



KİLİS 7 ARALIK  
ÜNİVERSİTESİ

İNSAN VE TOPLUM BİLİMLERİ  
FAKÜLTESİ

# YEDİ ARALIK

## SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

CİLT / 02 SAYI / 02 2023



YASAD



Kilis 7 Aralık Üniversitesi Yayınları NO:030



# **YEDİ ARALIK SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ (YASAD)**

Kilis 7 Aralık İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Elektronik Dergisi/Kilis 7 Aralık University E-Journal of Faculty of Humanities and Social Sciences  
e-ISSN: 2822-5104

**Cilt 2 - Sayı 2, Güz 2023 / Volume 2 – Issue 2, Autumn 2023**

## **Dizin Bilgileri /Indexation**

### **Asos Indeks**

<https://asosindex.com.tr/index.jsp?modul=journal-page&journal-id=2992>

idealonline

<https://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/lookAtPublications/journalDetail.xhtml?uId=105>

Acarindex

<https://www.acarindex.com/journals/yedi-aralik-sosyal-arastirmalar-dergisi-4767>

İsam

<http://ktp.isam.org.tr/?url=makale/findrecords.php>

Google Scholar

<https://scholar.google.com>

## **İletişim Bilgileri / Contact Information**

Genel Ağ / Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yasader>

E-posta /E-mail: [yasad@kilis.edu.tr](mailto:yasad@kilis.edu.tr) /osmtsk@gmail.com

Telefon Numarası / Phone Number: 0 348 814 26 66

Fax: 0348 813 93 24

Kilis 7 Aralık Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Kilis-Türkiye

## **Yayım Tarihi / Publication Date**

30.12.2023

e-ISSN: 2822-5104



# **YEDİ ARALIK SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ (YASAD)**

Kilis 7 Aralık Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Elektronik Dergisi/Kilis 7 Aralık University E-Journal of Faculty of Humanities and Social Sciences  
e-ISSN: 2822-5104

**Cilt 2 - Sayı 2, Güz 2023 / Volume 2 – Issue 2, Autumn 2023**

**Sahibi ve Yayın Kurulu Başkanı / Owner and Head of the Editorial Board**

Prof. Dr. M. Fatih KANTER, Kilis 7 Aralık Üniversitesi

**Baş Editör / Editor-in-Chief**

Doç. Dr. Osman TAŞKIN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi

**Editör yardımcısı / Editorial Assistants**

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Aykuthan ULUSOY, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Dr. Öğr. Üyesi Seher Maşkaraoğlu, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

**Bölüm Editörleri / Section Editors**

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet ABAZOĞLU, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih GÜLOĞLU, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Dr. Öğr. Üyesi Pelin DOĞAN-ÖZGER, Munzur Üniversitesi, Türkiye.

**Yayın Editörü / Publication Editor**

Arş. Gör. Kübra EFENDİOĞLU, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.



# YEDİ ARALIK SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ (YASAD)

Kilis 7 Aralık İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Elektronik Dergisi/Kilis 7 Aralık University E-Journal of Faculty of Humanities and Social Sciences  
e-ISSN: 2822-5104

**Cilt 2 - Sayı 2, Güz 2023 / Volume 2 – Issue 2, Autumn 2023**

## **Dil Editörleri / Language Editors**

### ***İngilizce Dil Editörü / English Language Editor***

Arş. Gör. Gülten SİLİNDİR KERETLİ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

### ***Arapça Dil Editörü / Arabic Language Editor***

Doç. Dr. Bekir MEHMETALİ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

### ***Farsça Dil Editörü / Persian Language Editor***

Arş. Gör. Emine ZEYTUNLU, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye

## **Sekreteryä**

Arş. Gör. Muhammet Yasin ÇAKIR (Koordinatör), Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Arş. Gör. Kübra EFENDİOĞLU, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Arş. Gör. Mücahid Orkun İKİNCİ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Arş. Gör. Yeliz SAYGILI SAVAŞ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye

Arş. Gör. Sait SÖYLEMEZ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Arş. Gör. Kübra SOLMAZ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.



# YEDİ ARALIK SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ (YASAD)

Kilis 7 Aralık Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Elektronik Dergisi / Kilis 7 Aralık University E-Journal of Faculty of Humanities and Social Sciences  
e-ISSN: 2822-5104

**Cilt 2 - Sayı 2, Güz 2023 / Volume 2 – Issue 2, Autumn 2023**

**Yayın ve Danışma Kurulu / Editorial and Advisory Board**

Prof. Dr. M. Doğan KARACOŞKUN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. M. Fatih KANTER, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Muhammet Ruhat YAŞAR, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Mehmet Ali YILDIRIM, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Halil ALDEMİR, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye. Prof. Dr. Bilgehan  
PAMUK, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Süleyman KIZILTOPRAK, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Ömer İŞBİLİR, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Ömer DEMİREL, Cumhuriyet Üniversitesi, Türkiye. Prof. Dr. Ali TAŞKIN,  
Cumhuriyet Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Hayrunnisa ALAN, Medeniyet Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Hasan ÇİÇEK, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Türkiye.

Prof. Dr. Halil -M-H. ODEH. el-Necah Üniversitesi, Filistin.

Prof. Dr. Yacine BENABİD, Muhamme el-Emin Üniversitesi, Cezair.

Prof. Dr. Muhtar KAZIMOĞLU, Uluslararası Enstitü Müdürü, Azerbaycan.

Prof. Dr. Mahmud Favzi Abdullah EL-KUBAİSİ, Irak Üniversitesi, Irak.

Prof. Dr. Luma İbrahim EL-BARZENJİ, Diyala Üniversitesi, Irak.

Prof. Dr. Faeza EL-HUDEEB, Bağdat Üniversitesi, Irak. Prof. Dr. Abduselam.  
HAMED, Katar Üniversitesi, Katar

Prof. Dr. Majed RAHİ, Vasıt Üniversitesi, Irak.



- Doç. Dr. Şefaattin DENİZ, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye.  
Doç. Dr. Muazzez HARUNOĞULLARI, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.  
Doç. Dr. Ersin KIRCA, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye.  
Doç. Dr. İlhan GÖK, Gümüşhane Üniversitesi, Türkiye.  
Doç. Dr. Meral KUZGUN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.  
Dr. Öğr. Üyesi Hassan ASADİ, University of Mohaghegh Ardabili Ardabil, Iran.

#### **Hakem Kurulu / Board of Referees**

- Ahmad SHAİKH HUSAYN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.  
Aslam JANKIR, Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye.  
Aykut Can DEMİREL, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye.  
Beyhan KANTER, Fırat Üniversitesi, Türkiye.  
Enes KAVAK, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye.  
Erkin KIRYAMAN, Mustafa Kemal Üniversitesi, Türkiye.  
Ferda YILDIRIM, Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye.  
Mehmet Emin ÜNER, Harran Üniversitesi, Türkiye.  
Sahra İpek EDİS AYDOĞAN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.  
Semir TEMİZ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.  
İbrahim Etem ÇAKIR, Atatürk Üniversitesi, Türkiye.  
İpek AGCADAĞ ÇELİK, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye.  
İsmail Emre KAVUT, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Türkiye.  
Şerif UZUNASLAN, Fırat Üniversitesi, Türkiye.



*Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi (YASAD)*  
*Cilt 2, Sayı 2 / Volume 2, Issue 2*  
*Güz / Autumn 2023*

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

### Araştırma Makaleleri | Research Articles

### Derlemeler | Reviews

- [1]. Onur VAROLUN. **Slavoj Źiřek'in İdeoloji Kavramının Lacancı Ön Temelleri.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2(2)/2023: 101-112.
- [2]. Kübra EFENDİOĞLU AVCI. **Eating Disorders and Emotions.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2(2)/2023: 113-129.
- [3]. Özgül EKİNCİ. **Çağdaş Bilimde Yöntem Arayışları: Yanlışlamacı ve Paradigmacı Bilim Anlayışlarının Değerlendirilmesi.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2)/2023: 130-142.
- [4]. Nuri ÇİÇEK. **Heidegger ve Nietzsche'de Değerlere Göre Düşünme.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2)/2023: 143-149.
- [5]. Cihan ŞİMŞEK. **Book Review of "Competing Narratives between Nomadic People and their Sedentary Neighbours.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2(2)/2023: 150-156.
- [6]. Birol İPEK & Abdulkadir DURAK. **Cafer Seydahmet'in Hikâyelerinin Kurgu ve Üslup Özellikleri Üzerine Bir İnceleme.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2)/2023: 157-166.
- [7]. Davut ORHAN. **İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1)/2023: 167-187.
- [8]. Abdullatif SHOUBAK. **" اسم المفعول أنموذجًا " في نماذج مختارة من ديوان المتنبي التناوب الدلالي وأثره في المعنى | Mutenebbî Divan'ından Seçilmiş Örneklere Anlamsal Değerışim ve Anlam Üzerindeki Etkisi" İsm-i Meful Örneği "** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2)/2023: 188-200.
- [9] M. Salem ASSAD. **نماذج من المفردات الجديدة في معجم الحديث الشريف | Hadis-i Şerif Sözlüğü'nde Yeni Kelimelerden Örneklere.** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1)/2023: 167-187.

### Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi

**Hakkında | About** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2)/2023

**Etik İlkeler ve Yayın Politikası | Publication Principles** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2)/2023

**Yazım Kuralları | Writing Rules** *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2)/2023

## Slavoj Źiřek'in İdeoloji Kavramının Lacancı Ön Temelleri

### Lacanian Preliminary Foundations of Slavoj Źiřek's Concept of Ideology

Onur VAROLUN\*

#### Öz

Sloven Lacan okuluna mensup düşünürlerden olan Slavoj Źiřek, ideoloji konusu üzerinde oldukça çarpıcı ve ses getiren kitaplar yayımlayarak bu konuda önemli bir isim haline gelmiştir. Felsefesinde, Jacques Lacan'ın görüşlerini benimseyen Źiřek, onun psikoloji alanında ortaya attığı görüşleri felsefenin kavramlarına taşıyarak insanların felsefeye farklı bir pencereden bakmasını sağlamıştır. Bu çalışmada da Źiřek'in üzerine ciltlerce kitap yazdığı "ideoloji" kavramı üzerine düşüncelerinin başlangıç noktası olan Lacancı perspektif sunulmaya çalışılacaktır. Başka bir şekilde ifade edecek olursak ideoloji hakkındaki düşüncelerinin ortaya çıktığı Lacancı kavramlar ele alınacak ve bir bakıma Lacan üzerinden Źiřek'in ideolojiden ne anladığı ve ideolojiyi en temelde hangi Lacancı temel kavrama neden yerleştirdiği tartışılacaktır.

**Anahtar Sözcükler:** İdeoloji, Semptom, Psikanaliz, Marx, Sinthome

#### Abstract

Slavoj Źiřek, one of the thinkers belonging to the Slovenian Lacan school, has become an important name by publishing very impressive and resounding books on the discussion of ideology. Adopting the views of Jacques Lacan in his philosophy, Źiřek brought his views in the field of psychology to the concepts of philosophy, enabling people to look at philosophy from a different perspective. In this study, It is aimed to study the Lacanian perspective, which is the starting point of Źiřek's thoughts on the concept of "Ideology", on which he wrote voluminous books. In other words, the Lacanian concepts in which Źiřek's thought about ideology emerged, what Źiřek understands from ideology through Lacan, why he places ideology in Lacanian basic concepts and which concepts he places them will be discussed.

**Keywords:** Ideology, Symptom, Psychoanalysis, Marx, Synthome

#### Giriş<sup>1</sup>

Źiřek ve temsilcisi olduğu Sloven Lacan Okulu'nun fikir ve yöntemlerinde Jacques Lacan'ın fikirlerini ön planda tutmalarına rağmen özgün özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Bu alandaki ayırt edici özellik, Lacan'ın klinik psikolojiye yönelik geliştirdiği çığır açıcı yöntem ve fikirlerin bu okulla birlikte felsefi ve siyasi alana çekilmesidir. Öyle ki okulun temsilcilerinin hemen hemen bütün fikirlerinde Lacancı psikanalizin klinik boyutu göz ardı edilir. Lacancı ön temelleri anlama amacında olan bu çalışma, ilk olarak yeniden işin temeline, yani çalışmanın klinik tarafına yönelmeli ve Lacan'ın can alıcı etkilerine

\* Dr. Öğr. Üyesi, Kılıç 7 Aralık Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, [onorvarolun@kilis.edu.tr](mailto:onorvarolun@kilis.edu.tr), orcid: 0000-0001-5177-205X

<sup>1</sup> Bu makale, "Slavoj Źiřek: İdeoloji Kavramına Lacancı Perspektiften Bakışın Felsefi Bir Deđerlendirmesi" başlıklı Yüksek Lisans tezinden türetilmiştir.



odaklanmalıdır. Bunun gerçekleşmesinin ardından Žižek'in siyasi ve felsefi tartışmalarının önemli bir uğrak noktasını oluşturan ideoloji kavramının bu etkilerden nasıl meydana geldiği açığa çıkarılmaya çalışılacaktır. Bu meydana geliş en kaba tabirle bir yanlış-tanıma üzerine şekillenir. Žižek felsefesinin başlangıç aşamasında Althusser'in etkisi oldukça fazladır. Althusser'in, Marx'a ya da Hegel'e dair tespitlerinde ideolojinin sonunun gelebileceğine yönelik her kurgunun başlı başına ideolojik olarak damgalanması bu hareket noktasının ana temasını oluşturur (Žižek, 2011c, s. 18). O halde Marx'tan miras kaldığı açıkça belli bu yanlış-tanıma tespiti, ideoloji fikrinin psikanalitik altyapısını oluşturmak için çok kritik bir noktada durmaktadır.

Modern bilişsel yaklaşımda olumsuz değer atfedilen yanlış tanıma ya da yanılı, psikanalizde aksine bir durumda çok kritik bir yerde durur. Ve bu keşif postmodern bilişsel yaklaşım için çığır açıcı özelliğe sahip bir değer kazanacaktır. Öyle ki psikanaliz, yanlış tanımayı insan doğasının bir defosu olarak görmekten ziyade bizatihi onun çekirdeği olarak görme eğilimindedir. Freud'da bile belli birtakım yanılılar sıradan bir mahiyette değildir, içinde gizli bir anlam barındırabileceği tartışılır. Zira temelinde bilinçaltı denen bir mekanizma vardır (Freud, 2003, s. 114). Aynı şekilde Žižek için de bu yanlış tanıma, maskesini düşürerek kurtulabileceğimiz basit bir yanılı değildir onun hayatın kaçınılması imkânsız bir gerçeği olduğunu kabul etmek gerekir. (Žižek, 2011c, s. 18). O halde, bir ideolojiye sahip olan her kimse bu aldaniş kabul ederek yaşamını sürdürmek zorundadır. İdeoloji bunu gerektirir.

Bu yoruma Hegelci diyalektik bir perspektiften de yaklaşamayız. Bizatihi içinde yıkıcı bir anlam saklıdır. Burada daha ziyade Marksist bir perspektif saklıdır: "İnsanlığı yabancılaşmaya ve sınıf ayrımlarına itmiş olan mantık, aynı zamanda onu ortadan kaldırmanın koşulunu da yaratır" (Žižek, 2011c, s. 19). Yani ideolojiyi mümkün kılan esas özellik, içerisinde onu imha edecek bir yok edici bulundurmasıdır. Bu paradoksal gerçekliği reddettiğimizde ideoloji geçerliliğini yitirecek derecede çözülmeye uğrar. Žižek'in demokrasi ile ilgili verdiği örnek bu konuda aydınlatıcı bir mahiyet taşır. Žižek'e göre demokrasi bütün sistemlerin en kötüsüdür. Buradaki temel mesele daha iyisinin de olamayışıdır. Demokrasi her zaman yozlaşmış, sıradanlığın ve vasatlığın genellikle hüküm sürdüğü bir sistemdir; tek bu riski ortadan kaldırıp "gerçek" demokrasiyi olumlama girişimi zorunlu olarak onun zıttına sebep olur, demokrasi kendisini fesheder ve faşizme alan açılır (Žižek, 2011c, s. 22). Žižek'e göre içinde yanlış-tanımanın olmadığı hatasız "gerçek" demokrasi uygulaması imkânsız bir sistemdir. O halde ideolojinin temelindeki bu hata, onun çekirdeğini oluşturan zorunlu bir hatadır. Dolayısıyla en başta söylemeliyiz ki ideoloji kavramının ön koşulu bu yıkıcı unsurun kabulü ile doğrudan ilişkilidir.

### **Biçim Problemi**

Bu yanlış-tanımanın merkezियeti fikrinin Lacan'dan alıntılandığı açıktır. Žižek felsefesinin karakteristik özelliğinin Lacancı psikanalizin ideolojik yansımaları olduğunu belirtmemiz gerekir. Bu çalışmanın Lacan incelemesi, öncelikle biçim problemi ile ilgili incelikli bir yaklaşımı gerektirir. Lacan'ın, Freud'un rüya teorisine yönelik bir tespiti bu konuda önemli bir yerde durur. Bu doğrultuda rüyanın bilinçdışı olduğuna yönelik Freudyan yaklaşım, Freud'un başarısız olduğu için sürekli rüyalarına giren Irma adlı hastası ile ilgili aldığı notlardan hareketle bir tezat barındırır. Freud'un gördüğü bu rüyalar ne cinseldir ne de bilinçdışıdır. Çünkü bu rüyalar Freud'u rahatsız etmektedir ancak bu durum Freud'un bu rahatsızlıktan dolayı birtakım bahaneler üretmesine sebep olur (Žižek, 2011c, ss. 30-31).

Rüyada bilinçdışı hiçbir şey yoktur çünkü önemli olan rüyanın örtük mesajı ya da o mesajı ulaşmak değildir. Önemli olan rüya yorumuna ait temel meselenin bizatihi biçimin kendisi olduğunun farkına varmaktır. Rüyaya yaklaşırken onda sanki gizli bir anlam varmış gibi yaklaşmamız gerekir. Ve bu Lacan için sadece rüya değil genel olarak insana dair herşey için geçerlidir. Çünkü Lacan için bilinçdışı denilen şeyde bilincin dışında olan hiçbir şey yoktur (Lacan, 2012, s.25).

Arkada yatan bir mesajdan ziyade biçime odaklanan bu yaklaşım, insanoğlunda alışılmadık bir yaklaşım sunar. Bu yaklaşım temelde felsefi dinamiklere ve alışkanlıklara vurulmuş bir darbedir denebilir. Žižek'e göre Marx'tan alınan meta kavramı bu anlaşılabilirliğin en önemli çekirdeklerinden biridir: "Meta biçimini alır almaz, emek ürününün anlaşılabilir bir karakter kazanması nereden kaynaklanıyor? Açık şekilde, bu biçimin kendisinden" (Marx 2011, s. 82). Aynı durum rüya için de geçerlidir, "Gizli anlamını, örtük düşüncesini açıklamamızdan sonra bile, rüya gizemli bir olgu olarak kalır; rüyanın biçimi, gizli anlamın kendini bu tür bir biçim içinde saklamasını sağlayan süreç hâlâ açıklanmış değildir" (Žižek, 2011c, s. 31). Bu argümanda temel olan kavrayış, tarih boyunca arkada yatan nedene yönelik çabaların temel problemin biçimin kendinde olduğu gerçeğini gözden kaçırmamıza sebep olmasıdır.

Bu tarz bir biçim problemi en açık şekilde meta mübadelesinde kendini açığa serer. Ticaret temelinde kullanılan meta ve parasal değer bu tarz bir yanlış-tanımanın en temel örneklerindedir. Öyle ki mübadele esnasında, özne sanki meta, yüce bir değeri varmış herhangi doğal çözülmeye uğramıyormuş gibi eylemde bulunur, oysa onun böyle bir yüceliğinin olmadığını "gayet iyi bilmektedir" (Žižek, 2011c, s. 33). Bu şekilde bakıldığında bilinçdışında bilinçdışı hiçbir şey olmadığını düşünen Lacan'ın bakışının, Marksist düşünce ile ilişkisini yakalamış oluruz: yanlış-tanıma ile ortaya çıkan meta fetişizmi tümüyle farkındalık alanındadır. Rethel'in ortaya attığı paranın maddiliği fikri, paranın karşısında ne tür bir yaklaşımda bulunduğumuzun tezatını içinde taşır. Buna göre doğa karşısında bozulmaya uğrayan bütün maddi nesnelere benzer şekilde paranın tekil varlığı da bozulmaya uğramaktadır. Bu bilinen bir olgu olmasına rağmen yaşamın toplumsal dinamikleri işin içine girdiğinde ona yine de hiçbir bozulmanın etkilemediği bir tözmüş gibi eylemde bulunuruz:

Burada baştan çıkıp fetişist tekzip formülünü hatırlamak şart oldu: "Gayet iyi biliyorum, ama yine de..." Bu formülün güncel örneklerine ("Annemin fallusu olmadığını biliyorum, ama yine de...[olduğuna inanıyorum]" "Yahudilerin de bizim gibi insanlar olduğunu biliyorum, ama yine de...[onlarda bir şey var]"), para değişkenini de eklemeliyiz şüphesiz: "Paranın da sıradan bir maddi nesne olduğunu biliyorum, ama yine de... [sanki üzerinde zamanın hiçbir gücü olmayan özel bir tözden yapılmış gibi]" (Žižek, 2011c, s. 34).

Burada açıkça paranın ham maddesinden ziyade onun yüce değeri merkeze alınmaktadır. Dolayısıyla bir şeyin ne olduğu onun özünde ne anlama geldiğinden çok başka bir şeydir. Onun algısı en temelde işlev gören ana temadır. Dolayısıyla "gerçek nesne" ile "bilgi nesnesi" arasında bilinenin aksine daha yakın bir ilişki söz konusudur. Var olan her şey artık belli bir algısal bakış üzerinden kendini var etmektedir. Bu da bizi bilginin ontolojik bir değeri olup olmadığı sorununa götürmektedir.

### **Bilginin Ontolojik Değeri**

Burada, gerçek nesne-bilgi nesnesi ilişkisini doğru bir şekilde kurgulamak elzem görünür. Olaylar ve olguların gerçeklikleri ile bizim onları anlama tarzımız arasında sıkı bir ilişki söz konusudur. Žižek, burada en temel örneklerin başında meta mübadelesinin geldiğini düşünür; buna göre fenomenin olgusalılığı ile bilinci arasındaki bu ilişkide bir paradoks vardır:

Gerçekliğin bilinmeyişi, özünün bir parçasıdır: Mübadele sürecinin toplumsal fiiliyatı, ancak ona katılan bireylerin ona özgü mantığın farkında olmamaları koşuluyla mümkün olan bir gerçeklik türüdür; yani ontolojik tutarlılığı, katılımcılarının belli bir bilgisizliğini gerektiren bir gerçeklik türüdür – eğer “çok fazla bilir”, toplumsal gerçekliğin asıl işleyişine nüfuz ederse, bu gerçeklik kendi kendini dağıtacaktır ( Žižek, 2011c, s. 36).

Bu argüman çalışmanın en kritik noktasını, semptomu açığa çıkarır. Semptom dediğimiz şey ona sadece belli bir açıdan yaklaştığımızda tedavi edilebilen ve tedavinin başka şekilde mümkün olmadığı bir mahiyete sahiptir. Demek ki semptomu ortadan kaldırmak sadece ona yönelik bilgisizliğin ortadan kalkmasına bağlıdır. Tam tersini düşünelim: bir semptomun<sup>2</sup> ortaya çıkması, içinde ontolojik bir yıkıcı unsur barındırmasına bağlıdır. Ama semptom, Lacan için basit bir hastalık değil yaşamsal bakışımızı etkileyen temel bakıştır. Öyle ki ideolojik evrensel değerler de –örneğin özgürlük, eşitlik-, zorunlu olarak kendini olumsuzlayan, içinde kendi çelişkisini barındıran bir unsur içerirse “yanlış” olarak işaretlenir. Örneğin özgürlük, muhtelif türü bulunan (ifade ve basın özgürlüğü, vicdan özgürlüğü, ticaret özgürlüğü, siyasi özgürlük, vb.) evrensel bir anlayıştır; ama aynı zamanda yapısal bir zorunluluk sayesinde, bu evrensel anlayışı yıkan özgül bir özgürlüktür de (işçinin piyasada kendi emeğini özgürce satabilme özgürlüğü): İşçi emeğini “özgür iradesiyle” satar ve özgürlüğünden feragat eder– bu özgür satış ediminin sonucunda, işçi sermayeye köle olur. Buradaki kritik nokta şudur: “Burjuva özgürlükleri” çemberini kapatan, tam da bu paradoksal özgürlüktür, kendi zıttının biçimidir (Žižek, 2011c, s. 37). Fiili özgürlüğü fesheden ve kapitalizme boyun eğmemize sebep olan şey, özgürlüğün ta kendisidir.

O halde Marx, bu zorluğu aşabilmek için semptomu olmayan bir toplum yaratmak zorundaydı. Marx felsefesinin semptomsuz toplumunda, üretim ve mübadele evrenselleşir ve işçiler kendi üretim araçlarına sahip olur. Tam da bu sebeple Žižek, Marx komünizmine “ütopik” yakıştırmasını yapmaktadır. Çünkü böyle bir toplumda “kendi içsel olumsuzlaması olarak işlev gören bir istisna noktası bulunmaz” (Žižek, 2011c, s. 38). O halde Žižek için bir semptom olarak devlet varlığını sürdürmek durumundadır. Bu andan itibaren tek yapabileceğimiz ya devlete sahip olmak ya da onun karşısında durmaktır (Žižek, 2011a, s. 249).

Bu ideolojik semptomun travması Freud ya da Lacan gibi bireysel değil toplumsal bir mahiyet taşır. Žižek'in Marx'a yaptığı referans buradaki toplumsallığı en açık bir biçimde ortaya koymaktadır. Marx'ın meşhur kral-teba ilişkisine vurgu yapan Žižek, onu Lacan'ın ayna teorisi ile ilişkilendirir. Lacan'ın ayna evresine göre, A olgusu yalnızca B olgusu ile ilişkisi içinde değerini ortaya çıkarıyormuş gibi görünmesine rağmen değeri değil bizatihi kendisi bu ilişki temelinde ortaya çıkıyormuş izlenimi oluşur (Žižek, 2011c, s. 40). Marx'ın kral-teba ilişkisindeki tespiti bu argümanın bir yansımasıdır: “Örneğin, şu kişi, sadece başkaları ona bağlı olarak hareket ettikleri için kraldır. O başkaları ise, tersine, o kral olduğu için ona bağlı olduklarına inanır” (Marx 2011, s. 69). Kral, kral olmağını teba da teba olmağını ilahi bir karar olarak alır. Bu noktada Žižek, Lacan'ın tespitini devreye sokar: “Kral olduğuna inanan bir deli, kral olduğuna inanan, yani “kral'lık göreviyle dolaysızca özdeşleşen bir kraldan daha deli değildir” (Žižek, 2011c, s. 40). Bu durumda söyleyebiliriz ki bu tür feodal toplumlarda mübadele edimi gayet sıradan bir ilişkiyken ikili ilişkiler yüce bir değer kazanır. Ancak kapitalist toplumlar bu şekilde değil tam tersi istikamette işlev görmektedir. Feodal toplum ilişkilerinin aksine iki öznenin karşılaşması ilahi özelliklerinden

<sup>2</sup> Burada semptom olarak kullanılan sözcük aslında “varlık” olarak da kullanılabilir. Zira Lacan için varolan tek şey semptomdur.

kurtulmuş tümüyle kendi bencil çıkarları ile karşılaşan iki özneye dönüştürmüştür. Bu fetişist ilişki kapitalist toplumda ikili ilişkilerden mübadele edimine çekilmiştir.

Kralın yüce değeri kapitalist toplumlarda yerini metaya bırakmıştır. Ancak kapitalist önceki dönemlerdeki kadar aleni bir ilişki yoktur burada. Bu ilişki içselleştirilir, gizlenir. Kölelik, artık klasik anlamında kölelik değildir, özgür iradenin (aç kal ya da bu ücrete razı ol) seçimine dönüşmüştür (modern kölelik olarak bilinen formuna dönüşür). Biçimsel olarak ikili ilişkiler her türlü fetişizmden arınmış öznelerle ilgileniyordur; kölelik ve tahakküm, eşitlik ve özgürlük gibi ideolojik görüntüyü bozan semptomlarla varlığını sürdürmektedir (Žižek, 2011c, s. 41). Bu toplumsal semptomlar Lacan için Freudyan bir bilinçaltı ile ilişkilidir ve Kapital'deki şu söz ile sıkı bağlıdır: "Sie wissen das nicht, aber sie tun es" "Bilmiyorlar, ama yapıyorlar". Dolayısıyla Marxist açıdan ideoloji, bir yanlış bilinç bir tür saflık olarak anlatılır. Ancak Lacan ve Žižek için bu ideolojinin hakiki pozisyonunu göz ardı etmek anlamına gelir. Lacan'ın formülasyonunu yeniden hatırlamamız gerekirse şeyleri "gerçekte olduğu gibi" gördüğümüz anda kendini feshedecek ve farklı bir gerçekliğe dönüşecektir. Dolayısıyla buradaki temel mesele, ideolojinin bir yanlış tanıma olmadığı, kendi ontolojik varlığının dayanağı olduğudur. Yani semptomun hastalık boyutu ontolojik boyutu ile yakından ilişkilidir. Bir semptomun varlığını sürdürebilmesi için içinde yıkıcı bir unsurun olması ve öznenin bunu göz ardı etmesi ya da gözden kaçırmaması gereklidir. Tabi ki semptomu ortadan kaldırmak bütün sorunları çözüyor gibi de görünebilir ancak daha da vahim olan daha önce bahsedildiği gibi insan olmak başlı başına bir semptom ile açıklanmaktadır Lacan tarafından. İnsan denilen varlık bir semptom ise ya da muhtelif semptomlardan oluşuyorsa semptomun yani içinde böylesi yıkıcı bir unsur olmayan bir ideal dünya hayal etmek başlı başına bir yanılsama olarak durur. O halde herhangi bir şekilde Marksist ya da Freudyan anlamda semptomu ortadan kaldırmak imkânsızdır. Ortadan kaldırılabilen en fazla kendini başka bir semptomla bırakacak başka bir semptom olabilir.

### İdeolojik Sinizm

Semptomun bu özelliği elbette ideolojik öznenin neden ideolojisinden vazgeçemediğinin cevabını vermemektedir. Bu konuda Žižek, Peter Sloterdijk'in *Sinik Aklın Eleştirisi* adlı çalışmasından faydalanır. Žižek, bu konuda, Peter Sloterdijk'in *Sinik Aklın Eleştirisi* eserinden: "İdeolojinin hâkim işleyiş tarzı siniktir, ki bu da klasik eleştirel-ideolojik işlemi imkânsız, daha doğrusu beyhude kılar. Sinik özne, ideolojik maske ile toplumsal gerçeklik arasındaki mesafenin gayet iyi farkındadır, ama yine de maskede ısrar eder." Yani kabaca söylemek gerekirse, "Ne yaptıklarını gayet iyi biliyorlar ama yine de yapıyorlar" (Žižek, 2011c, s. 44). O halde temel mesele öznenin ideolojisinin bütün defolarının farkında olması ve bu sorunların üstünü örtmek için kendi kendine birtakım bahaneler üretme yoluna gitmesinin detaylı incelemesini yapmaktır.

Kapitalist toplumlara özgü para ya da adalet fenomenleri, oldukça önemli bir örnek olarak görünür. Gündelik ilişkilerimizde bize belli birtakım olanaklar ve haklar sağlayan basit bir gösterge olduğunun farkında olduğumuz para, yine de zenginliğin dolaysız bir özelliği olarak bilincimizin ücra köşelerinde durmaktadır (Žižek, 2011c, s. 46). Yine aynı şekilde mevcut yasaların insan elinden çıkma ve adalet ile alakaları olmadıklarının farkında olmamıza rağmen buyruğuna uymamızı gerektiren yüce bir anlamı varmış gibi davranırız. O adil olduğu için yasa değildir ve biz bunu biliriz ancak davranışlarımızda o, yasa olduğu için adildir (Žižek, 2011c, s. 53). O halde "biliyorlar yine de yapıyorlar" argümanındaki temel tespit, ideolojideki yanılsama, onun gerçekliğini bilmek ya da bilmemek değil onu yapmakla

ilişkilidir. İdeolojik özne, sinik öznedir. Dolayısıyla geleneksel ideolojik eleştiriler bu öznelere işlevsel değildir. Çünkü en başından sinik özne kendi sorunlarını hesaba katmış bir şekilde eylemektedir (Žižek, 2011c, s. 45).

O halde Žižek için ideoloji gerçeklikten kaçabilmek için kurguladığımız bir tür yanılsama değildir; bizatihi gerçekliğimizin kendisi için bir dayanak noktası olan bir fantezi-kurgusudur. Özne, kendi yaşamsal faaliyetleri içerisinde gerçeğin kendi ideolojisinden farklı olduğunu görmezden gelme eğilimine sahiptir. O halde bir öznenin ideolojisinden kurtulabileceği fikri imkânsızdır. İdeolojiden kurtulmamızın yolu önyargılarımızdan sıyrılıp bu fikre karşı tarafsız bir yaklaşım benimsemek değildir. Žižek, gerçekliğe tarafsız bakmanın önyargılarımızı muhtelif gerekçelerle onaylamaktan başka bir şey olmadığı konusunda ısrar eder (Žižek, 2011c, s. 64). Tarafsız bir şekilde baktığımızı düşündüğümüz her düşüncede kendi fikrimizi olumlamak için ek gerekçeler her zaman buluruz. Dolayısıyla bu bizi ideolojimizden koparmaz, aksine ona hizmet eder. Bunun temel sebebi Žižek'e göre ideoloji dediğimiz şeyde, tarafsız bir bakışı imkânsız kılan ve tedaviye direnen daha derinlikli bir hastalığın yatıyor olmasıdır: Sinthome

### Sinthome

#### Arzu Paradoksu

Lacancı arzu paradoksu bu kritik kavramı açıklayabilmek adına önemli bir başlangıç noktası olarak görülebilir. Burada özne-nesne ilişkisinin gerçeklik boyutunu açıklayabilmek için öncelikle arzu kavramının içinde onun hiçbir zaman tatmin edilememesini sağlayan bir çelişkiyi gözler önüne sermemiz gerekmektedir. Žižek'in Zenon paradoksları ile açıklamaya çalıştığı bir çelişkidir bu (Žižek, 2012b, s. 19). Meşhur Zenon paradoksları her ne kadar zorlama bir mantık çalışması olarak görülse de özellikle "Akhilleus ve Kaplumbağa", "Duran Ok" ve "İkiye Bölme" paradoksları temelinde gerçeklikle doğrudan ilişkili bir detay vardır. Bu paradokslar, belli bir hedef için yola çıkan bir nesnenin asla bu hedefe ulaşamayacağıının örnekleridir: Akhilleus, kaplumbağayı asla yakalayamaz; ok hiçbir zaman hareket edemez; özne hiçbir zaman katetmek istediği mesafeyi katedemez. Bu durum tam olarak bizim arzu nesnemizle kurduğumuz ilişki bağlamında doğrudur. Ne kadar uğraşırsak uğraşalım arzu ettiğimiz şeye hiçbir zaman ulaşamayız. Arzu, nesnemiz ile kendi gerçekliğimiz arasında debelenip dururuz. Bu durum ihtiyaç nesnesinin bir tür değişim nesnesine dönüşmesinden kaynaklanır. Bir nesnenin ihtiyaç nesnesi olması onun bir kullanım değeri ile ölçülmesindedir. Bunun bir arzu nesnesine dönüşmesi ise bir şekilde onu öznelarası bir ilişki seviyesine dönüştürür.

Bu noktada işi biraz daha derinleştirmemiz yerinde olur. Biliyoruz ki Žižek için belli bir arzu nesnesinin ele geçirilmiş olması o arzunun tatmin edilmesi ile sonuçlanmaz (Žižek, 2012b, s. 21). Zira Žižek'e göre arzu, her seferinde yeniden üretilmelidir ve dairesel hareketler sergiler. Arzu, eylem olarak kendi başına varolan ve her defasında kendi etrafında dönen bir şeydir. Bu nedenle arzu asla tatmin edilmeyen bir şeydir. Ancak burada daha vahim bir durum yatar: arzu tatmin edilemeyen bir şey olmasının yanında tatmin edilmesinden korkulan da bir şeydir. Endişe kavramı tam olarak bu temelde anlaşılır Žižek'te. Bizi endişeye sürükleyen şey arzu nesnesinin eksikliği değildir; aksine nesneye fazla yaklaşmamız ve bu eksikliği kaybetmemizdir. Endişe, nesnenin değil arzunun ortadan kalkmasıyla oluşur (Žižek, 2012b, s. 21). O halde çok istediğimiz bir arzu nesnesini elde etmeye yaklaştığımızda yaşadığımız içsel sıkıntının kaynağı bu nesneyi elde etmede başarısız olma ihtimali değildir; tam olarak başarılı olmaya yaklaşmak ve arzunun kendisini kaybetme ihtimalidir.

Bu, Lacan'ın *Objet Petit a* dediği şeydir; “Küçük öteki nesnesi” olarak çevrilebilir. Gerçek bir nesneyi ifade etmez çünkü gerçekte var olan bir nesne değildir; imkânsız bir nesnedir. Özne tarafından yaratılan, içselleştirilen, öznenin tam olarak ne olduğunu bilmediği ancak ihtiva ettiği bilinmezliği ve eksikliği yansıtan temsili bir nesneye verilen addır. Özne tam olarak onun var olmayan bir nesne olduğunu bilir ama bilmiyormuş gibi davranır. Öyle ki ona ulaşmaktan imtina eder, tabiri caizse ulaşmamak için ilave gerekçeler üretir. Žižek'in deyişiyle aramaktan vazgeçmez ama asla bulmak da istemez (Žižek, 2012b, s. 231). Zira fantezi de özne-nesne arasındaki imkânsız ilişkiye gönderme yaparken, ikisinin yanyana durmasına denir. Žižek'e göre nesnel bakış olaya ya da olguya şekilsiz ya da anlamsız bir boşluktan başka bir şey kazandırmaz anlamlı bir şey arıyorsak ona arzu temelinde belli bir bakışla yaklaşmamız gerekmektedir (Žižek, 2012b, s. 27). Nesne başka türlü anlamlı bir şey olamaz.

Dolayısıyla *Objet Petit a* bir şey değildir. O sadece belli bir bakış ile manipüle edildiğinde anlam kazanır. Arzu, “bir şey” (arzunun nesne-nedeni) onun “hiçliği”ni, boşluğunu cisimleştirdiği, ona pozitif varoluş kazandırdığı zaman “kanatlanır” (Žižek, 2012b, s. 27). Arzu, burada öznenin anlamsız varlığını anlamlı kılar. O halde bir nesneyi elde etmeye yönelik araç olarak görülmemelidir. Burada tam tersi bir durum söz konusudur: öznenin içindeki boşluk temeldir ve onu dolduracak olan arzu bunu belirli bir nesneyi kullanarak yapar. Araç olan arzu değildir nesnenin kendisidir.

### **Jouissance Kavramı**

Lacan'ın arzu kavramı, özne-nesne karşıtlığına fantazmik bir eklenti yaparak bizim gerçeklik algımıza çok büyük bir darbe vurur. Ancak bu, ideolojik fantazmanın bir boyutudur ve ideolojinin ana temasını açıklamak için yeterli değildir. İşte bu noktada Lacan, arzunun keyif değil acı veren bir yönünü ikinci bir eklenti olarak kurar. Jouissance dediği ve Fransızca olarak kalmasında ısrar ettiği bu kavram, haz kavramına karşıt olarak kullanılır. Buna göre haz, jouissance'ı sınırlayan kavramdır. Öznenin keyif almasını kontrol eder (Yıldırım, 2010, s. 32). Ancak özne bununla yetinmez ve her zaman bu hazzın ötesine geçme eğilimindedir. Hazzın yoğun miktara ulaşması özneye eziyet etmeye başlar ve hazzın verdiği bu eziyet jouissance'tır (Žižek, 2012b, s. 230). Bu nedenle jouissance denilen şey, acı veren keyif olarak adlandırılabilir.

Lacan'a göre özne, bu tarz bir yoğun haz deneyimine karşı hem cazibe duyan hem ona karşı bir savunma geliştiren bir pozisyona geçer. Bu aşırı haz, hem ondan iğrendiğimiz, tiksinti duyduğumuz hem de eş zamanlı olarak ondan büyülediğimiz çelişkili bir hazdır (Fink, 1997, s. XII). Lacan bunun öznenin bir öteki arzusuyla travmatik bir karşılaşma anında ortaya çıktığını düşünür. O halde Jouissance'a kapılmış olan özne çok sinir bozucu ama büyüleyici, heyecan verici ama kahredici bir şekilde ötekinin bir arzusu ile ilişki halindedir (Fink, 1997, s. XII). Bu anlamda Braunstein, jouissance'ın bir nesne tatmini değil bir dürtü tatmini olduğunda ısrar eder (Braunstein, 1997, s. 105). Bir dürtü tatmini özne-nesne ilişkisi temelinde ele alınacak bir tatmin türü değildir. Çünkü basit bir eksiklik fikrinden kaynaklanmaz. Çünkü herhangi bir nesnenin eksikliğini işaret etmez. O hiçbir şeyi işaret etmez.

Bir ihtiyacın tatmini, bir eksiklik fikrinden doğar. O basit bir nesne ihtiyacıdır. Orada bir rahatsızlık, bir acı ya da keder yoktur. Aksine jouissance, kendini öznenin merkezinde konumlandırır. Kabaca anlatacak olursak; arzu kayıp bir nesneyi işaret ederken o nesne ile karşılaşmakla bu boşluğun doldurulabileceğine yönelik bir özlem temelinde şekillenmektedir.

Bu durum kendini fantezi olarak ortaya çıkarır. Jouissance ise belli bir amaca hizmet etmez. Haz ilkesinin ötesindedir herhangi bir karşılaşma ile aşılabilecek bir şey değildir. Özne, jouissance-arzu arasında bölünür. Bu yüzden arzu, fantezi ve haz, jouissance'ye giden yolda birer engeldir (Braunstein, 1997, s. 107). Lacan şöyle bir ekleme yapar: “Arzu, ötekiden gelir; jouissance ise şeyin kendisinin bir boyutudur” (Fransızcadan alıntılan, Braunstein, 1997, s. 107). Jouissance, mutlulukta değil acıda belirir. Dolayısıyla kendini suçluluk duygusu, pişmanlık, itiraf, tövbe etmek gibi yıkıcı zamanlarda ortaya çıkarır. Jouissance, hiçbir şeyin engel olamadığı, öznenin kendi feshinden keyif alan bir ölüm olarak belirtilebilir (Bernstein, 2007, s. 719). O, bir ruh bozukluğudur, sapkınlıktır, psikotik bir özelliktir.

### Semptom Olarak Sinthome

İşte bu noktada jouissance, ideolojinin temel kaynağı olan sinthome'un temelini oluşturan bir çekirdek barındırır. Tatmin talebinin çekirdeğinde yer alan bir çelişki, fenomenin kendi kendini fesheden bir detayın, aslında onun kendi gerçekliğini oluşturduğu negatif bir bakış temel olarak alınır. Žižek'in şu örneği oldukça ilgi çekicidir:

Seçkin bir sanat tarihçisi, zamanımızda takdir görmese de sonradan dönemin en büyük ressamı olduğu keşfedilen ölümsüz Morniel Mathaway'ı hayattayken ziyaret etmek ve hakkında araştırmalar yapmak için zaman makinesiyle yirmi beşinci yüzyıldan günümüze gelir. Sanat tarihçisi onunla karşılaştığında, hiçbir deha izi göremez, sahtekârın, megalomanyağın, hatta dolandırıcının tekidir. Mathaway; zaman makinesini ondan çalıp geleceğe kaçınca zavallı sanat tarihçisi zamanımızda kalakalır. Yapabileceği tek şey, kaçak Mathaway'in kimliğine bürünüp adamın gelecekte hatırladığı bütün başarılarını onun adıyla yapmaktır – aradığı yanlış-tanımlı deha aslında kendisidir! (Žižek, 2011c, s. 72).

Bu örnek, hakikat dediğimiz şeyin basit bir yanlış tanımadan meydana geldiğine bir örnektir (Žižek, 2011c, s. 72). Burada anlatılmak istenen ve hakikat algımızla ilişkilendirilmek istenen temel mesele şudur: özne geçmişe gider, geçmişteki bir sahneye müdahale eder. Ancak herhangi bir şeyi değiştirmenin katastrofik sonuçları olacağı öngörülmesine rağmen aslında tam olarak bu müdahale tarihi ne idiye o hale getirecektir. Müdahale en baştan olay tarafından kapsanmış şekildedir. Bu olguya en yakın örnek şüphesiz Oidipus mitidir: Bir kehanet babanın oğlundan şüphe etmesine yol açar. Baba bu şekilde oğlundan kaçır. Ancak tam da bu kaçış yıllar sonra onu tanımayan oğlunun kehaneti gerçekleştirmesiyle sonuçlanır (Žižek, 2011c, s. 73). Kehanet olmasaydı, oidipus ailesinden koparılmayacak ve babasını öldürmek zorunda kalmayacaktı.

Buradaki uç örneklerden meselenin olgusal yönünü yakalamamız imkânsızdır. Bu nedenle daha olgusal boyutlarda meseleye yaklaşmamız elzem görünür. Žižek bu konuda, devrim adına doğru zamanın gelmesini bekleyen revizyonistlerin tavrını ön plana koyar. Žižek, bu konuda Rosa Luxemburg'u hatırlatır: “Devrim için uygun zamanı beklemek bizatihi “vaktinden önce” eylemeye bağlıdır” (Žižek, 2011c, s. 73). Bir devrimi gerçekleştirecek olanlar, kendilerini eylemsel boyutta eğitmelidirler. Ve bu bizatihi eylemin kendisini yinelemek anlamına gelmektedir. Yani bir devrimi başarılı kılacak temel yön, o konuyla ilgili birkaç başarısız girişimin pratik alanda uygulanmaya konulmasıyla mümkündür. Hiçbir şey yapmadan zamanın gelmesini beklemek, o anın hiçbir zaman gelmeyeceğinin bir göstergesidir.

Bir başka olgusal gerçeklik Jül Sezar örneğinde karşımıza çıkar. Jül Sezar, en meşhur monarşi örneklerinin başında gelir. Zira Roma monarşisinin imparatorlarına unvan olarak “Sezar” ismi verilmiştir. Ancak Sezar ismine atfedilen bu yüce değer, Jül Sezar kişinin ölümü ile doğrudan ilişkilidir. Öyle ki monarşinin ortadan kaldırılması ve cumhuriyetin

uygarlığı yeniden eski ihtişamına geri döndüreceğine olan inanç temelinde bir kurtuluş simgesi olarak insan olan Jül Sezar öldürülür. Ancak bu ölüm Sezar'ın hakikatini daha yüce bir değer olarak geri dönüştürür. Sezar, birey olarak ölmüştür ama feodalitenin simgesi olarak geri dönmüştür. Cumhuriyet yıkılır ve Augustus ilk "Sezar" olarak Roma'nın imparatoru olarak yeni bir çağın başlangıcını simgeler (Žižek, 2011c, s. 75). Yani, bu yanlış tanıma kendi hakikatini ortaya koymuştur. Hakikat, sadece kaçınılan ya da değişmesi istenen durumun ona dâhil olmasıyla gerçekleşebilir; ancak bunun mümkün olabilmesi için özne bunu göz ardı etmek zorundadır (Žižek, 2011c, s. 72). Ancak burada anlaşılması gereken şey Žižek'in bu durumu olgusal boyutta ele almamış olmasıdır. Yani birey Sezar'ın daha yüce anlama sahip bir anlama sahip olması için yani kendi hakikatini oluşturabilmesi için doğru zamanda ölmesi zorunludur. Bu çalışmanın başından beri anlatmaya çalıştığımız "biçim" problemine bir göndermeyi işaret eder. Eğer gerçekliğin kendisi ile yakın temas kurabilseydik onu olduğundan farklı bir gerçekliğe zorunlu olarak dönüştürürdük. Onu değiştirebilseydik onun gerçekliğinden söz edemezdik.

Bu bir yanlış-tanımadır ancak tam da bir farkındalık temelinde bir yanlış-tanımadır. Bu yapmaktan vazgeçebileceğimiz özellikte bir konumu temsil etmez. Klasik anlamda gerçeğin peşinden gidebileceğimiz bir konumda değildir. Tam olarak Jouissance'ın etkin olduğu bir alandır bu. İdeoloji temelinde bilgiye ulaşmak bizi kurtaran mahiyette bir durum değildir. Bilgiye ulaşmanın bedeli, insanın varoluşunun temelini oluşturan keyfin kaybedilmesiyle ödenir. Doğru olduğunu en derinden kabul ettiğimiz bilgiye muhalefet edilmesine paranoyakça tepki vermemizin bir sebebi vardır. Bu keyfin temel arzusu hakkındaki bilgiye ulaşmaya bizi sürükleyerek fiilen bizim en mahrem hazinemizi, keyfimizin çekirdeğini çalmak istemektedir (Žižek, 2011c, s. 84). Žižek için özne kendi gerçekliğine eleştirel gözle bakarsa şiddetli bir baş ağrısı çeker. İdeolojik keyiften mahrum kalmak acı verici bir deneyimdir. Zira Žižek için bizim doğal bakışımız ideolojiktir (Žižek, 2012a, s. 92). Bu semptom olarak sinthome'dur. Bu kritik duygu durumu, kendi keyfinden mahrum edildiği anda özne için "dünyanın sonu" gelir. O halde bu durumda bilgi, ölümcül olarak damgalanır: özne ona yaklaşmanın bedelini kendi varlığıyla ödemek zorundadır (Žižek, 2011c, s. 87). Bu semptom bir hastalıktır ama varlığımızı mühürleyen bir hastalıktır. Eğer bu hastalık olmazsa hiçliğe karışırız. Mahrum kaldığımızda ruhsal çöküntü ya da ölüm dürtüsü ile karşı karşıya gelme gibi durumlara sebebiyet verebilir (Žižek, 2011c, s. 90). O, kendimizi alıkoyamadığımız ve yaşamımızı sıkıntıya sokan bir hastalıktır. Ama ortadan kalkması halinde çok daha kötü şeyler olur. Sahip olduğumuz her şeyi kaybederiz. Žižek'in verdiği örnek oldukça ilgi çekicidir:

Bu adam, Hearst'un ikna etme çabalarına rağmen, çoktan hak ettiği tatile çıkmak istememektedir. Hearst niye tatile çıkmak istemediğini sorunca, yayın yönetmeni şu cevabı verir: 'Ben bir iki hafta burada yokken, gazetenin satışları düşer diye korkuyorum; ama ben burada olmadığım halde satışlar düşmeyecek diye daha da çok korkuyorum!' (Žižek, 2011c, s. 94)

Bu andan itibaren işin klinik boyutu anlaşılabilir. Bu andan itibaren ideolojinin semptomun bu aykırı özelliğiyle ilişkisi bağlamında daha detaylı bir inceleme elzem görünür. Žižek'in aydınlanma eleştirisi önemli bir başlangıç noktasıdır. Aydınlanmanın belirgin özelliği kendi içinde bir paradoks barındırmasıdır. Kant aydınlanmasında, Žižek'e göre şöyle bir etken söz konusudur: "Kendi aklını kullan, kendini her türlü önyargıdan kurtar, hiçbir şeyi rasyonel temellerini sorgulamadan kabul etme, her zaman eleştirel bir mesafeyi koru..." (Žižek, 2011c, s. 95). Ama devamında şöyle bir motif vardır: "Aklını istediğin her konuda, istediğin kadar kullan – ama itaat et!" yani, aydınlanmış kamuya hitap eden, teorik düşüncenin özerk öznesi olarak, özgürce düşünebilirsin, her türlü otoriteyi sorgulayabilirsin;



ama toplumsal “makine”nin parçası olarak, teba olarak, üstlerinin emirlerine kayıtsız şartsız itaat etmelisin (Žižek, 2011c, s. 95). Kant’ın kategorik buyruğu, koşulsuz bir otoriteye sahip olan bir Yasa’dır: doğruluğu teorik olarak gösterilemeyen verili bir olgudur, ama ahlaki eylemlerimizin bir anlama sahip olabilmesi için geçerli olduğu varsayılmalıdır (Žižek, 2011c, s. 96). Yani Kant düşüncesinin, içinde kendi kendini fesheden bir olumsuzluk barındırması varoluşunun önemli bir özelliğidir. Aynı durum Descartes için de geçerlidir. Her şeyden şüphe etmeli ama hayatını idame edebilecek bir geçici ahlaka da uymaktan geri durmamalıdır. Bütün bu örnekler bu görüşleri çürüten özelliklermiş gibi görünür. Ancak bütün bu özellikler aydınlanma fikrinin öteki yüzüdür. Bu çelişkiler olmadan aydınlanmadan söz edilemez. Žižek’e göre bunlar aydınlanma içinde özgür düşünebilmenin ön koşulları olarak ortaya çıkarlar:

Toplumsal hayatın âdet ve kurallarını saçma, verili halleri içinde bu şekilde kabul ederek, “Yasa yasadır”ı kabul ederek, içeride onun kısıtlamalarından kurtulmuş oluruz - özgür teorik düşünmenin yolu açılır (Žižek, 2011c, s. 96).

O halde toplumsal yasa dediğimiz şey, toplum düzeni için bencilliğimizi pasifize etme özelliği taşırlar. Žižek için Kant’ın nihai paradoksu pratik aklın teorik akıl üzerindeki bu önceliğidir. Özgür düşünebilmek için kendimizi kategorik buyruğa teslim etmemiz gerekir. Žižek’in buradaki tespiti bu teslimiyet zorunlu bir teslimiyet olduğu için kabul edilmez. Bizatihi içinde keyif kırıntıları bulunduğu içindir. Biz ahlaki yasaya birtakım nedenlerden dolayı değil bizatihi yasa olmaklığı ile bağlarız. Ona itaat etmenin verdiği hazdır bizi ona bağlayan. Kant etiğinin de birincil özelliği haz yaratan her türlü eylemi ahlaki eylemden dışlamak üzerine kuruludur, ancak bu reddin kendisinin belli bir keyif ürettiği göz ardı edilir (Žižek, 2011c, s. 97). Faşizm örneği de aynı şekilde bir mahiyet taşır. Faşist ideoloji tümüyle biçimsel bir buyruğa dayanır: “itaat et çünkü etmen gerekiyor”. Keyiften vazgeçmeli, kendini feda etmeli ve sorgulamamalıdır – tek temel özellik fedakarlıktır; keyfin kendisinden vazgeçiş çok varoluşsal bir keyif üretir (Žižek, 2011c, s. 98). Hakikat denilen şey, hayatımızı cehenneme çevirebilecek travmatik şeye yönelik bir yanlış-tanıma sayesinde açılır ve bu yanlış-tanımanın kendisi bir tür imkânsız keyif aracıdır.

Žižek, bu tarz bir yanlış-tanımanın farkındalığı üzerine çok daha vahim bir örnekle gelir. Faşist diktatör Mussolini’nin “Faşistlerin İtalya’yı yönetme taleplerinin gerekçesi ne? Programları ne?” sorusuna verdiği cevap oldukça basit ve sıra dışı bir mahiyettedir: “Bizim programımız çok basit: İtalya’yı biz yönetmek istiyoruz!” Buradaki mantık dışılık tam olarak onun biçimsel karakterine hitap etmesinde yatar. Mussolini’nin çağrısı sırf itaat ve fedakârlık olsun diye itaat ve fedakârlık talep etmektedir (Žižek, 2011c, s. 97). İnsanların mantığı ya da vicdanı ikinci plana atılır ve tam olarak ideolojik keyif hedef alınır. Bütün güç kendini biçimin kendisinden almasıdır. Žižek’e göre sol cenahın temel sorunu mantıklı argüman öne süremeyişi değil faşizmin sahip olduğu tutkulu biçimden mahrum oluşudur (Žižek, 2011b, s. 107). Bu biçim insanların keyfine hitap ederek onların varoluşundaki ateşi canlı tutmanın temel arka planıdır. Mantıksal ve nesnel bakış, bizim varoluşumuzun temel dayanağı olan keyfimizi çalmaya çalışmaktadır. İdeoloji mantığın karşısına keyfi koyarak kendisini her daim canlı tutar. Bu öyle bir canlılıktır ki mantık devreye girse dahi, ideoloji içinde yer alan temel çelişkilerden dolayı, onu öznenin keyfinin devamının sağlanması için bir tür aklama aracı haline getirir.

## Sonuç

Lacan düşüncesinde semptomun temel kavram olduğu bilinmelidir. Öyle ki bütün bu anlatımlardan yola çıkarak insan denilen şeyin mantıklı/tutarlı bir yanının olmadığı onun

bizatihi bir hastalık olarak varolduğu açık ve net şekilde ortaya konabilir. Lacan için insan yoktur semptom vardır. Ve bu semptom varoluşun temel paradoksu olarak varlığını sürdürür. Žižek de ideoloji kavramını bu temel paradoks üzerinden irdeler. Bu temel paradoksun sebebi dünya kurgumuzun temelini bir biçimsel karakter üzerine inşa edildiğidir. Bu varoluşumuzu şekillendiren biçim problemine Žižek “yamuk bakmak” fikri üzerinden yaklaşır. Bu çalışmada yanlış-tanımaya olarak sadeleştirilen bu fikir olaylara ve olgulara sadece belli bir bakış açısından bakıldığında anlam kazanan bu yamuk bakış olmadığında ne olayın ne olgunun belli bir anlam kazanabileceğine yönelik fikirdir. Dolayısıyla bir olaya veya olguya anlamını veren temel, onun bu yamuk bakışı mümkün kılan biçimiyle alakalı bir sorun olarak ortaya çıkar. Varoluşumuzun mantığını belirleyen bu bakış bir neden-sonuç ilişkisiyle oluşturulmuş bir bakış değildir.

Semptomun bir biçim problemi olduğu öne sürüldüğünde bütün felsefe tarihi boyunca düşünce dünyamıza eşlik eden temada bir sorun ortaya çıkar. Eğer politik iktisat gerçek nesneye bir dış müdahale ile yaklaşır bizim gerçeklik ile ilgili algımızı manipüle edebilecek gücü kendinde taşıyabiliyorsa burada gerçeklik denilen şeyin bizim klasik mantıksal yaklaşımımızda bir hata olmalıdır. Gerçek nesnenin bilgisi, bilgi nesnesi üzerinde önemli bir güç olduğunu iddia etmesine rağmen, az önceki sebepten dolayı bilgi nesnesinin de gerçek nesne üzerinde bir güce sahip olması gereklidir. Bu anlamda gerçek nesne ile bilgi nesnesi arasında bir ayırım olmamalıdır. Bilgi denilen şeyin ontolojik bir güce sahip olması gerekir. Bu tespit, Lacan ontolojisinin de temelini oluşturan tespittir. Gerçek denilen şey, nesnel bir şey değildir. Çünkü nesnel bakış devreye girdiği anda varlık çözülür ve hiçliğe karışır. O, aksine belli bir algı için içine girdiği zaman kendini var edebilen bir şeydir. Çünkü her varlığın içinde onu yok eden yıkıcı bir etmen bulunur. Ve nesnel bakış bu yıkıcı etmenin ortaya çıkarılması anlamına gelir. Ve doğal olarak varlık kendi kendini fesheder.

İdeolojiyi de bu temelde anlamamız gerekmektedir. İdeoloji temel olarak kendi içinde yıkıcı bir yan barındıran ama öznenin bunun farkında olduğu dolayısıyla varoluşunun temel dayanağının yani ideolojik keyfinin kaynağı olduğu için onun eksik ve çelişkilerini göz ardı etmek üzerine kurulu bir düşünce kurgusudur. Bu anlamda ideoloji denilen şey sinik özelliği bulunan bir şeydir. Özne bu çelişkilerin o kadar farkındadır ki bu çelişkileri yüzüne vuran öteki öznelere karşı hiddetlenir ve saldırganlaşır. Bu onun ideolojisine bir saldırı değildir. Zira bu çelişkilerin farkındadır. Bu o ideolojiye ait olmanın verdiği keyfe karşı yapılmış dolayısıyla öznenin varoluşsal benliğine yapılmış bir saldırdır. Böyle bir noktada psikanaliz yöntemi işe yaramaz. Zira özne her tür argümana karşı savunmasını oluşturmuş bir konumdadır. Nesnel bakışın devredışı olmasından dolayı mümkün değildir. Merkezinde (bizim bu çalışmada sıklıkla keyif diye bahsettiğimiz) jouissance olan ideoloji öznenin vazgeçemediği çelişkili düşünceye denir. Dolayısıyla onun varlığı bizatihi içindeki yanlışlığa bağlıdır. Özne hiçliğe karışmamak adına ona sıkıca tutunmaktadır.

### **Kaynakça**

- Bernstein, J. W. (2007). “Love, desire, jouissance: Two out of three ain't bad”, *Psychoanalytic Dialogues*, 16: 6, 711-724.
- Braunstein, N. (2003). “Desire and jouissance in the teachings of Lacan”, *Cambridge Companion to Lacan* (ss. 102-116), J.-M. Rabaté (Edt.), New York: Cambridge University Press.
- Bogue, R. (2013). *Deleuze ve Guattari*. (İ. Öğretir-A.Utku, Çev.). İstanbul: Otonom Yayıncılık.

- Fink, B. (1997). *The lacanian subject, between language and jouissance*. Chichester, West Sussex: Princeton University Press.
- Freud, S. (2003). *Yaşamım ve psikanaliz*. (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Say Yayınları
- Lacan, J. (2012). *Benim öğrettiklerim*. (M. Erşen, Çev.). İstanbul: Monokl Yayınları
- Marx, K. (2011). *Kapital cilt 1*. (M. Selik-N. Satlıgan, Çev.). İstanbul: Yordam Yayınları.
- Yıldırım, M. (2010). *Jacques Lacan ve felsefesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Žižek, S. (2011a). "Baştan nasıl başlanır?", (A. Ergenç - E. Kılıç, Çev.) içinde *Bir idea olarak komünizm*, S. Žižek, A. Badiou (Edt.), (ss. 237-256). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Žižek, S. (2011b). "Günümüz için Leninist bir tavır: Popülist ayartmaya karşı", (C. Atay, Çev.) içinde *Yeniden Lenin* Žižek S., Budgen, S. ve Kouvelakis S. (Edt.), (ss. 91-117). İstanbul: Otonom Yayınları
- Žižek, S. (2011c). *İdeolojinin yüce nesnesi*. (T. Birkan, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Žižek, S. (2012a). *Komünist ufuk*. (Ö. Öğütçen, Çev.). İstanbul: Encore Yayınları.
- Žižek, S. (2012b). *Yamuk bakmak*. (T. Birkan, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.

### Extended Summary

Slavoj Žižek, one of the most important representatives of the Slovenian Lacanian School, manages to capture a disturbing and provocative ground for philosophy with a Lacanian perspective, which he tries to place at the very center of life, in his views on life, ideologies, political sphere, social sphere, history, cinema, literature, human beings. One of the living outliers of philosophy, Žižek, in his own words, "looks awry" at life in a way that no one else can - or is afraid to look at. With this feature, the philosopher, who does not even aim to be understood, can even go so far as to challenge his reader not to be understood. In the midst of this incomprehensibility, this study tries to reach the core of Žižek's concept of ideology and to focus on the Lacanian signs of this core.

The central problem of this study is the concept of symptom. Symptom, in Lacan, is in Freud's sense in general, although Lacan had some major changes at first. It is a disease that lies in the subconscious of the subject, which psychoanalytic work must resolve. The concept of symptom described in the first chapter is generally within the reach of Psychoanalysis. Analysis is able to penetrate this disease and cure it. And this fact leads him to think there is not a truth problem but a form. This problem of form, which Lacan caught in Freud and Marx, is completely opposite to the classical traditional philosophical understanding. The history of classical philosophy focuses on the reason behind things in general and is shaped on the basis of the cause-effect relationship, and Lacan points to a phenomenon that is ignored due to the desire to catch the reason behind the problem in question, and he thinks that real solutions about things cannot be reached without taking this fact into account. This form problem, which directly affects Lacan's philosophy, also permeates Žižek's notion of gaze, which he calls 'looking awry'. If things make sense from a certain angle and from a distorted point of view, we must say that the main factor that gives them meaning is not a particular cause but its form. The extent of the relationship between these two phenomena determines Lacan's ontology. If we look at Lacan in the light of all this information, reality is not a species that exists outside of us. It is a phenomenon that exists only when a certain perception is involved. Accordingly, there is nothing objective in the basis of what we call existence. On the contrary, as soon as an objective factor comes into play, existence dissolves and disappears. It dissolves into nothingness. For it to become something, it has to lose its objectivity. Of course, there is

a certain reason for this. According to Lacan, the basic condition for the existence of everything that exists is that there must be a destructive factor in that being that destroys it, and to say that a certain perception must be involved means to say that we should not look at it objectively. Because as soon as we look at it with an objective point of view, we see that destructive factor and the object starts the process that will destroy itself.

Then, we can define the symptom as follows: the formation that reveals itself not in the content, in which there is a destructive element that can destroy it, that owes its existence to the ignorance or oversight of this element by the subject participating in it, and that constitutes the ontological existence of the human being. However, this is not enough to fully understand the symptom. For Lacan, the symptom has another feature that cannot be resolved by the study of Psychoanalysis. This feature emerges as a new understanding that emerges in the later stages of his philosophy and revises the origin of the symptom. This feature is the concept of Sinthome, which forms the basis of Žižek's idea of ideology, the purpose of this study. Lacan discovered this concept while developing his own philosophy. This led to a change in his thinking about the symptom and the emergence of one of the main ideas he broke with Freud. This strict feature of the symptom is in the area where analysis is futile. It is the incurable dimension of the disease. Lacan calls this incurable disease Sinthome, and this concept is the concept in which Žižek placed the concept of ideology and which constitutes the second part and ultimate goal of this work. The concepts of desire and Jouissance, which are two Lacanian ideas in understanding this concept, form the first two titles and are considered as the most important concepts of this study, especially Jouissance. Because Jouissance is the one surrounded by the most fundamental and insurmountable barriers that distinguish sinthome from symptom. In the light of all these, the concept of sinthome is reached. Sinthome, which is at the center of the subject and the core of its ideology, is one of the indispensable pillars of the subject's existence. Therefore, since losing it would mean losing one's own existence, although it is a completely problematic thought, and its survival depends on this mistake, the subject clings to it in order not to interfere with nothingness. This is the result of disease being the only thing that exists.

## **Eating Disorders and Emotions**

### **Yeme Bozuklukları ve Duygular**

**Kübra EFENDİOĞLU AVCI \***

#### **Öz**

Duygular davranışsal, bilişsel, fenomenolojik ve fizyolojik kanalları bütünleştiren, bir uyaran olayına evrensel verilen tepkilerdir. Duygularımız mevcut duruma uygunluğumuzu artırır ve çevreyi şekillendirir. Olaylara verdiğimiz tepkiler ve davranışlarımız duygularımızdan etkilenir. Mutluluk gibi duyguları yaşamak daha kolay, korku ve öfke gibi duyguları yaşamak ise daha zordur. Öfke, korku ve tiksinti gibi temel duygular genellikle toplum tarafından olumsuz görüldüğünden, insanlar bu duyguları deneyimlemekten kaçınırlar. Bununla birlikte, duyguları deneyimlemek ve ifade etmek, bilişsel veya davranışsal olarak nasıl davrandığımız üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bu nedenle uzun süreli duygulardan kaçınma ve bastırma, yeme bozuklukları gibi bazı psikopatolojilere neden olabilir. Duygusal stres, yeme miktarında ve iştahta belli oranlarda artışa veya azalmaya neden olabilir. Yeme bozukluklarında uyumsuz veya zor duygularla başa çıkma veya bu duygulardan kaçınma işlevi gören davranışlar görülmür. Örneğin, kişi utanç, öfke, suçluluk duygusu yaşamak yerine kısıtlayıcı veya aşırı yeme gibi anormal yeme davranışları gösterebilir. Danışanı ve patolojiyi daha iyi anlamak ve terapinin etkinliğini artırmak için yeme bozukluklarında duyguların etkilerine yönelik araştırmaların çok önemli olduğuna inanılmaktadır. Bu bağlamda, bu derleme çalışmasında yeme bozuklukları ve duygular arasındaki ilişki derinlemesine ele alınacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Anoreksiya, bulimiya, duygular, tıkanırcasına yeme, yeme bozuklukları.

#### **Abstract**

Emotion is a universal and effective reaction to an external stimuli event that combines phenomenological, cognitive, behavioral, and physiological channels. Our emotions increase our aptitude for the current situation and shape the environment. Our reactions to events and our behavior are influenced by our emotions. It is easier to experience emotions such as happiness and more difficult to experience emotions such as fear and anger. Because basic emotions such as anger, fear, and disgust are generally viewed as negative in society, people avoid feeling them. However, feeling and expressing emotions positively affects our cognitive and behavioral actions. For this reason, long-term avoidance and suppression of emotions can lead to some psychopathologies, such as eating disorders. Emotional stress leads to a certain extent increase and decrease in appetite and eating behaviors. In eating disorders, behaviors are observed that serve to cope with inappropriate or difficult emotions or to avoid these emotions. For example, instead of feelings of shame, anger, and guilt, the person may exhibit such abnormal eating behaviors as restrictive eating behaviors or binge eating. In order to better understand the patient and his or her disorder and to improve the effectiveness of treatment, research into the effects of emotions in eating disorders is crucial. In this context, the relationship between eating disorders and emotions will be discussed in depth in this review study.

**Keywords:** Anorexia, binge eating, bulimia, eating disorders, emotions,

---

\* Arş. Gör., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Merkez, Kilis, Türkiye.  
kubra.efendioglu@kilis.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-5099-5654

## Introduction

Emotion is a universal, effective reaction to an external event that integrates behavioral, cognitive, phenomenological, and physiological channels in real-time. (Keltner & Shiota, 2003; Shiota & Kalat, 2012). Our emotions enhance our suitability for the current situation and shape the environment. Emotions enable us to harmonize with individuals and our surroundings. The reactions to the events experienced occur with the effect of the emotions we experience at that moment. That is, our emotions have a significant impact on the behavioral responses we elicit. However, emotions are not experienced in the same way by everyone. Some emotions are more difficult to experience or cope with than others. Basic emotions such as anger, fear, and disgust are generally defined as negative emotions by society, and for this reason, these emotions are mostly avoided. However, experiencing and expressing emotions positively affects our behavioral and cognitive reactions. For this reason, emotions that are avoided and suppressed for a long time can lead to psychopathology.

It is stated that emotions such as fear, sadness, anger, and disgust are associated with eating disorders (Espeset et al., 2012; Espina, 2003), emotional eating behavior (Cooper et al., 2004), amount of eating (İnalkaç & Arslantaş, 2018), eating speed (Krebs et al., 1996), choice of food consumed (Robbins & Fray, 1980; Macth et al., 2002), and even it has been reported to have an effect on metabolism and digestion (Blair et al., 1990; Blair et al., 1991). Studies have shown that emotions can increase food intake (Cooper et al., 2004) as well as cause restrictive reactions to food intake (Fox & Power, 2009). For this reason, it is thought that emotions have a certain role in the emergence of eating behaviors. According to the results of one study, emotional stress causes an average of a 30% increase and a 48% decrease in the amount of eating and appetite (Macth, 2008). In other words, while the emotions experienced increased eating behavior for some people, the amount of eating decreased for others. In addition, in some cases, the same group of people may increase or decrease their eating as a result of different emotions (Macth, 2008). For instance, binge eating behavior may occur as a result of anger, while restrictive eating behavior may occur as a result of sadness (Waller et al., 2003). Following these studies, it can be said that emotions are effective in eating disorders and that people with eating disorders have difficulties in experiencing, expressing, and regulating their emotions. For instance, it has been reported that difficulties in emotion regulation have a key role in eating disorders such as anorexia nervosa (Espeset et al., 2012).

Behaviors are seen in eating disorders that function to cope with or to avoid maladaptive or difficult emotions. Instead of experiencing the feeling of shame, the person may show restrictive eating behavior, engage in binge eating attacks to avoid the feeling of anger, experience the feeling of guilt as a result of these attacks, and then display abnormal eating behavior to avoid this feeling. In other words, this process can continue as a vicious circle. Based on such information, it is thought that investigating the effects of emotions in eating disorders is important both in terms of understanding the pathology and the client and increasing the effectiveness of the treatment process. Therefore, the present paper describes common eating disorders, examines the relationship between eating disorders and emotions, and discusses the effect of emotions on the treatment process.

## Eating Disorders

Eating disorder is a mental disorder which is characterized by severe psychiatric and somatic problems. There are many severe disturbances in eating behaviors and body weights of people with eating disorders (Schmidt et al., 2016). It affects adversely overall life quality of individuals. Eating disorders are more common in adolescents, even the peak age of onset is 15-24 years, and can cause serious physical complaints and even mortality (Galmiche et al.,

2019). Changes in hormones and social roles and increased stress factors make adolescence a developmentally critical period for eating disorders (Treasure et al., 2010). In terms of gender distribution, this disorder is more common in women. According to Hay et al. (2015), an eating disorder affects one out of every six or seven young women.

According to the latest version of DSM V (2013), eight different disorders are defined under the heading of eating disorders as Pica (in children and adults), Withdrawal (Rumination) Disorder, Avoidant/Restricted Food Intake Disorder, Anorexia Disorder (Restrictive Type / binge-eating/purging type), Bulimia Nervosa, Binge Eating Disorder, another Defined Nutrition and Eating Disorder and Unspecified Nutrition and Eating Disorder. In this review, Anorexia Nervosa, Bulimia Nervosa, and Binge Eating Disorder, which are most common in this pathology, are examined.

### ***Anorexia Nervosa, Bulimia Nervosa and Binge Eating Disorder***

Hazardously low body weight and a dreaded fear of gaining weight are characteristics of anorexia nervosa. There is usually body dissatisfaction related to the person's body weight or shape, and the person with anorexia nervosa places excessive importance on the weight and shape of her/his body when evaluating himself/herself. There are two types of anorexia nervosa as restrictive and binge eating/purging. In the restrictive type, the person hardly eats or does an extreme sport. In the binge-eating type, the person exhibits behaviors such as self-vomiting and using laxative drugs (APA, 2013). Patients with anorexia nervosa have obsessive preoccupations such as cutting food into small pieces, calculating calories, and weighing frequently. Anorexia patients appear younger than their age, have a lower body weight than normal, and have lost 20%-30% of their initial body weight at the time of diagnosis (Erbay & Seçkin, 2016). Anorexia nervosa causes serious physical and psychiatric problems. The heart rate, blood pressure and body temperature of anorexia patients are low and this situation may cause death. People with eating disorders have approximately twice the mortality rate of the general population, while people with anorexia nervosa have nearly six times the rate (Schmidt et al., 2016). Anorexia nervosa has a higher mortality risk in adults aged 15–24 years than other major disorders in adolescence, such as asthma or type 1 diabetes (Hay et al., 2015). People with anorexia nervosa have many problems in their social life. In the long term, their social functions deteriorate and they have difficulty maintaining their work, school, or academic life. Their avoidance of eating behaviors decreases their socialization skills after a while.

Bulimia nervosa involves repetitive binge eating followed by oppositional behaviors. The person consumes much more food than they can eat in a very short time and loses control of overeating. According to DSM V (2013), a person may also show behavioral patterns such as vomiting to avoid weight gain, and self-evaluation is severely affected by body shape and weight, as in anorexia nervosa.

Binge eating disorder is characterized by repetitive binge eating behaviors. As in bulimia nervosa, the person consumes much more food by oneself and in a short time than he or she can eat and loses control of eating. Unlike, in binge eating disorder, the person does not act to remove food. In general, when the person eats too much, he/she is disgusted with himself/herself, feels ashamed, depressed, and feels intensely guilty. Bulimia nervosa and binge eating disorder may also cause serious somatic, physical, and mental complaints/problems. Kessler et al. (2013) found that one out of every two to three individuals who suffer from binge eating disorder or bulimia nervosa are obese or at risk of becoming obese. Similar to anorexia nervosa, bulimia nervosa predominantly affects women and binge eating disorder is more common in women, however, this difference between gender is not as dramatic as in bulimia and anorexia. According to American Psychiatric

Association (2013), over a 12-month period, roughly 1.0%-1.5% of women have had bulimia nervosa and while the ratio of women to men is 10:1 in bulimia and anorexia nervosa, this ratio is 2:1 in binge eating disorder. Fairburn and Drownell (2005) indicated that binge eating disorder affects 2% to 3% of the adult population and 8% of the obese population. Binge eating disorder is not as common in females as anorexia and bulimia.

### ***Causes of Eating Disorder***

Many neurodevelopmental, sociocultural, genetic and neuropsychiatric factors could be effective in the development of eating disorders. Genetic predisposition has been found to be crucial in eating disorders with twin and family studies. According to twin and family researches, anorexia nervosa, bulimia nervosa, and binge eating disorder are complicated genetic disorders with heritability estimates ranging from 50% to 83% percent for each disorder (Bulik et al., 2007; Treasure et al., 2010). Early mother-infant relationships and family relationships have a significant place in eating disorders. Studies have demonstrated that families of children and adolescents with anorexia nervosa have high expectations and obsessive behavior patterns, mostly perfectionism schemes are active, and the issue of success in the family is frequently emphasized (Stern et al., 1989; Ertaş, 2006). In addition, more deaths, separation, alcohol and gambling addiction were seen in the families of people with anorexia (Rastam & Gillber, 1991). In bulimics, the family has also a serious significance at the beginning and the during disorder. In a study, the rate of people diagnosed with bulimia nervosa starting a diet after family pressure was found to be 55% (Maner & Aydın, 2007).

Individuals with eating disorders have distinctive features such as low self-esteem and negative emotions, also personality traits such as the need for control and insufficient identity formation are among the factors that are significant in the development of eating disorders (Polivy & Herman, 2002). People with anorexia generally display anxiety, nervousness, feelings of worthlessness, and introverted personality traits (Erbay & Seçkin, 2016). In addition, environmental and social factors have importance in eating disorders. It is thought that factors such as the thin/idealized body image that develops today, the media's characterization of a thin physique as normal, and the constant motivation of people to be thin are crucial in the development of eating disorders. Moreover, peer relationship is significant to develop eating disorders. For instance; food, weight, and shape-related criticism, teasing, and bullying all raise the risk of being diagnosed with an eating disorder (Wade et al., 2007). Additionally, youth who had experienced dating violence were more likely to report disordered eating practices in high school (Cha et al., 2016). The other important thing is sexual abuse. While some researchers found a crucial association between eating disorders, especially bulimic symptoms, and sexual abuse history, others have argued that this relationship is exaggerated (Smolak & Levine, 2007). At this point, it has been stated that people who experience sexual abuse may develop a pattern of shame towards their own bodies, and in this case, they may increase their susceptibility to eating disorders (Ainscough & Toon, 2000; cited in Fox and Power, 2009). Moreover, it is known that the expression of emotions in the family environment is valuable in terms of the ability of individuals to identify their emotions and the development of self-esteem. Espina (2003) in her study on alexithymia reported that the parents of children with eating disorders had importantly higher alexithymia levels, and added that assistance to the parents of these children in expressing their feelings could be significant.

### ***Comorbidity***

The relationship between eating disorders and other psychopathologies has also been studied by researchers. It has been noted that eating disorders can be comorbid with psychopathologies such as depression, anxiety disorders, and obsessive-compulsive disorder.



It was stated by the researchers that especially women with eating disorders experience depression with a high rate of comorbidity, and in a study, it was reported that 46% of bulimic women also experience major depression (Blinder et al., 2006; Santos et al., 2007). Starvation and protein malnutrition were thought to be related, but the relationship between them was stated to be more complex. According to Fox and Power (2009), depression typically begins before eating disorders and persists after the person's eating disorder has ended. The methodological analysis also revealed that relatives of people with eating disorders were more likely to experience depression, which could be a sign of the emotional environment and genetic transmission.

### ***Treatment Process***

There is an interdisciplinary approach to the treatment of eating disorders. Early diagnosis and intervention have severe importance here, as in most psychopathologies. Different approaches are used in the treatment of eating disorders. One of the approaches used is medical treatment. In general, for pharmacological treatment of eating disorders, antidepressants are used. Considering that eating disorders may cause serious consequences such as death, in cases where the body mass index is very low and when the person has serious physical symptoms (low blood pressure, etc.), hospitalization may be required. According to Treasure et al. (2010), the management of bulimia nervosa and binge eating disorders can be complex due to their medical (e.g., diabetes and obesity) and psychiatric (e.g., affective disorders and addictions) comorbidities. However, because the acute medical risk is less in bulimia and binge eating disorders than in anorexia nervosa, outpatient treatment can be applied more frequently. Therapy is considered essential in the treatment of eating disorders. There are various methods used for eating disorders. Cognitive-behavioral therapy, interpersonal psychotherapy, cognitive analytical therapy, behavioral therapy, family-based therapy, and emotion-focused therapy are frequently used in the treatment of eating disorders (Treasure, et al., 2010). Family-based therapy for adolescents with a brief illness is highly beneficial in treating anorexia nervosa, whereas treatments for adults are only somewhat effective. Schmidt et al. (2016) remarked that a substantial amount of research supports cognitive-behavioral therapies for bulimia nervosa and binge eating disorder (including self-care and online versions).

### **Emotions Roles in Eating Disorders**

Nutritional needs must be met for the physiological and psychological health of people. Adequate and balanced nutrition is one of the prerequisites for one's growth, development, and being productive or attentive. Meeting this need in the right way is very significant for the physical and psychological health of people. Recently, emotion-focused studies have been included in eating disorders, as in most psychopathologies, and the relations of these psychopathologies with emotions are examined. The concept of emotional eating, which is defined as one of the eating problems and describes the tendency to overeat in response to negative emotions, is also used in the literature (İnalkaç & Arslantaş, 2018). In terms of eating disorders, people may show a pattern of eating more when they are blazing, while they may feel the need to eat less when they are very sad. According to a study which is conducted by Robbins and Fray (1993), participants consumed less food in strong emotional states such as anger and fear compared to milder emotional states such as distress and depressive mood. In other words, while the food consumption of people decreases in strong and intense emotional situations, the food consumption of people increases in mild emotional situations. Conformably, they may change the things they consume in connection with these feelings, and they may prefer sugary foods (such as chocolate) when the person feels very unhappy. Also, Cooper et al. (2004) indicated that some negative emotions lead to bingeing whereas fear as a negative emotion leads to restriction. The effects of emotional states on

eating behavior are thought to be valuable in terms of understanding eating disorders. The concept of emotional eating emerged with the examination of this relationship. Emotions have adaptive roles that govern people's life experiences. Emotional eating is a concept used to deal with negative emotions and describes the state of overeating. This term was initially used for bulimia as a concept describing the binge eating attacks of patients diagnosed with bulimia nervosa, and then it was thought that binge eating attacks might be related to emotional eating (İnalkaç & Arslantaş, 2018). It is stated that this excessive eating pattern, which is shown in response to negative emotions, is seen in obese people, people with eating disorders, and people who are on a diet despite being of normal weight, and it is assumed that eating disorders are related to regulating these unpleasant emotional states in people (Korkmaz, 2021). İnalkaç and Arslantaş (2018) stated that emotions cause a 30%-48% increase and decrease in appetite and food consumption. For this reason, it is important to understand the role of emotions in eating processes and to determine the relationship between them. At this point, it is thought that individual differences are also effective, but several relationships have been found in studies. It is considered that the amount of food consumed, food choices and cognitive eating controls are related to emotional changes in eating status. According to studies, negative emotions such as anger increase food intake and are associated with consuming more sweet and high-fat foods and disrupting eating habits, while positive emotions such as happiness increase healthy food consumption. (Macth et al., 2002). Considering these relationships, it is thought that eating disorders may occur as a kind of emotion regulation effort. Fox and Power (2009) stated that emotions such as anger, shame, disgust, fear and sadness are predominant in people with eating disorders and that people with eating disorders may tend to enter into binge-eating cycles as a way of coping with these emotions. Considering the dominant emotions in eating disorders, it is seen that both primary and secondary emotions are effective. Primary emotions are anger, sadness, fear, disgust, and happiness. Secondary emotions, on the other hand, are feelings such as shame, guilt, and regret that emerge through primary emotions. According to Korkmaz (2021), people with eating disorders may have the belief that primary emotions are unacceptable, and therefore their secondary emotions are triggered, and abnormal eating behaviors occur as a result of secondary emotions. For instance, anger, which is one of the primary emotions, is perceived by the person as inadequacy due to early experiences and therefore suppressed, resulting in a less threatening emotion such as shame towards one's own body (Fox & Power, 2009).

As was previously indicated, it is significant that the connection between eating disorders and alexithymia has been researched in the literature. According to research, excessive negative emotional experience and a lack of emotional awareness are the two factors that mediate the relationship between body dissatisfaction and disordered eating patterns. It has been suggested that individuals with poor emotional recognition skills may blame their negative emotions on their bodies and turn to disordered eating as a coping mechanism (Espina, 2003).

Emotions are thought to be one of the significant factors in understanding the eating disorder. For this reason, in this study, the relationship between eating disorders and the most dominant related emotions as anger, fear, disgust, shame, and sadness will be examined. Afterward, limited studies with other emotions will be included. Firstly, the dominant emotions will be examined, and after those, the other emotions related to eating disorders will be explained.

### ***Anger***

Anger is a hard emotion to both experience and copes with. Anger is a functional emotional state that occurs as a result of inhibition or injustice and manifests itself as being away from the goal one wishes to reach (Izard, 1977, Selvi, 2020). Some researchers suggest

that eating disorders have a crucial function that regulates this difficult emotion. It can help people escape from negative self-awareness or avoid painful emotions (Cooper et al., 2004). Many people who experience eating disorders may feel anger towards themselves or the situation they are in. Anger is one of the most painful emotions to express or experience. The relationship between eating disorders and anger has been studied from different perspectives. Espeset et al. (2012) stated that anger was associated with several specific eating disorder behaviors in their study and reported that eating disorder behaviors represented the subgroups of “*avoiding anger*”, “*inhibiting anger*” and “*releasing anger*”. It has been stated that eating or having food in the stomach is related to experiencing anger whereas restrictive eating and purging are related to avoiding anger. In the same study, it was reported that people with eating disorders evaluated anger as a dangerous emotion and thought that they could be rejected if they showed anger toward others, so instead of being angry, they used their strategies to suppress emotion or do too much physical exercise (Espeset et al., 2012). Perceiving anger as a difficult and dangerous emotion may push people to avoid experiencing anger, and people may change the direction of their attention to emotion by focusing on food, dieting, or exercising too much. Anger suppression and state anger scores were shown to be significantly higher in women with eating disorders in a different study, and it was noted that these scores were particularly greater in women with bulimic symptoms. (Waller et al., 2003). In the same study, binge eating and vomiting were found to be associated with trait anger, excessive exercise with state anger, and laxative use with anger suppression, also the authors reported that higher trait anger levels and anger suppression levels were associated with “unhealthy core beliefs”. Congruently, Geller et al. (2000) found in their study that bulimic symptoms were associated with trait anger levels, while restraining symptoms were associated with state anger, and reported that anorectic patients tended to suppress anger at a higher rate. As stated in these studies, patients with eating disorders experience an increase in their anger level, but they experience some limitations in expressing this emotion. For this reason, they may show eating disorder behavior patterns.

### ***Fear***

When one perceives a threat to themselves or a loved one, they experience fear. When the threat is no longer present, fear swiftly passes. We begin to express fear at a very early age. A newborn baby may startle at the sudden sound and may reveal a fear response when separated from the caregiver after a few months (Shiota & Kalat, 2010). Although we have some innate fears, most fears are acquired and learned later. One of the emotions central to eating disorders is thought to be fear. Looking at this a little more closely, people with eating disorders avoid (basically fear) high-calorie, fatty foods and are extremely afraid of gaining weight and feel anxiety about these issues. So, it is thought that it would be good to refer to anxiety when talking about fear as an emotion. A more widespread expectation of “*something bad might happen*” is anxiety (Lazaros, 1991). Anxiety is a secondary emotion and it is about what might happen in the future. The possibility of threats to reveal anxiety may be quite large. People with eating disorders also have serious concerns about gaining weight. Szmukler et al. (1995) stated that high-calorie foods are considered dangerous for the slim body shape, clearly demonstrating this situation in *terms of fear of weight gain, morbid dread of fatness, and weight gain* (cited in., Harvey et al, 2002). Although fear and anxiety are defined by most people as negative emotions, these emotions have a very important function. It is one of our vital emotions, which has serious functions based on fear and anxiety. Fear helps people and all animals to defend themselves or to respond simultaneously when they encounter a dangerous situation. However, if fear or anxiety is not suitable for the situation, it can disrupt our daily functioning and reduce our adaptation skills. It is thought that most people with eating disorders experience a constant sense of fear throughout the day. Espeset et

al. (2012) stated that fear was expressed by patients with eating disorders as ever-present restlessness or lump in their stomach, and they felt extreme fear of consuming food and gaining weight. Eating disorder patients are feeling fat despite consuming very little and being afraid of this situation, as well as the belief that they lose control, especially during attacks, perpetuates eating disorder behaviors. Harvey et al. (2002) in their study that looked at the relationship between eating attitudes and fear and disgust, reported that both emotions were experienced towards high-calorie foods and an overweight body. These are hard emotions. Furthermore, people try to avoid or suppress their fears to cope with fear and anxiety. In general, in the face of fear, people tend to use defense mechanisms and strategies such as escape, avoidance, freezing, or suppression. It is thought that patients with eating disorders manage and suppress their fears with different eating patterns. Espeset et al. (2012) stated that eating disorder patients use restrictive eating, purging and body-checking techniques while suppressing their fears. Being hungry might help people manage their anxiety, may calm down with purging when they start to feel fearful or anxious and manage their anxiety and fear by controlling their body when they feel fat. In addition, it is thought that the experience of fear and anxiety of people with eating disorders also affects the social life of the person. People with eating disorders care a lot about the opinions of others, and they are extremely afraid that when they are involved in a social environment, others will think they are overweight or make any statements about it. At this point, they may start to avoid others as a dysfunctional defense mechanism in order to manage their fears and anxieties.

### ***Disgust and Self Disgust***

Disgust is a basic emotion that is experienced towards many objects or situations. Disgust is an emotion with a universal facial expression and serious bodily manifestation (like nausea). During this feeling, there is a serious desire to get away from the object that evokes the feeling of disgust as soon as possible (Davey, 1994). Although it is assumed that there is a relationship between disgust sensitivity and eating disorders, the nature of this relationship has not been fully clarified in studies. Davey et al. (1998), in their very early studies, found a significant relationship between eating disorder measures and disgust sensitivity measures in both the non-clinical and clinical groups (significantly higher in the clinical group), however, reported that the increased disgust was limited to disgust with food, body and body products, that is not valid to variables other than those. For this reason, it is thought that the feeling of disgust develops in people with eating disorders in two ways. Patients can reveal this feeling about food intake and against being fat/overweight. As mentioned before, people are very afraid of being overweight or getting feedback about being overweight. At this point, people's body perceptions change and they see themselves as terrible, fat, or greasy, and for this reason, they start to be disgusted with both food and their bodies. People are disgusted with food intake, their body appearance, and purging and bingeing processes, so they try to stay away from food and limit their food intake. Davey and Chapman (2009) stated in their study that there is an important relationship between predisposition and sensitivity to disgust and slim body appearance and bulimic symptoms. In other words, if people's sensitivity to disgust or their concerns about body appearance increases, their desire to be thin and bulimic symptoms also increase. With these and similar studies, it is thought that disgust sensitivity could be associated with eating disorders. Espeset et al. (2012) added that participants' disgust was also aroused by reminders of their own body image, such as looking in the mirror, touching, or taking a shower, and that participants tended to avoid this emotion in order to regulate their disgust. Considering these statements of the participants, it is thought that the feeling of disgust towards oneself, which means "self-disgust", is important in the initiation and maintenance of an eating disorder. Bell et al. (2017), in their study examining the relationship between the intention of self-disgust and sensory processing, found that people

with anorexia and bulimia nervosa experienced more self-disgust compared to people without any eating disorder diagnosis, but there was no difference between participants with anorexia and bulimia. Significantly, the same study discovered that disgust sensitivity was solely associated with self-disgust in individuals with anorexia, whereas higher sensory avoidance and decreased sensation seeking were also connected to self-disgust in the group of individuals with bulimia. This research suggests that the eating disorder itself may differ in approaching or avoiding sensory stimuli (Bell et al., 2017).

People with eating disorders tend to avoid the strong disgust they feel. Studies have reported that participants both avoid situations such as looking at their own bodies and feeling their bodies, and they avoid exposing others to their bodies, thus avoiding sexual experience or physical intimacy (Espeset, 2012). In general, it is thought that the feeling of disgust in people with eating disorders is related to body dissatisfaction. Fox et al. (2012) argued that the experiences of shame and self-disgust can be very similar when evaluated in terms of body dissatisfaction.

### ***Shame and other related emotions***

Shame is a secondary emotion which is relevant to so many emotions like disgust, fear, anger or guilt. Shame is a feeling that includes emotional, social, cognitive, physical, and behavioral components, and is usually caused by the evaluation that others underestimate the self and the belief that the self is bad and flawed (Goss & Allan, 2009). As it might be understood from this definition, a person might experience shame both externally with what others think about him/her and internally with what he/she thinks about himself/herself (Gilbert, 1998). The relationship between eating disorders and shame has been extensively studied in recent years. According to Goss and Gilbert (2002), individuals diagnosed with eating disorders exhibit restrictive eating or binge/purge eating behaviors and move away from their feelings of shame for a short time, but these behaviors intensify the severity of the feeling of shame and maintain the emotion due to their nature. In addition, it is known that people with eating disorders experience body dissatisfaction, and it is thought that they are generally ashamed of their body appearance and tend to develop negative evaluations, criticism and hostility towards themselves. Studies have reported that women with eating disorders experience shame both about their body appearance and control over their eating behavior (Swan & Andrews, 2003). Although shame is experienced by people with eating disorders for different reasons, it has a central position. In his study, Skanderued (2007) reported that people with anorexia had shame about not being more successful, not being able to control their eating behaviors and having an eating disorder, apart from body shape whereas some participants feel pride about controlling their eating behaviors and being thin. Similarly, Goos and Allan (2009), in their study examining the relationship between shame, pride and eating disorders, reported that feelings of shame and pride have an impact on eating disorders. Considering the results of this study, it can be said that shame and pride have a significant cyclical effect on the development and maintenance of eating pathology.

Moreover, in the literature, shame, guilt and eating disorders are investigated together. These variables have a strong association. Guilt is a secondary emotion like shame and people with eating disorders experience this emotion. Frank (1991) found that shame and guilt are experienced by people with eating disorders much more frequently than people with depression. According to early studies, mostly guilt is associated with eating patterns such as bingeing and purging while shame is associated with body appearance (Frank, 1991). However, there are some contradictory studies. In a study, shame proneness was associated with binge eating while guilt was not (Bottera et al., 2020). Although there is a difference between studies, these emotions are related to eating disorders' behavior patterns. Shame has

more clear results than guilt (Blythin, 2018). However, in the therapy process, clients may bring these emotions. They could feel guilt when they eat something or during a binge attack.

In studies investigating the effect of shame on eating disorders, it has been emphasized that childhood sexual abuse and neglect may be important in the development of this emotion. It has been reported that there is a significant relationship between experiencing bad experiences in childhood, depression, and eating disorders, especially in the development of body shame (Andrews, 1997; Fox & Power, 2009). The effects of being neglected or sexually abused in childhood might be devastating and a source for the development of many psychopathologies. Congruently in eating disorders, sexual abuse might make the person vulnerable to being ashamed of one's own body. Finally, in coping with the feeling of shame, as mentioned earlier, individuals tend to either avoid this emotion with restrictive eating or to experience short-term relief in their shame level with binge eating. Studies indicate that this emotion might be tolerated in different sources when working professionally with eating pathology (Skanderued, 2007). In a study examining the shame, the severity of psychopathology, and self-compassion levels of patients diagnosed with eating disorders during the treatment process, it was observed that the severity of eating pathologies intensified with the increase in the shame level, and the severity of eating pathologies decreased with the increase in the patients' self-compassion levels (Kelly & Tasca, 2016). This information is considered to be valuable in the treatment of eating disorder psychopathology.

### ***Sadness***

The other basic and self-conscious emotions' effect on eating disorders has been investigated by researchers. The impact of happiness and sadness, which are basic emotions, on eating disorders is not known exactly, and some information about its indirect effects is available in the literature. The relationship between sadness, which is one of the basic emotions, and eating disorders has not been fully clarified, but some studies have been conducted on this relationship. Sadness is generally defined as a negative emotion in both society and literature. Some studies of sadness and eating disorders in the field provide several explanations for depression (Fox & Power, 2009; Espeset et al., 2012). Sadness is an emotion commonly associated with depression. Depression and eating disorders could often be encountered as comorbidities, and it is investigated in the literature which pathology begins first and which pathology affects the development of the other. Fox and Power (2009) reported that sadness may be effective in both pathologies as it is in disgust. It is thought that disgusting the dominant emotions in eating disorders and depression may be illuminating/enlightening in order to understand the comorbidity. It is considered that sadness is an emotion that is effective in the daily life of people with eating disorders. Espeset et al. (2012) reported that people with eating disorders feel more fat, disgusting, and awful when they have a bad day when they feel depressed and sad, also stated that they used the strategies of '*avoiding awareness of sadness*', '*inhibiting expression of sadness*' and '*suppressing sadness*' to avoid this feeling. People with eating disorders generally evaluate sadness as an ambiguous and heavy emotion and try not to show these emotions to others. Furthermore, instead of experiencing this feeling, people prefer to engage in behaviors such as excessive preoccupation with food, restrictive eating, and purging. On the other hand, in the same study, some participants reported that they felt almost no sadness and did not cry (Espeset et al., 2012). It is thought that the deficiency in emotion recognition skills or alexithymia may be effective in the development of this condition. This situation could also be explained by suppression, which is an emotion regulation strategy. Because people do not know how to deal with this emotion or how to manage it, so they may be trying to ignore it. In addition, it was noted that feeling depressed and sad did not differ in the expressions of the participants,

the relationship between them was very strong, and the distinction between the two expressions was unclear.

### ***Happiness***

In general, negative emotions such as anger and disgust are considered to be effective in eating disorders, and studies are mostly conducted on these emotions. Happiness, which is one of the basic emotions, is not very much associated with an eating disorder, and it is thought that if the eating disorder increases, the level of happiness of people may decrease. In a study conducted by Stice and Shaw (1994) on this subject, it was reported that the depression, shame, guilt, and body dissatisfaction levels of people who look at the pictures of thin female models are higher than those who look at the photos of the models with average weight, and their happiness levels are lower. As seen in the study, there may be an increase in negative emotions and a diminish in positive emotions in the development of eating pathology. As mentioned earlier, women experience eating disorders at higher rates. In a study, an answer was sought to the question of why certain women develop eating disorders despite all women's exposure to media, and in this study, linking goals to happiness was accepted as a moderator (Smith, 2000). The research was performed through Western society in women. It is thought that the media's perception of beauty and the idealization of the thinner woman image from every channel of the media raise the rate of body dissatisfaction in society. In addition, the standard perception of beauty in society is constantly changing. For instance, in the past, the average weight was higher, and different clothing and make-up styles were dominant. But, even if the time or conditions change, there are some standards that people must comply within society. With the development of the modern world and the influence of the media, these processes are thought to be more dominant and central. In this study, the group who associates reaching the goal with happiness, that is, the people who think that long-term happiness depends on reaching a certain goal (it can be thought of as reaching a certain weight or being thin enough) have higher levels of depression and eating pathologies, and lower self-esteem levels. (Smith, 2000). In these findings, it is seen that eating behavior or weight loss has a mediating task to reach this feeling, that is, the meaning attributed to happiness affects when and where happiness should be experienced. In eating disorders, people may use restricted eating behavior or reach an ideal such as being thin enough, not experiencing negative emotions, and feeling positive emotions such as happiness.

### **The Use of Emotions in the Psychotherapy Process and Emotion Regulation Strategies**

Emotions have been influential in the development of most psychiatric diagnoses. Emotions are crucial to the emergence and perpetuation of eating disorders. Emotion regulation skills may have serious effects on people's pathologies and symptoms. Emotion regulation is a dynamic process that expresses what emotions we have, when, how, and for how long we experience our emotions, and how we react behaviorally or physically (Gross 2002; Gross 1998). Emotion regulation may develop in a very short time, often unconsciously. As a result of many factors, such as individual differences, developmental levels, mental and physical capacities, intelligence level, age, and gender, people's emotion regulation patterns differ. Korkmaz (2021) reported that people need to regulate their emotions in case of an "undesirable" or "unpleasant" emotion. In addition, we regulate our emotions voluntarily or involuntarily according to the social environment and the situation we are in, and the content of our social relations. For instance, people may feel high levels of anxiety when they are about to take an important test. To manage this anxiety, people may

reduce their anxiety level by engaging in an activity that they enjoy (for example, meeting with a loved one and eating a dessert they love very much).

Emotions are regulated for different reasons, and different methods are used in the emotion regulation process. In Gross's (1998) process model, there are five different emotion regulation strategies: situation selection, situation modification, attentional deployment, cognitive change, and response modulation, and the strategies preferred by people vary according to when the emotion is experienced. The development of the emotion regulation process before the emotion arises is called antecedent-focused emotional regulation, and the use of strategies after the emotion arises is called response-focused emotional regulation (Gross, 1999). There are many functional or non-functional emotion regulation strategies such as reassessment, avoidance, escape, suppression, rumination, problem-solving, and mindfulness. It is considered that the evaluation of psychopathologies with the strategies used for emotion regulation will make an important contribution to the treatment processes. Situations such as dysfunctional strategies used and not being able to recognize and express emotions may contribute to the development of some psychiatric problems. It is believed that eating disorders are closely related to emotion regulation skills and that emotions play a significant role in eating disorders. It is noteworthy in the literature that the symptoms that occur in eating disorders are externalized with different physical reactions as a result of a lack of emotion regulation skills or an inability to manage emotions. Haynos and Fruzzetti (2011) stated that prominent eating disorder behaviors such as food restriction, purging, and binge eating serve to "avoid" people's negative emotions. It is also thought that the person diagnosed with an eating disorder tries to suppress their emotions through abnormal eating behaviors. Although it is known that emotion dysregulation is the source of many psychiatric problems, it is also very valuable to process this information into treatment processes. Studies on the emotion regulation skills of patients during the treatment process can make an important contribution to the treatment of eating disorders.

Behavioral methods are frequently used in the treatment of eating disorders. The American Psychological Association (2006) recommends behavioral treatment methods for achieving a healthy body weight. However, treatments should be multidimensional to increase recovery rates and decrease relapse rates. As a result of the systematic review study conducted by Berends et al. (2018), it was reported that 31% of patients with anorexia had relapsed after treatment. New approaches and methods to be added to treatment are important in terms of reducing recurrence rates and increasing the effects of treatment. According to Haynos and Fruzzetti (2011), the fact that cognitive-behavioral therapy, which is mostly used in people with anorexia, does not provide full recovery in the treatment process might be explained by the inadequacy of cognitive strategies alone and the lack of adding emotion regulation skills to the therapy process. It is not sufficient to use only cognitive strategies when people are experiencing intense emotional arousal. Trying to reduce or tolerate emotional arousal with emotion regulation strategies might be effective in the treatment process (Haynos & Fruzzetti, 2011). Although eating is an emotionally stimulating behavior for people with eating disorders, it is a behavior that must be done continuously to recover during the treatment process. Therefore, it is considered that clinicians' integrating emotions and emotion regulation/dysregulation skills into the therapy process may increase the efficiency of the treatment.

Emotion-focused therapy is also used for eating disorders and is effective in treatment. In emotion-focused therapy, the aim is to access primary emotions hidden by secondary emotions, transform basic maladaptive emotions into innate healthy emotional experiences, and change dysfunctional behavior patterns (Dolhanty & Greenberg, 2007). Behaviors seen in eating disorders are used to cope with and avoid maladaptive emotions. In emotion-focused



therapy, maladaptive emotions are activated within the session and matched with alternative emotions. Access to compatible emotions becomes difficult because people with an eating disorder either avoid emotions or hide primary emotions behind secondary emotions. Abnormal eating behaviors might be considered the result of secondary or maladaptive emotions. For instance, anger may be expressed with a less threatening emotion such as shame or self-disgust towards one's own body (Fox & Power, 2009). For this reason, emotion-focused therapy deals with the emotions that the individual is afraid to face, and it aims to achieve healthy emotions by experiencing and processing the emotions (Dolhanty & Greenberg, 2007). This process both demonstrates to people that emotions might be experienced and enables the person to cope with emotions without an eating disorder. In summary, during the therapy process, the primary and secondary emotions that the client experiences and avoids should be noted, and the emotions should be discussed. With psychoeducation about emotions, the client may be made aware of the relationship between their emotions and their eating disorder. Ensuring that the client eats regularly with a behavioral approach and using cognitive modification strategies with a cognitive approach may not be enough for eating disorder to recover or not recur. Therefore, supporting clients with emotion-focused strategies may positively affect the prognosis of psychopathology.

### **Conclusion**

With their increasing rates in recent years, eating disorders are gaining importance as a psychopathology that needs to be examined and discussed. The causes and treatment procedures of eating disorders vary depending on the type and severity of the pathology and the personal characteristics of the patient. It is known that factors such as genetic predisposition, personality traits, family relationships, upbringing, and negative childhood experiences are effective in the formation of eating disorders (Bulik et al., 2007; Erbay & Seçkin, 2016; Ertaş, 2006). It is thought that the increase in eating disorder rates in recent years is also related to social media and idealized physical appearances for individuals. In addition, opinions and research suggest that eating disorders may be associated with difficulty in emotional regulation. Considering factors such as the high rates of comorbidity and relapse in eating disorders and the risk of death, especially in anorexia, it is thought that it is important to investigate treatment methods, add effective new methods, and take a multidisciplinary approach. Behavioral and cognitive methods are extensively used in eating disorders. According to researchers, relapse rates in the treatment of eating disorders can be reduced by adding emotion-focused approaches to the treatment (Haynos and Fruzzetti, 2011). With emotion-focused approaches, people will be able to recognize the emotions they associate with their eating behaviors and replace these dysfunctional emotions with healthier emotions, and behavioral change will occur.

The literature showed that there is a significant relationship between eating disorders and emotions. While fear, anger and disgust, which are our basic emotions have a serious importance in eating disorders, the relationship of sadness and happiness with eating disorders has not been fully clarified. There is a serious relationship between the feeling of shame, which is one of our secondary emotions, and eating disorders. However, even though it has been shown that guilt and pride, which are our other secondary emotions, are associated with eating disorders, research has been insufficient to clearly determine the relationship. In general, eating disorders have been associated with regulating negative or undesirable emotions in the literature. It has been stated that people's irregular eating patterns and behaviors have an externalizing function to avoid or suppress these emotions.

Knowing the sources of behavioral patterns in eating disorders is very valuable for treatment approaches. People's behavioral patterns, such as restrictive eating, excessive exercise, and vomiting, may result from their efforts to regulate the emotions they feel in an

unhealthy way. The person may avoid eating to manage the anxiety of gaining weight or try to get rid of this feeling by making himself or herself vomit because he or she is ashamed of the food he or she eats. Or she or he may develop dysfunctional eating patterns because she or he is disgusted with his or her own body. Considering these, it is thought that people need to have correct emotion regulation skills to reduce their dysfunctional eating behaviors. Considering the proven effects of cognitive and behavioral approaches in eating disorders, it is thought that the emotional approaches to be added will be effective in the development and treatment of the pathology. Moreover, it was thought that the inclusion of emotion regulation strategies in classical therapy methods would increase recovery rates and decrease relapse rates.

## References

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2006). Treatment of patients with eating disorders, American Psychiatric Association. *The American journal of psychiatry*, 163(7 Suppl), 4-54.
- Ainscough, C., & Toon, K. (2000). *Surviving childhood sexual abuse: Practical self-help for adults who were sexually abused as children*. Da Capo Press.
- Andrews, B. (1997). Bodily shame in relation to abuse in childhood and bulimia: A preliminary investigation. *British Journal of Clinical Psychology*, 36, 41–49.
- Bell, K., Coulthard, H., & Wildbur, D. (2017). Self-disgust within eating disordered groups: Associations with anxiety, disgust sensitivity and sensory processing. *European Eating Disorders Review*, 25(5), 373-380.
- Berends, T., Boonstra, N., & Van Elburg, A. (2018). Relapse in anorexia nervosa: a systematic review and meta-analysis. *Current Opinion in Psychiatry*, 31(6), 445-455.
- Blair, A. J., Lewis, V. J., & Booth, D. A. (1990). Does emotional eating interfere with success in attempts at weight control? *Appetite*, 15(2), 151-157.
- Blinder, B. J., Cumella, E. J., & Sanathara, V. A. (2006). Psychiatric comorbidities of female inpatients with eating disorders. *Psychosomatic medicine*, 68(3), 454-462.
- Blythin, S. P., Nicholson, H. L., Macintyre, V. G., Dickson, J. M., Fox, J. R., & Taylor, P. J. (2020). Experiences of shame and guilt in anorexia and bulimia nervosa: A systematic review. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 93(1), 134-159.
- Bottera, A. R., Kambanis, P. E., & De Young, K. P. (2020). The differential associations of shame and guilt with eating disorder behaviors. *Eating Behaviors*, 39, 101427.
- Bulik, C. M., Slof-Op't Landt, M. C., van Furth, E. F., & Sullivan, P. F. (2007). The genetics of anorexia nervosa. *Annu. Rev. Nutr.*, 27, 263-275.
- Cha, S., Ihongbe, T. O., & Masho, S. W. (2016). Racial and gender differences in dating violence victimization and disordered eating among US high schools. *Journal of Women's Health*, 25(8), 791-800.
- Cooper, M. J., Wells, A., & Todd, G. (2004). A cognitive model of bulimia nervosa. *British Journal of Clinical Psychology*, 43(1), 1-16.

- Davey, G. C. L. (1994). Self-reported fears to common indigenous animals in an adult UK population: The role of disgust sensitivity. *British Journal of Psychology*, 85(4), 541–554. doi:10.1111/j.2044-8295.1994.tb02540.x
- Davey, G. C., Buckland, G., Tantow, B., & Dallos, R. (1998). Disgust and eating disorders. *European Eating Disorders Review: The Professional Journal of the Eating Disorders Association*, 6(3), 201-211.
- Davey, G. C., & Chapman, L. (2009). Disgust and eating disorder symptomatology in a non-clinical population: The role of trait anxiety and anxiety sensitivity. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 16(4), 268-275.
- Dolhanty, J., & Greenberg, L. S. (2007). Emotion-focused therapy in the treatment of eating disorders. *European Psychotherapy*, 7(1), 97-116.
- Erbay, L. G., & Seçkin, Y. (2016). Yeme bozuklukları. *Güncel gastroenteroloji*, 20(4), 473-477.
- Ertaş, H. S. (2006). *Yeme bozuklukları: anoreksiya, bulimia ve diğerleri*. Timaş.
- Espeset, E. M., Gulliksen, K. S., Nordbø, R. H., Skårderud, F., & Holte, A. (2012). The link between negative emotions and eating disorder behaviour in patients with anorexia nervosa. *European Eating Disorders Review*, 20(6), 451-460.
- Espina, A. (2003). Alexithymia in parents of daughters with eating disorders. *Journal of Psychosomatic Research*, 55(6), 553–560.
- Fairburn, C. G., & Brownell, K. D. (Eds.). (2005). *Eating disorders and obesity: A comprehensive handbook*. Guilford Press.
- Fox, J. R. E. & Power, M. J. (2009). Eating disorders and multi-level models of emotion: An integrated model. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 16, 240-267.
- Fox, J. R. E., Smithson, E., Baillie, S., Ferreira, N., Mayr, I., & Power, M. J. (2012). Emotion coupling and regulation in anorexia nervosa. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 20(4), 319-333
- Frank, E. S. (1991). Shame and guilt in eating disorders. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61(2), 303-306.
- Galmiche, M., Déchelotte, P., Lambert, G., & Tavolacci, M. P. (2019). Prevalence of eating disorders over the 2000–2018 period: a systematic literature review. *The American journal of clinical nutrition*, 109(5), 1402-1413.
- Geller, J., Cockell, S.J., Hewitt, P.L., Goldner, E.M., & Flett, G.L. (2000). Inhibited expression of negative emotions and interpersonal orientation in anorexia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*, 28(1), 8–19.
- Gilbert, P. (1998). What is shame? Some core issues and controversies. In P. Gilbert & B. Andrews (Eds), *Shame: Interpersonal behaviour, psychopathology and culture* (pp. 3–38). New York: Oxford University Press.
- Goss, K., & Allan, S. (2009). Shame, pride and eating disorders. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 16(4), 303-316.
- Gilbert, P., & Miles, J. (Eds.). (2002). *Body shame: Conceptualisation, research, and treatment*. Psychology Press.

- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (1999). Emotion and emotion regulation. *Handbook of personality: Theory and research*, 2, 525-552.
- Harvey, T., Troop, N. A., Treasure, J. L., & Murphy, T. (2002). Fear, disgust, and abnormal eating attitudes: A preliminary study. *International Journal of Eating Disorders*, 32(2), 213-218.
- Hay, P., Girosi, F., & Mond, J. (2015). Prevalence and sociodemographic correlates of DSM-5 eating disorders in the Australian population. *Journal of eating disorders*, 3(1), 1-7.
- Haynos, A. F., & Fruzzetti, A. E. (2011). Anorexia nervosa as a disorder of emotion dysregulation: Evidence and treatment implications. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 18(3), 183.
- Izard, C. E. (1977). Differential emotions theory. In *Human emotions* (pp. 43-66). Springer, Boston, MA.
- İnalkaç, S. & Arslantaş, H. (2018). Duygusal yeme. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 27(1), 70-82.
- İnan, E., & Yücel, E. (2020). *Psikoloji penceresinden duygular*. Nobel yayınları.
- Kalat, J., & Shiota, M. (2010). *Emotion*. Nelson Education.
- Keel, P. K. (2016). *Eating disorders*. Oxford University Press.
- Kessler, R. C., Berglund, P. A., Chiu, W. T., Deitz, A. C., Hudson, J. I., Shahly, V., ... & Xavier, M. (2013). The prevalence and correlates of binge eating disorder in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *Biological psychiatry*, 73(9), 904-914.
- Kelly, A. C., & Tasca, G. A. (2016). Within-persons predictors of change during eating disorders treatment: An examination of self-compassion, self-criticism, shame, and eating disorder symptoms. *International Journal of Eating Disorders*, 49(7), 716-722.
- Kelly, A. C., & Tasca, G. A. (2016). Within-persons predictors of change during eating disorders treatment: An examination of self-compassion, self-criticism, shame, and eating disorder symptoms. *International Journal of Eating Disorders*, 49(7), 716-722.
- Korkmaz, E. (2021). Duygu Odaklı Terapide Yeme Bozukluklarına Kapsamlı Bir Bakış. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 4(8), 14-27.
- Krebs, H., Macht, M., Weyers, P., Weijers, H. G., & Janke, W. (1996). Effects of stressful noise on eating and non-eating behavior in rats. *Appetite*, 26(2), 193-202.
- Levine, M. P., & Smolak, L. (2007). Prevention of negative body image, disordered eating, and eating disorders. *Annual Review of Eating Disorders Part 1*, 1-14.
- Macht, M. (2008). How emotions affect eating: A five-way model. *Appetite*, 50(1), 1-11.
- Macht, M., Roth, S., & Ellgring, H. (2002). Chocolate eating in healthy men during experimentally induced sadness and joy. *Appetite*, 39(2), 147-158.
- Maner, F., & Aydın, A. (2007). Bulimiya nervozada psikososyokültürel etmenler. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 20(1), 25-37.

- Polivy, J., & Herman, C. P. (2002). Causes of eating disorders. *Annual review of psychology*, 53(1), 187-213.
- Råstam, M., & Gillberg, C. (1991). The family background in anorexia nervosa: a population-based study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 30(2), 283-289.
- Robbins, T. W., & Fray, P. J. (1980). Stress-induced eating: fact, fiction or misunderstanding? *Appetite*, 1(2), 103-133.
- Sanftner, J. L., Barlow, D. H., Marschall, D. E., & Tangney, J. P. (1995). The relation of shame and guilt to eating disorder symptomatology. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 14(4), 315-324.
- Santos, M., Richards, C. S., & Bleckley, M. K. (2007). Comorbidity between depression and disordered eating in adolescents. *Eating behaviors*, 8(4), 440-449.
- Schmidt, U., Adan, R., Böhm, I., Campbell, I. C., Dingemans, A., Ehrlich, S., ... & Zipfel, S. (2016). Eating disorders: the big issue. *The Lancet Psychiatry*, 3(4), 313-315.
- Selvi, K. (2020) Öfke. İnan, E., & Yücel, E. (Ed.), *Psikoloji penceresinden duygular içinde* (s. 240). Nobel yayınları.
- Shiota, M. N. & Kalat, J. W. (2012). *Emotion* (2<sup>nd</sup> ed.). Wadsworth, Cengage Learning.
- Skårerud, F. (2007). Shame and pride in anorexia nervosa: A qualitative descriptive study. *European Eating Disorders Review*, 15(2), 81-97.
- Smith, R. A. (2000). *Linking goal attainment to happiness: A moderator of the media effects on eating disorders?*. American University.
- Stern, S. L., Dixon, K. N., Jones, D., Lake, M., Nemzer, E., & Sansone, R. (1989). Family environment in anorexia nervosa and bulimia. *International Journal of Eating Disorders*, 8(1), 25-31.
- Swan, S., & Andrews, B. (2003). The relationship between shame, eating disorders and disclosure in treatment. *British Journal of Clinical Psychology*, 42(4), 367-378.
- Stice, E., & Shaw, H.E. (1994). Adverse effects of the media portrayed thin-ideal on women and linkages to bulimic symptomatology. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 13(3), 288-308.
- Szmukler, G. I., Dare, C. E., & Treasure, J. E. (1995). *Handbook of eating disorders: theory, treatment and research*. John Wiley & Sons.
- Toker, D. E., & Hocoğlu, Ç. (2009). Yeme bozuklukları ve aile yapısı: Bir gözden geçirme. *Düşünen Adam*, 22(1-4), 36-42.
- Treasure, J., Claudino, A. M., & Zucker, N. (2010). Eat disorders. *Lancet*, 375, 583-593.
- Wade, T. D., Gillespie, N., & Martin, N. G. (2007). A comparison of early family life events amongst monozygotic twin women with lifetime anorexia nervosa, bulimia nervosa, or major depression. *International Journal of Eating Disorders*, 40(8), 679-686.
- Waller, G., Babbs, M., Milligan, R., Meyer, C., Ohanian, V., & Leung, N. (2003). Anger and core beliefs in the eating disorders. *International journal of eating disorders*, 34(1), 118-124.

## **Çağdaş Bilimde Yöntem Arayışları: Yanlışlamacı ve Paradigmacı Bilim**

### **Anlayışlarının Değerlendirilmesi**

#### **Questioning the Method in Contemporary Philosophy of Science:**

#### **Falsificationism and Paradigm of Evaluation**

**Özgül EKİNCİ<sup>1</sup>**

#### **Öz**

Çağdaş bilim felsefesinde önemli tartışma alanlarından biri, bilimde yöntem problemidir. Bu problem, bilimin varoluş tarihi kadar eski olmasına rağmen yirminci yüzyılda, bilimde meydana gelen yeni değişimlerden kaynaklı olarak (Kuantum fiziği, görelilik teorileri, belirsizlik yasaları, çift yarık deneyi...), ciddi mana da yeniden tartışma konusu olmuştur. Çünkü eski bilim anlayışlarının bir kısmının yıkılması ve yerine yeni bilim anlayışlarına bırakması, bu yeni bilimsel gelişmelerin bir kısmının net sınırlara sahip olmaması veya belirsizliği, eski katı bilim anlayışının ve yönteminin yeniden sorgulanmasını gerektirmiştir. Popper, artık eski, kesin ve nesnel sınırlara sahip bir bilim anlayışı yerine varsayımsal ve eleştirel bir bilim anlayışına inanır. Bu çerçevede tümevarım ve doğrulamacılığın eleştirisini yapıp kendi yöntemi olan yanlışlamacılığı savunur. Popper ile aynı yüzyılı paylaşan ve aynı kaygılarla bilimdeki yeni gelişmeleri değerlendirip, bilimin yeni resmini anlamaya çalışan bir diğer düşünür de Thomas Kuhn'dur. Bilim, olağan bilim dönemi, bunalım dönemi, devrim dönemi ve yeniden olağan bilim dönemi şeklinde dönemleri izleyen bir etkinliktir. Popper ve Kuhn'un yeni bilim okumaları bazı noktaları ile benzerdir. Her ikisi de bilimsel görüşlerini örneklemek için bilim tarihinden faydalanır. Her ikisi de devrimsel bilime inanır. Her ikisi de pozitivistin yıkıldığı kanaatini paylaşır. Her ikisi de, bilimin birikimsel ilerlemediğinin farkındadır. Fakat birçok benzer noktaya rağmen her ikisinin birbirlerinin bilimsel görüşleri noktasında birbirlerini eleştirdiklerini görmekteyiz. Özellikle bilimin olağan ve olağan dışı süreçlere bölünüp bölünmemesi noktasında ciddi fikir ayrılıklarına sahiplerdir. İkisinin birbirinin bilimsel değerlendirmelerine yönelttikleri eleştiriler, dönemin bilimle uğraşan düşünürleri arasında da bir hizipleşmeye sebep olduğunu söyleyebiliriz. Genel olarak, Popper ve Kuhn'un çağdaş dönemde bilimin yeniden okunmasına ciddi katkı sağladığı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Devrim, Kuhn, Paradigma, Popper, Olağan Bilim, Yanlışlamacılık.

#### **Abstract**

The issue of the scientific method is an important area of discussion in contemporary philosophy of science. Although this problem is as old as the history of the existence of science, it once again became a subject of serious discussion in the 20th century, due to developments in science (quantum physics, theory of relativity, uncertainty principle, double-slit experiment, etc.). This is because some of the new scientific approaches and developments that replaced previous interpretations do not have clear boundaries and their ambiguity calls for the old, rigid scientific understanding and methods to be questioned. Karl Popper was the first philosopher to seek answers to these issues. Popper did not completely broken away from the old scientific understanding, but he was also aware of how serious the changes in science were. Therefore he adopted a hypothetical and critical approach to science, abandoning the dated, rigid and objective understanding. Within this framework, he criticized inductivism and verificationism, in favor of falsification, his own method. Thomas Kuhn, Popper's contemporary, was another philosopher who evaluated new developments in science with the same concerns and tried to understand the new scientific outlook. Science is a scientific activity that goes through periods such as the period of normal science, crisis, and revolution followed by, once again, a period of normal science. Certain points of Popper's and Kuhn's readings of new science are similar. Both philosophers utilized the history of science to explain their scientific views. Both believe in revolutionary science. They agree on the collapse of positivism. Both philosophers are of the opinion that science does not progress via accumulation. However, although they put forward many similar views, they both criticized each other for their scientific perspectives. There are significant differences in their ideas, especially on the issue of whether science should be divided into

<sup>1</sup>Kilis 7 Aralık Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Felsefe Bölümü, Doktor Öğretim Üyesi, Orcid Id: 0000-0002-0859-8778

normal and non-normal processes. The critique aimed by the two philosophers at each other's scientific views also caused a rift between other contemporary philosophers involved in the field of science. Popper and Kuhn made significant contributions to the reading of science in the modern period.

**Keywords:** Popper, Kuhn, Falsificationism, Paradigm, Normal Science, Revolution

## Giriş

Modern bilim, Bacon'ın insanın akli ile dünyayı bilebileceği ve ona hakimiyet kurabileceği fikri üzerine inşa edilmiştir. Descartes ile beraber bu fikre evrenin dilinin matematiksel olduğu ve evrenin bu matematiksel şifresini çözme hayali de eklenmiştir. Spinoza, Leibniz ile evrendeki rasyonellik ve determinizme dair daha güçlü bir anlayış felsefeye oturmuştur. Empirist kanat ise, modern bilimin deney ve gözlem kısmını tamamlamıştır. Newton'un evreni matematiksel bir fizikle inşa etmesi ile beraber, modern bilime olan güven daha da artmıştır. Böylelikle on altıncı yüzyıla atılan modern bilimin temellerinin üzerine bütün bilimler aşama aşama inşa edilmiştir. En son aşama olarak bilim, insanlık için en kesin ve yeri tartışılmaz bir bilgi türü haline gelmiştir. Dünyanın neresinde olursanız olun, isterseniz Edinburgh isterseniz Petersburg bilim her yerde aynı evrenselliğe ve geçerliliğe sahiptir ve evrenin büyük anlamda gizemi çözülmüştür (Uğur, Sayı 18, s. 36; Bumin, 2010, s. 33). Yirminci yüzyıla girerken bilimde böyle bir resmin olduğunu söyleyebiliriz. Fakat yirminci yüzyılın başlangıcı bize farklı pencerelerin açılacağı bir yüzyıl olacaktır. Bir yandan bilime olan inancın zirve yaptığı bir dönemle karşı karşıyayken diğer yandan bilimin katı sınırlarında bir esneme olduğunu görmekteyiz. Yirminci yüzyıla kadar bilimsel gelişmelere bakıldığında her geçen gün bilimin, daha da güçlü ve otoriter bir alan haline geldiği ve söylediklerinin dogmalaştığı görülmektedir. Fakat yirminci yüzyılın başı aynı zamanda bilimsel gelişmelerin tamamen güzergah değiştirdiği bir yüzyıla da gebedir. Bu gelişmelerin ana kaynaklarında biri Einstein olacaktır. Einstein ile birlikte bilimde yeni bir kırılma noktası görürüz.

Einstein'ın ilk çalışması fotoelektrik üzerine olur ve Newton'un ışığın tanecikli yapıda olduğunu söyleyen kuramı karşısında 1900'da Planck'ın ortaya koyduğu kuantum teorisini doğrular çalışmalar ve kanıtlar ortaya koyar (Yıldırım, 1998, s. 193). Einstein'ın çağdaş bilime katkısı için bu bir başlangıç sayılabilir. Bunun yanında, özel görelilik ve genel görelilik yasaları, zaman ve mekanın göreceliği, madde ve enerji eşdeğerliliğine dair formülü ( $E=mc^2$ ) ile çağdaş bilimde ciddi çalışmaların mimari olduğunu söyleyebiliriz. Einstein'ın fikirleri ilk teori olarak ortaya çıksa da sonrasında deneylerle kanıtlanmıştır (Yıldırım; 1998, s. 193-194). Fizikte yeni bir devrim gerçekleşmektedir ve her geçen gün Einstein kuramını doğrulayan deneylerin sayısı artmaktadır. Yirminci yüzyıl bilimsel gelişmeleri sadece Einstein ile sınırlı kalmaz. Niels Bohr, Werner Heisenberg gibi bilim adamları da bu dönemde önemli katkılar sağlar. Ve bu çalışmalar, felsefenin bilimi anlamlandırma çabasında kırılmalar meydana getirir. Bilim artık kesinlik, nesnellik gibi ilkelerden ziyade belirsizlik, görelilik gibi ilkelere de aşına olmaya başlar. Bu bilimdeki yeni atmosfer Murphy tarafından şu şekilde ifade edilir:

*Belirlenemezliğe inancını gözönünde bulundurarak Heisenberg, araştırma nesnesinin artık doğanın kendisi değil, insanı sorguya maruz bırakan doğa olduğunu ve yine bu alanda insanın yalnızca kendi kendisiyle karşı karşıya kaldığını yazar. Hiç şüphesiz, bu tarzda yorumun aracılık ettiği hakikat, her ne kadar bu bilgi herhangi bir duruma otomatik şekilde genelleştirilemese de, değerlidir. Heisenberg'de olduğu gibi, postmodern bilim adamları da, metafizik spekülasyonla değil, toplumsal olarak oluşturulan olgularla ilgilendiler. Ne yazık ki, olguların keşfi artık bir zamanlar düşünüldüğü gibi, yalnızca teknik hünerlere dayanmıyordu (Murphy, 2000, s. 43).*

Bilimin ve bilim felsefesinin yirminci yüzyılın başı itibariyle açıklaması gereken yeni bilimsel gelişmeler ortaya çıktığını görmekteyiz. Ya modern bilimi bu yeni gelişmeler minvalinde yeniden gözden geçirmek ve yeniden yorumlamak gerekecektir ya da bütün bu bilimsel gelişmelerin eski bilim anlayışını kökten değiştirdiğini ve dünyayı bilimdeki bu gelişmeler çerçevesinde yeniden yorumlamak gerektiğini görmek gerekecektir. İlk olarak modern bilimin anlayışında bir kırılma olduğu kesindir. Bu gelişmeleri modern bilime sadakat içinde okuyan yani bu gelişmeleri modern bilim açısından yeniden yorumlayan Viyana Çevresi, eski bilim anlayışındaki kırılmayı sadece dilsel ve mantıksal bir bulanıklık olarak okumuştur. Modern bilime sadakatle bağlı yirminci yüzyıldaki tek bilim felsefecileri olan Viyana çevresi, yirminci yüzyıldaki bilimsel devrimleri, evrene, insana ve bilime bakış açısında keskin bir kırılma olarak okumamıştır.

Yirminci yüzyılda meydana gelen bilimsel gelişmeleri evrene bakışımızda da büyük bir kırılma olarak okuyan bilim felsefecileri de vardır. Yirminci yüzyıl ile birlikte, bilimsel olan ile olmayanı ayırma çabası ve bunun pozitif kanadının karşısında yer alan yeni bir bilim felsefesi akımı görmekteyiz. Habercisinin Popper olduğu bu çizgi, Kuhn, Feyerband, Lakatos gibi düşünürlerle zirveye ulaşır. Bu düşünürlere göre bilim pozitif olarak değerlendirilebilecek bir uğraşı değildir. Pozitif anlayışın metafizik olarak bir kenara bıraktığı her şey yeniden bilimsel çabanın içindeki yerini yeniden alır. Çağdaş bilim felsefesinde yeni bir bakış açısının savunucuları olan bu düşünürler, evrene bakışımızda ciddi bir kırılmanın olduğunu kabul eden kesimi ifade eder. Bu dönem itibariyle metafiziğin bilimin içinde yeniden yer alabildiği, doğanın ise yeniden keşfedilecek merak duygusunu uyandıran büyüüne tekrar döndüğünü söyleyebiliriz. Bu dönemin bilim felsefecileri "...Herakleitos'un, doğa gizlenmeyi sever, özdeyişine bağlıdır; ancak onun bu açmaza bulduğu çözümü seçmezler. Olgular davetsiz "nesnel değildirler; ön varsayımların, ölçümlerin ve diğer kavramsal düşüncelerin gizlediği şeylerdir. Madde saf değildir; kontekste bağlıdır" (Murphy, 2000, s. 41). Bu yeni bilim felsefelerinde, özne-nesne ilişkisi ya da doğa ve insan ilişkisi, insanın bakış açısından ayrı ve nesnel değildir. "Bu dönüşümün en açık örneklerinden biri Kuantum fiziğinin keşfidir ki atom-altı seviye de fiziğin standart kuralları çalışmayı durdurur ve sadece biri pratikler yaklaşım hakkındaki olanaklarla kalır. Bu yüzden Kuantum fiziği dünyayı tanımlayabilmede yöntemler dizisini dönüştüren bilimsel söylemin içine yeni bir dil oyunu sokar" (Malpas, 2003, s. 31-31). Ama bu Newton fiziğinin ortadan kalktığı anlamına gelmez. Bu birçok fizik anlayışının görünürde birbirleri ile pek tutarlı görünmemelerine rağmen yan yana durması anlamına gelir. Çünkü postmodern bilimde bilim artık sadece göndergeden ibaret olmaktan çıkmıştır, alıcı ve göndergenin de içine girdiği bir oyun haline gelmiştir. Böyle bir bilgi veya bilim anlayışı diğer bütün bilgi veya bilimleri kapsadığını iddia edemediği için bu bilim anlayışında aynı anda birden fazla ve birbiri ile tutarlı olmayan bilim anlayışı yan yana bulunabilir. Yirminci yüzyılda evrenin bu yeni resmi, farklı bilim felsefecileri tarafından farklı şekillerde yorumlanmıştır. Çağdaş dönemde bilimde bu yeni çerçeveyi yorumlamak adına birçok yeni problem türemiştir. Bu makale çalışmasında bu problemlerden biri olan bilim felsefesinde yöntem problemine odaklanılacaktır. Yöntem probleminde eski dünyanın resmini bırakıp yeni bir resim üzerinden yöntem belirlemeye çalışan ilk iki filozof; Popper ve Kuhn bu makalenin ana iki düşünürü olacaktır. Çağdaş bilim felsefesinde ciddi bir yöntem problemi ile karşı karşıya olduğunu fark eden Popper, modern bilimin yöntemini ilk eleştiren ve kendi yanlışlamacı yöntemini öneren bilim felsefeci olarak karşımıza çıkar. Popper'ın ilk kırılmayı yaratmasından sonra Kuhn, Popper'ın bilimsel yöntemini eleştirerek kendi paradigmacı bilim anlayışını ortaya atmıştır. Bu makale ilk olarak, bu iki düşünürün önerdiği yöntemleri tek tek ele alacaktır. Ardından aynı yüzyılda yaşayan bu düşünürlerin birbirine yönelttiği eleştiriler çerçevesinde yanlışlamacı ve paradigmacı bilim anlayışlarının bir değerlendirmesi yapılacaktır. Bu iki düşünme çizgisinin benzer ve farklı noktaları değerlendirilecek ve dönemin bilim düşünürlerinin bu iki düşünce çizgisine olumlu ve



olumsuz yönelttikleri eleştirilerle, son olarak, Popper ve Kuhn'un çağdaş dönemde, bilim felsefesine katkılar değerlendirilecektir.

### **Bilimde Yöntem Arayışlarında İlk Durak: Popper ve Yanlışlamacı Bilim Anlayışı**

Popper'ın bilim felsefesine en büyük katkısının Viyana Çevresinden geldiği söylenirse, sanırım yanlış olmaz. Bu Viyana Çevresi ile aynı fikir dünyasını paylaştığı anlamında değildir. Popper, kendisini Viyana Çevresinin görüşlerinin tam karşısında görür, fakat Popper'ın bazı yönleri ile Viyana Çevresi'nden keskin bir kopma gerçekleştirdiği de söylenemez, özellikle de Kuhn ve Feysaband kadar bir keskinlikte bir kopuştan bahsedilemez.

Popper ile Viyana Çevresinin benzer noktası, Popper'ın da Viyana çevresine çıkış noktası sağlayan bilimsel olan ile olmayanı ayırma, bilime sınır çizme çabasına verdiği önemdir. Yine de Popper'ın Viyana Çevresini, metafiziği dışlamaları, tümevarımı kesin olarak görmeleri, doğrulanabilirlik yöntemi ile bilimsel geçerliliği sağlamaları ve son olarak da katı bir bilimsel dogmaya ya da kesinliğe sahip olmaları noktalarında eleştirdiğini söylememiz gerekir. Popper göre metafiziği tamamen dışlamak yerine onu bilimin destekleyicisi haline getirebiliriz. Çünkü bir buluşun ilk çıkış anı bilimsellikten ziyade, daha çok ruhbiliminin alanına giren bir sezisi ifade eder (Popper, 2010a, s. 55; Baudouin, 2003, s. 37). Fakat bu Popper'ın metafiziği tamamen kabul ettiği anlamında gelmez. Metafizik sadece bilime sağladığı yarar ölçüsünde kıymetlidir. Hatta Popper için felsefenin kıymeti de aynı şekilde bilime sağladığı fayda ile ölçülebilir. Popper için bilimsel bilgi, kesin bilgi değildir. Çünkü insanoglu hata yapar ve o mükemmel değildir. Bu sebeple de, kesin bilgiye ulaşamaz. Ulaşabildiği bilgi her zaman tahminsel veya varsayımsal bilgidir. Bu nedenle de bilgiye eleştirel bakılmalıdır. Eleştirel yöntem, doğruyu bulmak için yanlışların ayıklanması yöntemidir (Popper, 2010b, s. 15). “Bilim doğru arayışdır ve bu kuramlardan bazılarının gerçekten de doğru olma olasılığı elbette vardır. Ancak doğru olsalar da, bunu hiçbir zaman kesin olarak bilemeyiz” (Popper, 2010b, s. 52).

Hiçbir zaman kesin bir bilgiye ulaşamayız, Sokrates'in de söylediği gibi “Bildiğim tek şey hiçbir şey bilmediğimdir” noktasına her zaman bir geri dönüş yaparız. Çünkü ne zamanki yeni bir kuram ortaya koyduk, eski kuramdan daha iyi bir kuram, anlarız ki, bu kuramında sorunları çözenin yanında yeni sorunlara kapı aralayacaktır. Her bilme adımımız ne kadar az bildiğimiz ve bilmediğimiz ne çok şey olduğunu da gösterir. Sokrates bu gerçeği yüzyıllar önce keşfetmiştir. Ama yine de çabamız kesin olana ulaşamamak da ki bu mümkün değildir, daha iyisine ulaşmak olacaktır. Bir kuramın diğerlerinden daha iyi olduğunu ölçütleri ise;

- Yeni kuramın eski kuramın açıkladıklarını başarı ile açıklaması,
- Eski kuramdaki bazı hataları yok edebilmesi,
- Eski kuramın açıklayamadığı veya öngöremediği bazı şeyleri öngörüp, açıklayabilmesidir (Popper, 2010b, s. 53-54).

Popper'ın bilim felsefesini önemli kılan temel noktalarından biri de bilimin kesinliğinin Viyana Çevresi tarafından taçlandırıldığı bir dönemde bilimin kesin olmaktan uzak, varsayımsal ve tahmini olduğunu dile getirmesidir. Popper, ilk olarak bilimsel kuramların kuram olma süreçlerinde önemli bir yer teşkil eden tümevarım eleştirisi ile bu fikirlerini devam ettirir. Aslında tümevarım ile doğrulanabilir bilim anlayışı aynı şeyin iki yüzü olarak değerlendirilebilir. Tümevarım, Popper için bir problemdir, hatta bu problem Popper ile değil, daha önce Hume (Hume, 2009, s. 62-69) ile felsefe gündemine gelmiştir (Popper, 2010a, s. 58). Popper tümevarımı tüketilemezlikten kaynaklı olarak eleştirir. “...Sonlu sayıda tikel gözlemden, henüz gerçekleştirilmemiş gözlemleri de çıkarabilmek olanaklı değildir. Popper, David Hume'un pratik ve psikolojik nedenlerden ötürü tümevarımcılığa değer vermeyen akıl yürütmesini yeniden gündeme getirdi ve kökleştirdi” (Baudouin, 2003, s. 34) Fakat Popper'ın tümevarım eleştirisini kabul etmek aynı zamanda beraberinde bir takım sıkıntıları da getirir,

şöyle ki tümevarım her ne kadar bize bir kesinlik imasında bulunsa da bütünü tüketilemezliği karşısında her zaman bir eksikliği de içinde barındırır, bütün bunlara rağmen tümevarımdan elde edilen sonuçlar bilim için önem arz eder, çünkü kuramlara ulaşmada, genel kanılara varılmasında tümevarıma ihtiyaç duyulur, 999.999 gördüğüm beyaz kuğudan sonra gördüğümüz 1.000.000 kuğu siyah olabilir yine de bütün eksikliklerine rağmen tümevarım bilim için pek de vazgeçilebilir değildir (Losee, 2012, s. 197).

Popper hem siyaset felsefesinde hem de bilim felsefesinde eleştirel bir düşünme yapısının öneminden bahseder. İnsan kesin bilgiye ulaşamadığına göre, ulaştığı her şey tahmini veya varsayımsal olarak kalmaya mahkumdur. Bu mahkumiyeti rağmen en iyiye ulaşma çabası insanın vazgeçmemesi gereken tek şeydir. İnsan, en iyi ulaşabilme çabası içinse sürekli eleştirel bakabilmeli ve yanılabilmesini göz önünde bulundurmalıdır. Baştan yanılabilmesini kabul eden insan körü körüne eldeki bulguların doğruluğunu dikte etmez. Oysa ki, kendi bulgularının veya kuramının kati olarak doğru olduğuna inanan ve yaptığı bütün çalışmaları da bu noktada, bulgularının veya kuramının sağlamlığını ortaya koymaya çalışan insanın, daha iyisi için şansı olmayacaktır. Çünkü bir kuramın sağlamlığını ortaya koymak için yapılan milyonuncu deney ile onuncu deney arasında bir fark yoktur. Milyon kere doğrulanmış bir kuramında on kere doğranmış bir kuramında yanlışlanması için tek bir karşı örneklem yeterli olacaktır (Losee, 2012, s. 197). Hiçbir zaman bitirilemeyecek bu doğrulama çabası yerini kuramın hangi durumlarda yanlış çıkacağına teşhis etmek hem daha kolay hem yöntem bakımından daha geçerli görülmektedir.

Popper da bilimsel olan ile olmayan ayrımını yapar, aynı zamanda bu ayrımı somutlaştırmak için Marx'ın tarih kuramını, Freud'un ruh çözümleme kuramını, Adler'in birey ruh bilim kuramı ve Einstein'ın kuramını görüşlerini ele alır. İlk üç kuram; Marx, Freud, Adler kuramlarının her türlü durumda bir yorumla kendilerini doğruladıklarını hatta bu üç kuramın hiçbir durumda yanlışlanmadığını ifade eder. Einstein ise bu üç kuramdan farklı olarak, kendi kuramını ortaya koyarken aynı zamanda Newton'u da yanlışlamıştır. Bununla birlikte, kendi kuramının hangi durumlarda yanlışlanabileceğinin örneklerini vermiştir. Bir kuramın bilimsel olabilmesi için olgularla doğrulanabildiği gibi aynı şekilde olgularla da yanlışlanma potansiyeline sahip olması gerekir (Popper, 2013a, s. 7-8). Diğer üç kuramda, yani diğer ifadeyle sosyal bilimlerde, bilimsel bir yanlışlanma veya doğrulama öndeyisinde bulunmak sıkıntılıdır. Çünkü sosyal bilimlerde öndeyide bulunmak, olayı doğrudan etkileyebilmektedir. Popper buna "Oedipus Etkisi" ismini önerir. Aynı zamanda, sosyal bilimlerde nesnellik problemi de vardır (Popper, 2013, s. 7, 8, 30).

Bu durum Popper'ın yanlışlamacı anlayışı ortaya koymasında çok etkili olmuştur. Çünkü Newton'un kuramı o güne kadar defalarca doğrulanmış ve bilimde uzun süre kullanılmıştır fakat Einstein ile birlikte bu teori yanlışlanmıştır. Popper'a göre, bu da bir kuramın defalarca doğrulanmasının onun kesin olduğunu göstermeyeceğini hatta hiçbir kuramın kesin olmasının mümkün olmadığını ve kuramların varsayımsal olmaktan öteye geçemediklerini gösterir. Böylelikle Popper'a göre, Marx, Freud, Adler ve Einstein'ın kuramları arasındaki fark aynı zamanda bilimsel ile bilimsel olmayan arasındaki ayrımı da verir. Bu ayrım, Einstein'ın kuramının yanlış olacağı durumların kestirilebilirliğine rağmen aynı kestirimleri Marxçı, Freudçu ve Adlerci kuramlar için yapılamamasıdır. Bu sebeple de, Popper doğrulamacı bir bilimsel yöntem yerine ölçüt olarak eleştirel ve yanlışlamacı bir bilim anlayışının daha çok iş göreceğine inanır (Güzel, 2010, s. 78-79). Çünkü "çürütülemezlik, sanılanın tersine bir kuramın erdemi değil, kusurudur (Güzel, 2010, s. 97)" Popper'ın bilimsel süreci sürekli daha iyisine doğru eleye eleye gittiğimiz bir süreç olarak okuması, Popper'ın bilgi anlayışı olarak Darwinci bir epistemolojiyi savunduğu gösterir. Popper'a göre, bilgilerimiz denem-yanılma ve beklentiler sonucunda daha iyi olanın seçilmesi ile devam eder. Tıpkı Darwin'in biyolojik evrimindeki gibi, Poppercı epistemolojik evrimde de bilimiz de sürekli daha iyisine doğru

bir geçiş görürüz (Popper, 2006, s. 105-107). Bu nedenle, bilimde kesinlikten ziyade eleştirilebilirlik önemlidir.

Popper bilimin çıkış noktası olarak problemleri görür, bilimsel bir kuramın ortaya çıkmasında problemler çok önemlidir. Popper'a göre, bilim deneyle başlamaz, bilim sorunla başlar. Deney yapmadan önce aklımızda belli bir kanı vardır ki, onun üzerine onu doğrulamak veya olanağını test etmek için deney yaparız. Bu sebeple de, kuram deneyden önce gelir. Önceden elimizde bir kuram vardır ve biz bu kurama göre deney aletlerimizi ve deney düzeneğimizi belirleriz (Baudouin, 2003, s. 34).

Bir kuram, akla gelebilecek bütün temel önermelerin kümesini açık bir şekilde boş olmayan iki altkümeye ayırdığında, o kuram “görgül” yada “yanlışlanabilir” demektir. Altkümelerin birinde kuram, temel önermelerle çelişme durumunda olup, onları “yasaklar” – bu tür önermelerle çelişme oluşmuş kümeyi, kuramın yanlışlanabilme olanağını sağlayan küme olarak adlandırıyoruz-; diğer altkümeye ise kuram, temel önermelerle çelişme durumunda olmayıp, onlara “izin verir”. Özetleyecek olursak: Kuramın yanlışlanabilme olanağını veren küme boş değilse, bir kuram yanlışlanabilir (Popper, 2010a, s. 109).

Popper'ın içinde bulunduğu dönemde modern bilim anlayışının sert kabuğu henüz kırılmamıştı, Popper ile birlikte her ne kadar kabuk tam anlamıyla bir kırılma gerçekleştirilmedi de, Popper bu kabukta büyük bir çatlama meydana getirmiştir. Kuhn ile Feyreband'ın bilim anlayışları, Popper'inkine göre, modern felsefeye daha net ve keskin bir karşı çıkış ve kopuşu ifade etmelerine rağmen, dönemseller olarak değerlendirildiğinde Popper'ın yaptığı içinde bulunduğu döneme göre daha zor bir karşı çıkış olduğu söylenebilir. Çünkü Kuhn'un felsefelerini ortaya koydukları dönemde modern bilimde zaten önemli bir yarık açılmış hem dönemin bilimsel gelişmeleri hem de epistemolojik olarak yaşanan postmodern dönemeç bu fikirler için uygun zemini hazırlamıştı.

## **Bilimsel Yöntem Arayışında İkinci Durak: Thomas Kuhn ve Paradigmaticı Bilim Anlayışı<sup>2</sup>**

T. Kuhn'nun *Bilimsel Devrimlerin Yapısı* eseri yayımlandıktan sonra bilimin saf deneysel olgulardan oluşmadığı ve bilimin teori ve deneyin yanında, fakülte tartışmaları, finansal baskılar, ideolojiler... tarafından nasıl belirlendiği gösterilmiştir. Bundan dolayı da bilim doğa incelemesi olmasının yanında, bir kültür incelemesidir de (Grant, 2006, s. 78). Kuhn'nun bilim felsefesinde üzerinde durduğu iki dönem vardır. “Kuhn'un bilim tasarımı iki kavrama, olağan bilim ile olağanüstü bilim kavramlarına dayanır. Olağan bilim, geçmişte kazanılmış bir ya da birkaç bilimsel başarıya dayanan araştırma demeye gelir. Bu başarılar belli bir bilim çevresinin, uygulamanın sürekliliğini sağlamak üzere bir süre için temel olarak kabul ettiği bilimsel ilerlemedir” (Güzel, 2010, s. 154). Bu evre bilimde daha önce değinildiği gibi bilim camiası için genel-geçer kuralların oluşmaya başladığı evredir. Bu evrede bilimin problemleri bu kurallara göre çözülmeye çalışılır. Kuhn'a göre bu olağan bilim döneminde bilim kendine ait bir paradigma geliştirmiştir. Kuhn kendisi paradigma terimini şöyle açıklar:

Aristoteles'in *Physica* eseri, Ptolemy'nin *Almagest*'i, Newton'un *Principia Opticks* eserleri, Franklin'in *Electricity*, Lavoisier'ın *Chemistry* ve Lyell'in *Geology* kitapları, bütün bunlar ve diğer yapıtlar, belli bir araştırma alanında geçerli sayılan sorunların ve yöntemlerin gelecekte uygulama yapacak kuşaklar için tanımlanmasında uzun süre hizmet gördüler. Bunu yapabilmelerim de iki can

<sup>2</sup>Bu kısım, Pamukkale Üniversitesinde, Prof. Dr. Hülya Yaldır danışmanlığında hazırlanıp, basılmış “Lyotarda Bilginin Meşruluğu Sorunu” adlı yüksek lisans tez çalışmasının 3.1.1. Postmodern Bilimin Örnekleri Olarak; Kuhncu Paradigma, Anarşist Bilim Anlayışı başlığının bir kısmından hazırlanmıştır.

alıcı özelliğe sahip olmalarına borçluydular: Her birinin temsil ettiği başarı ya da ilerleme, rakip bilimsel etkinlik tarzlarına bağlanmış olanları çevrelerinden koparıp kendilerine çekecek kadar yeni ve benzersizdi. Aynı zamanda da, çeşitli birçok sorunun çözümünü, yeniden oluşacak bir topluluğun ilerideki çabalarına bırakacak kadar açık uçluydu, yani daha da yeni gelişmelere açıktı. Bu iki özelliği paylaşan başarılar için bundan sonra paradigma terimini kullanacağım, ki bu terim olağan bilim deyimiyile yakından bağlantılıdır (Kuhn, 2008, s. 81-82).

Kuhn için paradigma terimi böylece olağan bilim dönemine bağlanır, çünkü paradigma bir bilimsel görüşün ya da postmodern deyimle bir bilimsel oyunun kurallarının ifade eden çerçevedir. Sonrasında gelenlerin bilimsel görüşe dahil olması için aynı zamanda bu görüşün paradigmasına da katılmaları gerekir. “Bir paradigmaya dayanarak araştırma yapan insanlar, bilimsel uygulamada da aynı kurallara, aynı ölçütlere bağlıdır. Bu bağlılık ile bu bağlılık sonucu ortaya çıkan fikir birliği, olağan bilimin, yani belli bir araştırma geleneğinin doğup devam etmesinin önkoşullarıdır” (Güzel, 2010, s. 154). Bir dönemi ifade eden paradigma, rakiplerinden daha güçlü olduğu için rakiplerini eleyerek bu konuma gelmiştir. Ama yine de bir paradigma her problemi çözemez (Güzel, 2010, s. 154). Çünkü paradigmanın her problemi çözmesi mümkün değildir. Bu da başka paradigmanın doğması için kapı aralar. Ama olağan bilim dönemindeki paradigma bütün sorunları çözemesi de çoğu probleme cevap verebildiği için öne çıkar. “İster tarihsel açıdan ister çağdaş laboratuvarında bu çaba yakından incelendiğinde insana, sanki doğanın paradigmanın sağladığı, önceden hazırlanmış ve pek az değiştirilme olanağı bulunan bir kutuya zorla yerleştirilmesi gibi görünür. Olağan bilim amacını hiçbir parçası doğadan yeni tür yörüngeler çıkarmaya yönelik değildir” (Kuhn, 2008, s. 98). Olağan bilim döneminde, Kuhn’a göre amaç, yeni kuramların icadı değildir. Bundan ziyade doğa paradigmaya uygun olarak değerlendirilip, okunur (Kuhn, 1992b, s. 323). Belirtildiği gibi, olağan bilimin olgu ve kuram hakkında yeni şeyler bulma hedefi yoktur. Onun başarısı yenilik bulmamasındadır. Çünkü olağan bilim döneminin paradigmasının açıklayamayacağı bir yeniliğin bulunması olağan bilim dönemden olağan üstü bilim dönemine geçişi ifade eder (Güzel, 2010, s. 166). Olağan bilim dönemi için paradigma önemlidir. Paradigma neyin sorun olarak kabul edileceğini, neyin önemsiz olduğunu belirler. Paradigmanın kavramsal ve araçsal malzemesiyle dile gelmeyen şeyler uğraşmaya değmeyecek şeylerdir. Paradigma yanıtı olmayan sorular sormaz, yanıt verebileceği sorular sorar (Güzel, 2010, s. 162). “Varolan kuralların başarısızlığı yeni kuramların aranması için başlangıç oluşturur” (Güzel, 2010, s. 169). Olağan bilim döneminde çözülemeyen sorunların daha da büyümesi bunalıma sebep olur. Ardından bu sorunlara çözüm önerisiyle yeni bir paradigma çıkar ve diğer paradigmanın yerini alır. Ama bu geçiş çok kolay değildir, hatta sancılıdır. Paradigma ideolojilerden, sezgilerden, kültürden, inançtan bağımsız değildir. Zaten onu paradigma yapan şey de budur.

Kuhn’nun ‘*paradigma*’ fikri bilimsel pratiklerin tarafsız olmadığı bir yöntemi tanımlar, fakat bunun yerine kültürel olarak, tarihsel olarak ve sosyal olarak raslantıların sonucu olduğunu ifade eder, bu yüzden sadece tarafsız birikme girişimi olarak bilimi inkar etmez, fakat bir de farklı zaman periyodlarından paradigmaların nasıl kıyaslanamayacağını da gösterir..... Bir paradigma iki şekilde anlaşılabilir: (1) sonradan gelecek olan bilimsel çalışmaların başarılmasında yöntemi tanımlayan bir ‘örnek’ olarak (örneğin, Newton mekaniği), ve (2) çalışmanın bilinen toplumun bünyesinde nasıl yapıldığını belirleyen teolojik, metodolojik ve değerlendirici kriterleri sağlayan bir ‘disiplin matriksi’ olarak. Paradigmanın her iki görünüşü de, araştırmanın belli yaklaşımlarını ön görür ve böyle yaparak iletişimsel olanakları sınırlar (Gietzen, 2010, s. 169-170).

Böylelikle Kuhn'cu bilim görüşünde, bilim diğer bilim anlayışlarından farklı olarak bilim insanları tarafından ortaya konan bilimsel bir etkinlik olarak okunur. Bilimin bir etkinlik olması aynı zamanda bilimin nesnel boyutunun ötesinde sosyolojik bir boyutuna da vurgu yapmak anlamına gelir (Kuhn, 1992b, s. 293). Sonrasında Kuhn'da bilimin etkinlik ve cemaat boyutuna yapılan bu vurgu Lyotard'ın bilginin meşruluğu eleştirisinde de tekrar eder:

Lyotard, sayısız bilim adamının kendi icad ettiği yeni kuralları kimileyin yıllarca gözardı ettiğini ya da bastırıldığını yazar- çünkü söz konusu icat yalnızca üniversite ve bilimsel sıradüzendeki mevcut konumlarını değil aynı zamanda bağlı buldukları disiplinlerdeki konumlarını da bir anda tehlikeye sokabilmektedir. Daha da önemlisi, sözünü ettiğimiz icatlar var olan kurulu uyuşmanın dayandığı oyunun kurallarını değiştirmesi nedeniyle küçük bir uyuşumla olsa dahi bir anda reddedilebilmektedirler... Kişi böylece yalnızca reddedileceğinden dolayı değil, diğer oyuncuların oyuna katılma yeteneklerini riske sokmamak için de sessiz kalır, bu duruma da ister istemez rıza gösterir: *Ya yüce emellerini amaçlarımıza uyarla, ya da...* (Sarup, 2004, s. 199-200)

Kuhn'nun bilim anlayışı bilimde nesnellığe ve kesinliğe verilen değerin haksız olduğunu göstermek açısından önemlidir. Popper ile başlayan Modern bilime yöneltilen eleştiri çizgisinin Kuhn ile devam ettiğini gördük. Popper ile Kuhn'un bilim üzerine görüşlerinin daha büyük kopmalar gerçekleştirecek düşünürlere zemin hazırladığı söylenebilir.

### **Yanlışlamacı ve Paradigmatic Bilim Anlayışlarının Karşılıklı Bir Değerlendirmesi**

Popper ve Kuhn'un çağdaş bilim felsefesinde, pozitivist felsefenin çağdaş izdüşümü olan Viyana Çevresinin karşısında ilk kırılmaları yarattığından bahsedebiliriz. Her iki düşünür böyle bir ortak çıkışa sahip olmasına rağmen tamamen ortak bir paydada buluştuğunu söyleyemeyiz. Birbirleri ile aynı birtakım sunumlarda bir araya gelen bu iki düşünürün birbirlerinin felsefelerini karşılıklı eleştirdiklerini görebiliriz. İlk olarak her iki düşünürün birbirine yönelttiği eleştirilere göz atalım.

Kuhn ilk olarak kendi felsefesini ortaya koymadan önce, Popper'a olan hayranlığından bahseder. Bu nedenle, Popper'ı eleştirdiği noktalara geçmeden önce, kendisinin Popper ile olan birtakım benzer noktalarını sıralar: her ikisi de, bilimsel yöntem çalışmalarında, bilimin sonucunda ortaya çıkan ürünle ilgilenmekten ziyade, bilimsel bilginin elde edildiği dinamik süreçle ilgilenir, ikisi de bilimsel yöntemlerini gerekçelendirmek için bol bol bilim tarihine atıfta bulunur, her ikisi de bilimin birikimselliği iddiasını reddedip, bilimin devrimci ruhuna odaklanır, her ikisi de deney ve gözlemin yeni verilerin ortaya çıkardığı yeni bilgilerin eski teori tarafından anlamlandırılmada oluşan başarısızlığının farkındadır, her ikisi de pozitivist görüşün muhalifidir, her iki düşünür de, teori ile deneyin iç içeliği ve nötr gözlem dilinin başarısızlığı konusunda uyuşur (Kuhn, 1992a, s. 2).

Bütün bu benzer noktalar Kuhn ve Popper büyük bir ayrılık veya farklılık olmadığını düşündürebilir. Fakat Kuhn, kendi ile Popper arasında farklılığın, bu benzer gibi görünen alanlarda olduğunu iddia eder. Kuhn, Popper ile olan farklılıklarını şu şekilde ifade eder: "Sir Karl'ı - bilimsel gelişme hakkında bildiğim her şeyi bilir ve onu bir yerde veya başka bir yerde dile getirir - ördek olarak gördüğü şeyin bir tavşan olarak görülebileceğine nasıl ikna etmem gerekiyor? Ona, onun gözlükleriyle bakmasını işaret edebileceğim her şeye bakmayı zaten öğrenmiş bulunuyorken benim gözlüklerimi takmasını uygun düşecek olanı nasıl göstermeliyim?" (Kuhn, 1992a, s. 4). Kuhn'un Popper'a bu seslenişi aralarında bir perspektif farkı olduğu noktasındadır.

Kuhn aslında bu benzer noktalara detaylı bir şekilde bakıldığında Popper ile olan farklarının da anlaşılacağını düşünür. Uyuşuyor olarak görüldükleri ilk nokta olan bilimin yapılış tarzına

verdikleri önem noktasında Popper'ın yanlışlamacı anlayışını saçma bulur. Çünkü bilim tarihinde bilimin ortaya konduğu sürece odaklandığımızda, bilim insanları, içinde buldukları bilim anlayışlarını test ederken genellikle yürürlükteki teorinin doğruluğunu teste tabi tutarlar ve eğer doğruluğuna ulaşırlarsa bir keşifte bulunmuş olurlar. Genç bir bilim insanı teori ile ilgili bir yanlışla ulaştıysa bu teorinin değil, o bilim insanının başarısızlığıdır. Diğer yandan, Popper'ın yanlışlamacılık için bilim tarihinden verdiği örnekler, bilim tarihinde, bilimsel sürecin geneli için değil, belli bir bunalımsal süreçten sonra ortaya çıkmış istisnai süreçlerdir. Başka türlü ifade edecek olursak, bilim insanları içinde buldukları bilimsel teorinin içindeyken sadece onun sınırında kalır ve bunun için eğitim alır, içinde yer aldığı bilimi çürütecek teoriler peşinde koşmaz, bu çok sonra kendi içinde yer aldığı bilimsel teori sorulara cevap veremez ve kangiren bir yere geldiğinde gerçekleşir. Bu nedenle, Kuhn'a göre, Popper'ın önerdiği test edilebilirlik, bilimdeki ilerleme için ayırt edici bir kriter değildir. Kuhn için bilimde ilerlemenin kriteri bulmaca çözme olabilir. Kuhn'un ikinci olarak eleştiri noktası, Popper'ın bilimin yanlışlanarak ilerlediği fikridir. Örneğin Batlamyus hangi bilimsel yanlışlama döneminin sonucunda ortaya çıkmıştır. Üçüncü olarak, Kuhn, Popper'ın yanlışlama kriterini, bilimsel ilerleme için yeterli olmamasından dolayı eleştirir. Çünkü Kuhn'a göre, Poppercı yanlışlamacılık, yanlışlamanın altını empirik delillerle doldurur. Fakat biz bir teori ile onun empirik zemini arasındaki ilişkiyi bu kadar kolay eşleştiremeyiz. Lacatos da bunu fark etmiş, naif yanlışlamacılıkta, Poppercı yanlışlamacılığı farklı bir yöne taşımıştır. Kuhn'un kendini Popper'dan ayırıp, Popper'ı eleştirdiği son noktada, bilimin, bilim insanının psikolojik sürecinden ayrı olmadığı kısmıdır. Popper bilginin mantığı ve nesnelliği konusuna odaklanıp, bilim insanının içinde yer aldığı psikolojik süreçleri görmezden gelmesi, Kuhn'un kendini Popper'dan ayırdığı bir diğer noktadır (Kuhn, 1992a, s.10-13).

Popper, aynı konferansta, Kuhn'un kendisine yönelttiği eleştirilerin kaynağını, Kuhn tarafından tanımlanan olağan bilim ve olağan dışı bilim ayrımı olduğunu düşünür. Çünkü Popper'da bilimsel süreç birbirinden farklı dönemlere ayrılmaz, bilimsel süreç, yanlışların ayıklandığı evrimsel bir süreci ifade eder. Bu nedenle, Kuhn'un eleştirilerine cevabı bu ayrımın imkanın sorgulaması ile olur. İlk olarak, Popper, Kuhn'un olağan bilim dönemindeki bilim insanını, bilimsel noktada kötü düşünen, neden-niçin diye sorgulamayan, sadece uygulayabileceği tekniği uygulayan, beyin yıkama işleminin bir kurbanı olarak görür ve eğer gerçekten olağan bilim dönemi varsa ve Kuhn'un dediği gibi bu dönemler bilimin en uzun süreleri ise, bilim insanlarını bu şekilde pasif olarak değerlendirmek, bu sürede yaşamış bir çok bilim insanına haksızlıktır. Popper dönem dönem bilim de pasif, sorgulamayan ve yeni bir şeyler üretmeyen bilim insanları olduğunun farkındadır fakat olağan bilim dönemini kabul edildiğinde, Popper'a göre, bilimin çoğu süreci için bu durumu kabul etmiş oluruz. Bu da birçok bilim insanı için haksız bir okumadır. Popper tarafından, Kuhn'un burada bu bilim insanının içinde bulunduğu süreci bulmaca çözme süreci olarak değerlendirmesi de, bu dönem için çözülmesi gereken bir problemin olmadığı, yeniliğin ve eleştirelliğin eksik olduğuna dair bir Kuhn'cu eleştiridir. Bu nedenle de, Popper'a göre, olağan bilim ve olağan dışı bilim dönemi olarak bilimi dönemlere ayırıp, bilimin en uzun süreçlerini ifade eden olağan bilim dönemlerini pasif ve bilim insanlarını sadece körü körüne kendi teorilerine odaklanıp, bulmaca çözme işlemi içine hapsetmesi, bilimin süreçlerini yanlış okumaktır (Popper, 1992, s. 62-63).

Popper, Kuhn'un olağan bilim insanı ile olağandışı bilim insanı arasındaki ayrımın sıkıntılı olduğunu düşünür. Çünkü Kuhn'un olağan bilim dediği süre geniş bir paradigmanın egemenliğini sürdürdüğü ve bilimde devrimsel kırılma yaratmasa da bilimsel açıdan önemli bilim insanları da mevcuttur. Popper burada Boltzmann'ı örnek verir. Diğer yandan, bilimi olağan ve olağandışı olarak ayırmak, tarihsel bir relativizmin mantığıdır. Popper, Kuhn ile, bilimin eleştirel ve devrimsel olduğu noktasında anlaştığının farkındadır. Fakat bilimde biraz

dogmatizmin gerektiği noktası ile Kuhn'dan ayrılır, çünkü içinde yer aldığımız bilimsel teorinin güçlü olduğu noktaları gerçek mana da keşfedebilmek için teorimizden hemen vazgeçmemiz gerekir. Bunun içinde dozunda bir dogmatizm bilim için gereklidir. Popper'ın Kuhn'a yönelttiği bir diğer eleştiri noktası, paradigmatların birbiriyle mukayese edilememesi konusudur. Popper için bilimde, eleştirel bir çerçeve içinde her zaman bir bilimin içinde diğerini anlamak ve kıyaslamak mümkündür. Bu ilişkiyi diller arası tercümeyle benzeten Popper, tıpkı iki dilin birbirine çevrilmesi gibi, iki bilimsel görüş de birbiri ile kıyaslanarak belli bir çerçevede değerlendirilebilir. Bilimde bu kıyaslamayı imkansız saymak yanlıştır, çünkü bilim bu sayede ilerler. Bütün bu sebeplerle beraber Popper, Kuhn ile olan anlaşmazlığının kökenini, Kuhn bilimdeki değişen süreci okurken kurduğu yanlış mantıkta bulur (Popper, 1992, s. 65-67).

Bilimin metot sorunu birçok farklı kanaldan okunabilecek bir problemdir. Popper bilimin metot sorununda bilimin öznesini dışarda bırakıp, bilimin nesnesine ve bu nesnenin tamamen kesin olmasa da bilgisine ulaşabileceğimiz kanaati üzerinde okur. Kuhn ise, bilimi sadece nesne odaklı değil, öznenin de içinde yer aldığı bir etkinlik türü olarak okur. Kuhn bilime hem bilim insanının bir etkinliği hem de kavramsal bir şema (paradigma) olarak yönelir. Bilime bu yöneliş sadece felsefi değil aynı zamanda sosyolojik bir problem olarak da okunmalıdır (Toulmin, 1992, s. 48; Politi & Shan, 2023, s. 81). Kuhn'a bilimin sosyolojik ve psikolojik boyutları da içerdiği noktasında katılan Toulman, Kuhn'un keskin devrimsel kopuşlarını desteklemez. Kuhn bilimdeki eski bir paradigma ve yeni paradigma sahipleri arasında keskin bir kopuştan bahseder, kullandıkları bilimsel dil ve evren algıları birbirinden tamamen farklıdır, bu nedenle onlar arasında anlaşmazlık kaçınılmazdır. Toulmin'e göre, Kuhn'un bilimi bu kadar keskin kopuşları ifade eden bilimsel devrimler olarak görmesi fazlası ile abartıdır. Çünkü 1890-1930 yılları arasında meydana gelen Kuhncu mana da ki, bilimsel devrimde (Newtoncu bakış açısından Einsteinci bakış açısına kayış) birçok fizikçi, Newton fiziğinden Einstein fiziğine geçiş sağlayarak bilimsel hayatlarına devam etmiştir. Burada da Kuhn'un ifade ettiği gibi, rasyonaliteden tamamen uzak süreçlerden ziyade daha farklı bir rasyonalite olduğundan bahsedilebilir. Çünkü bu geçiş, bilim insanları kendi içinde gerekçelendirebilmektedir. Bu açıdan, Toulmin, Kuhn'un devrim anlayışındaki keskinliğini, bilimin yöntem arayışında felsefi, sosyolojik ve psikolojik bağlamda yeniden okunması gerektiğini düşünür. Burada birtakım sorular sormak gerekmektedir: Devrimler arası geçiş nasıl olmaktadır? Bir devrimden diğerine geçmenin nedenleri nelerdir? Yeni teori, eski teorinin içinde nasıl bulunur ve neden seçilir? Buna benzer sorularla bilimsel devrimleri felsefi, psikolojik ve sosyolojik bağlamda yeniden okumak ve Kuhn'un devrim anlayışını yeniden gözden geçirmek gerekmektedir (Toulmin, 1992, s. 48).

Bir bilim tarihçisi olarak Williams, Popper ve Kuhn'un bilimsel süreci bilim tarihi üzerinden okumasını, bilim tarihinin her iki düşünürün teorilerini doğrulayacak yeterli veriye sahip olmadığı gerekçesi ile eleştirir (Williams, 1992, s. 57-59). Kuhncu bilim anlayışına bir eleştiri de Watkins tarafından, Kuhn'un paradigmatçı görüşüne gelir. Watkins Kuhn'un paradigma fikrinin içinde birtakım çelişkiler barındırdığı için eleştirir. İlk olarak her bilimsel görüşün bir paradigmatı yoktur. Bilim tarihine bakıldığında sadece çok büyük derli toplu teoriler için Kuhncu söylemde ifade edildiği gibi bir paradigma anlayışından bahsedilebilir. İkinci olarak, paradigma Kuhncu bakış açısından küçük bir teori değil, baya külliyatlı bir çalışmayı ifade eder. Bu nokta da, Kuhn'un yeni paradigmat bir anda ortaya çıkar ve bir bilim insanı kendi paradigmatı içindeyken başka paradigmatı düşünmez fikirleri ile çelişir. Bütün bu noktalardan Kuhn'a eleştiri oklarını yönelten Watkins, Popper eleştirel ve devrimsel fikri tarafında yer alır (Watkins, 1992, s. 40-45). Bütün bu eleştirilere rağmen Kuhn, bilimsel etkinliğin sosyolojik bir boyuta sahip olduğu iddiasında ısrarcıdır. Bu bilimin nesnesiyle hiçbir ilgisi olmadığı anlamında değil ama bilim insanlarını değer verdiği, yanlış gördüğü ve

değerlendirmeye bile almadığı şeylerle yani bilimsel sürecin, bilim insanlarının bir etkinliği olduğu ile de çok ilgisi olduğu kanaatindedir (Kuhn, 1992b, s. 293). Bütün bu eleştiriler çerçevesinde Popper ve Kuhn'un çağdaş bilim felsefesinde ciddi bir katkıya sahip olduğunu söyleyebiliriz.

### Sonuç

Bu makale, çağdaş bilim felsefesinde önemli iki düşünür olarak karşımıza çıkan Popper ve Kuhn'un bilime yöntem bulma çabalarına odaklanmıştır. Bu odaklanma neticesinde ilk olarak Popper'in bilime önerdiği yanlışlamacı yöntem değerlendirilmiştir. Ardından makalenin diğer önemli düşünürü Kuhn'un paradigmaticı bilim anlayışı ele alınmıştır.

Popper yirminci yüzyıldaki bilimsel gelişmelerle beraber sadece yeni bilimsel gelişmeler yaşanmadığının aynı zamanda bilime olan bakışta büyük bir kırılma yaşandığını ilk fark eden düşünürdür. Bilimdeki bu yeni dönüşümü yorumlaması gerektiğini fark eden Popper, metafizik ve bilim ayrımını yeniden okumuş, bilimin tamamen metafizikten sıyrılmadığını ve zaman zaman metafizikten beslendiğini kabul etmiştir. Hume'dan sonra daha net bir şekilde tümevarım yöntemini eleştirmiştir. Aynı zamanda, bilimsel bilginin kesin değil, varsayımsal olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle, bilim sürekli olarak eleştirel olmalıdır. Bilime yöntem olarak yanlışlamacılığı getiren Popper, bilimin yanlışlarından arınarak ilerlediğini düşünür. Bir teorinin bilimselliğini de yanlışlama kümesine bağlayan Popper, bu nedenle, Adler, Marx, Freud ve Einstein'ın teorileri arasında sadece Einstein'ı bilimsel olarak görür. Çünkü sadece Einstein, başka bir teoriyi yanlışlayarak ortaya çıkmıştır ve kendisinin de yanlışlanma imkanı vardır.

Kuhn'un çağdaş bilimi yorumlama şekli Popper'a göre daha ciddi bir kırılma yaratır. Çünkü Kuhn, Popper'dan farklı olarak, bir sınır belirleme çabasına girmez. Bilimsel süreci, bilim insanlarının bir etkinliği olarak görür. Bu nedenle, metafizik, kültür ve ideoloji diyebileceğimiz her şeye yer vardır. Kuhn bilimi birbirinden kopuk, keskin devrimsel süreçler olarak okur. Her bilimsel teori, o bilimin sözlüğü anlamında bir paradigmaya sahiptir. O bilimsel teori, bu paradigmanın bakış açısını taşır. Kuhn'a göre, bilimsel süreçler olağan bilim ve olağan dışı bilim olmak üzere süreçlere ayrılır. Olağan bilim süreçleri bilimin belli bir paradigma etrafında toplandığı ve bulmaca çözme evresidir. Bu dönem yeniliğin, eleştirelliğin olmadığı sadece eldeki paradigmaya göre bilimsel bazı çalışmaların yapıldığı dönemdir. Eldeki paradigmanın artık birçok soruya cevap vermez hale gelmesi ile birlikte, bunalım dönemi başlar. Yeni bir paradigmanın taraftar toplaması ile birlikte eski paradigmanın yerine geçmesi ile birlikte, devrim gerçekleşir, tekrardan olağan dışı bilim döneminden olağan bilim dönemine geçilmiş olunur.

Üçüncü bölümde, Kuhn ve Popper'in birbirlerine yönelttiği eleştiriler ele alındı, ardından her iki düşünürün de hangi noktalardan eleştirilebileceğine yer verildi. Genel olarak bakıldığında, elbette ki, hem Poppercı bilime bakışın hem de Kuhn'cu bilime bakışın bazı olumlu yanları ile beraber aynı zamanda olumsuz noktaları da içinde barındırdığı görülmektedir. Yine de çağdaş bilim felsefesinin yöntemi sorununa derin bir yönelişe sahip olan her iki bilim filozofu yirminci yüzyılda dünyanın değişen resmini anlamlandırmamızda bize ciddi mana da katkı sağlamıştır. Popper ve Kuhn'un yukarıda yer alan benzer ve farklı olarak değerlendirilen noktalarının yanında, içinde yer aldıkları dönem içinde, her iki düşünürde, bilimsel yöntemde meydana gelen kırılmanın öncülleri olarak görülebilir. Bu nedenle, her ikisi de, o dönemin fikrîsel azınlığının iki üyesidir.

### Kaynakça

Baudouin, J. (2003). *Karl Popper*, (Çev. Bülent Gözkan), İletişim Yay., 1. Baskı.



- Bumin, T. (2010). *Tartışılan Modernlik: Descartes ve Spinoza*, Yky Yayınları
- Gietzen, G. (2010). "Jean-François Lyotard and The Question of Disciplinary Legitimacy", *Policy Future in Education*, 8(2).
- Grant, I. H. (2006). "Postmodernizm ve Bilim ve Teknoloji", Stuart Sim (Ed.), *Postmodern Düşüncenin Eleştirel Sözlüğü*, (Çev. Mukadder Erkan-Ali Utku), Babil Yayınları.
- Güzel, C. (2010). *Bilim Felsefesi*, Kırmızı Yayınları.
- Hume, D. (2009). *İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme*, BilgeSu Yayınları., (çev. Ergün Baylan).
- Kuhn, T. S. (2008). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı*, (Çev. Nilüfer Kuyaş), Kırmızı Yayınları.
- Kuhn, T. S. (1992a). "Keşfin Mantığı mı Yoksa Araştırmanın Psikolojisi mi?", *Bilginin Gelişimi ve Bilginin Gelişimi İle İlgili Teorilerin Eleştirisi*, Paradigma Yayınları.
- Kuhn, T. S. (1992b). "Eleştirmenlerime Cevaplar", *Bilginin Gelişimi ve Bilginin Gelişimi İle İlgili Teorilerin Eleştirisi*, Paradigma Yayınları.
- Losee, J. (2012). *Bilim Felsefesine Tarihsel Bir Giriş*, (Çev. Elif Derviş), Dost Kitapevi, İkinci Baskı.
- Malpas, S. (2013). *Jean-François Lyotard, Routledge Critical Thinkers*, Routledge Taylor & Francis Group.
- Murphy, J. W. (2000). *Postmodern Sosyal Analiz ve Postmodern Eleştiri*, (Çev. Hüsemattin Arslan), Paradigma Yayınları.
- Sarup, M. (2004). *Post-Yapısalcılık ve Postmodernizm*, (Çev. Abdülbaki Güçlü), Bilim ve Sanat Yayınları.
- Politi, V., & Shan, Y. (2023). Beyond Structure: New Frontiers of the Philosophy of Thomas Kuhn. *International Studies in the Philosophy of Science*, 36(2), 81-86.
- Popper, K. R. (1992). "Olağan Bilim ve Tehlikeleri", *Bilginin Gelişimi ve Bilginin Gelişimi İle İlgili Teorilerin Eleştirisi*, Paradigma Yayınları.
- Popper, K. R. (2006). *Hayat Problem Çözmektir*, (Çev. Ali Nalbant), Yky Yayınları, 2. Baskı.
- Popper, K. R. (2010b). *Bilimsel Araştırmanın Mantığı*, (Çev. İlknur Aka-İbrahim Turan), Yky Yayınları, 4. Baskı.
- Popper, K. R. (2010b) *Daha İyi Bir Dünya Arayışı*, (Çev. İlknur Aka), Yky Yayınları, 3. Baskı.
- Popper, K. R. (2013). *Tarihsiciliğin Sefaleti*, Plato Yay., (çev. Sabri Orman).
- Toulmin, S. E. (1992). "Olağan ve Devrimci Bilim Arasındaki Ayrım Geçerli midir?", *Bilginin Gelişimi ve Bilginin Gelişimi İle İlgili Teorilerin Eleştirisi*, Paradigma Yay.
- Uğur, A. (1992). Postmodernin siyasetle ilişkisi üzerine. *Defter*, 18.
- Watkins, J. W. N. (1992). "Olağan Bilime Hayır", *Bilginin Gelişimi ve Bilginin Gelişimi İle İlgili Teorilerin Eleştirisi*, Paradigma Yayınları.
- Williams, L. P. (1992). "Olağan Bilim, Bilimsel Devrimler ve Bilim Tarihi", *Bilginin Gelişimi ve Bilginin Gelişimi İle İlgili Teorilerin Eleştirisi*, Paradigma Yayınları.
- Yıldırım, C. (1998). *Bilimin Öncüleri*, Tübitak Yayınları, 12. Basım.

### Expanded Summary

The issue of the scientific method is an important area of discussion in contemporary philosophy of science. Although this problem is as old as the history of the existence of science, it once again became a subject of serious discussion in the 20th century, due to developments in science (quantum physics, theory of relativity, uncertainty principle, double-slit experiment, etc.). Establishing the criteria or method of science has become more crucial than ever. This is because some of the new scientific approaches and developments that replaced previous interpretations do not have clear boundaries and their ambiguity calls for the old, rigid scientific understanding and methods to be questioned. Is there a demarcating line that helps us tell the difference between the scientific and the non-scientific? Is it possible to repair this serious break in the perspective of positivism and verificationism in science or is this ambiguity or violation of boundaries the new face of science? Karl Popper was the first philosopher to seek answers to these questions. Popper did not completely broken away from the old scientific understanding, but he was also aware of how serious the changes in science were. Therefore he adopted a hypothetical and critical approach to science, abandoning the dated, rigid and objective understanding. Within this framework, he criticized inductivism and verificationism, in favor of falsification, his own method. Thomas Kuhn, Popper's contemporary, was another philosopher who evaluated new developments in science with the same concerns and tried to understand the new scientific outlook. Unlike Popper, Kuhn did not draw a distinction between science and non-science. Kuhn maintained that scientific developments in the 20th century eradicated such distinctions in science, and he interpreted science as a field of activity in which scientists put forward their work rather than an objective and precise informational process. Interpreting science as an activity generated by human beings also implies the incorporation of ideologies, culture and metaphysics in science. Taking all these issues into consideration, Kuhn viewed science as a field of scientific activity generated by scientists. Kuhn argued that this activity is a process that undergoes shifts and revolutions at certain periods, and does not progress via linear accumulation. Science is a scientific activity that goes through periods such as the period of normal science, crisis, and revolution followed by, once again, a period of normal science. The period of normal science is the standard period of science. In every period of normal science, a scientific activity is conducted within the framework of the scientific paradigm of the period.

Certain points of Popper's and Kuhn's readings of new science are similar. Both philosophers utilized the history of science to explain their scientific views. Both believe in revolutionary science. They agree on the collapse of positivism. Both philosophers are of the opinion that science does not progress via accumulation. However, although they put forward many similar views, they both criticized each other for their scientific perspectives. There are significant differences in their ideas, especially on the issue of whether science should be divided into normal and non-normal processes. The critique aimed by the two philosophers at each other's scientific views also caused a rift between other contemporary philosophers involved in the field of science. While some philosophers supported Kuhn's view of science, asserting that Popper failed to fully leave behind the old scientific outlook, another group supported Popper by pointing out the contradictions in the concept of paradigm, or the periods that Kuhn divided the scientific process into. As the first two philosophers to interpret scientific developments in contemporary philosophy on the basis philosophy of science, Popper and Kuhn made significant contributions to the reading of science in the modern period.

## Heidegger ve Nietzsche’de Değerlere Göre Düşünme

### Heidegger and Nietzsche on ‘Thinking in Values’\*

Nuri ÇİÇEK\*\*

Heidegger değerlere göre düşünmeyi Varlık’a karşı edilen en büyük saygısızlık olarak nitelendirir ve bu bağlamda Nietzsche’nin önerdiği yeni değerler yaratma ve yeni bir ahlâk anlayışı inşa etme konusundaki projelerini eleştirir. Bu makalede Heidegger’in bu eleştirisinin yanıtıcı olduğunu göstermeye çalışacağım. Burada göstermek istediğim şey Heidegger’in itirazının felsefi kavrayışına dayandığı ve daha da önemlisi Nietzsche’de küçümsemesine neden olan şeyin kendisinin de “değerlere göre düşünmeye” bir örnek teşkil ettiğidir. Başka bir deyişle, Heidegger’in her türlü değerlendirmeye dayalı mesaja yönelik eleştirisinin kendisinin de değerlendirmeye dayalı bir mesaj olduğunu göstermeye çalışacağım. Bununla birlikte, olumlu taraftan, Heidegger’in mesajının, açık bir şekilde değerlendirmeye dayalı bir mesaj olarak ele alındığında hem önemli hem de kabul etmek istemese de değerli olduğunu da iddia edeceğim. Fakat bu mesajın Nietzsche’nin tutumuyla çelişmediğini tersine iki durumun birbirini tamamladığını göstermeye çalışacağım.

#### I

Heidegger’in Nietzsche eleştirisini incelemekle başlayalım. Heidegger *Metafiziğe Giriş*’te şöyle der:

Değerlere ilişkin fikirlerin ne kadar inatçı bir şekilde on dokuzuncu yüzyılda yer ettiği ve Nietzsche’nin dahi bu perspektiften ayrılmadığı görülmektedir. Başyapıtı olan *Güç İstenci*’nin alt başlığı da *değerlerin yeniden değerlendirilmesidir*. Üçüncü kitabı ise *yeni değerler kurma denemesidir*. Nietzsche’nin değerler düşüncesinin karmaşasına saplanıp kalması, onun tartışmalı kökenini anlayamaması, felsefenin gerçek merkezine ulaşamamasının nedenidir.<sup>1</sup>

Yine “Nietzsche’nin Sözü” adlı çalışmasında Heidegger bu eleştirisini genişletir ve Nietzsche’nin nihilizmin üstesinden gelmede neden başarısız olduğunu açıklamak için kullanır:

Nietzsche güç istencinin metafiziğini özellikle nihilizmin aşılması olarak anlar. Ve aslında, nihilizm yalnızca en yüksek değerlerin değersizleştirilmesi olarak anlaşıldığı ve güç istemi, tüm değerlerin yeniden değerlendirilmesi ilkesi olarak, en yüksek değerlerin yeniden ortaya konmasından hareketle düşünüldüğü sürece, güç istemi metafiziği gerçekten de nihilizmin aşılmasıdır. Ancak nihilizmin bu aşılmasında değer düşüncesi bir ilkeye yükseltilir.

Ne var ki, eğer değer, Varlığın Varlık olmasına, Varlığın kendisi her neyse o olmasına (kendinde varlık) izin vermiyorsa, bu varsayılan üstesinden gelme her şeyden önce nihilizmin tamamlanmasıdır. Metafizik varlığın kendini düşünmemekle kalmaz, bu Varlığı düşünmeme ile varlığı yüceltici biçimde düşündüğü illüzyonun arkasına

\* D. J. Detmer, Heidegger and Nietzsche on ‘thinking in values’, *The Journal of Value Inquiry*: 23, 275-283, 1989.

\*\* Çeviren: Arş. Gör., Aksaray Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü, [nuricicek@yandex.com.tr](mailto:nuricicek@yandex.com.tr), Orcid: 0000-0002-7565-475X

saklanarak Varlığa bir değer atfeder ve böylece var olmaya ilişkin sorular gereksiz hâle gelir. Ancak, eğer her şeyi değerlere göre düşünmek, Varlığın kendisine ilişkin düşünüldüğü zaman nihilizmse, Nietzsche'nin en yüksek değerleri önemsememesi anlamındaki kendi nihilizm anlayışı da sonuçta nihilist bir deneyimdir.<sup>2</sup>

Bu eleştirinin temelini oluşturan teorik endişenin en kesin düzenlemesi Heidegger'in "Hümanizma Üzerine Mektup" adlı eserindeki önemli bir pasajda bulunabilir:

Nihayet, bir şeyin 'değer' olarak nitelendirilmesiyle, tam da bu şekilde değer verilen şeyin değerinden yoksun bırakıldığını fark etmek önemlidir. Yani, bir şeyin bir değer olarak değerlendirilmesiyle, değer verilen şey yalnızca insanın değerlendirmesi için bir nesne olarak kabul edilir. Ancak bir şeyin Varlığında ne olduğu, özellikle nesnellik değer karakterini aldığı anda, onun bir nesne olmasıyla tükenmez. Her türlü değerlendirme, olumlu bir değerlendirme yapılmış olsa dahi öznelleştirir. Değerlendirme Varlıkların varlık olmalarına izin vermez bunun yerine değer atfetme varlıkların meşruiyetlerine sadece bir nesne olarak izin verir. Değer atfetmenin nesnel olduğunu kanıtlamaya çalışmak anlamsızcadır. Ne zaman birisi Tanrı'nın en büyük değer olduğunu göstermeye çalışırsa, bu onun mahiyetinin değerini aşağı indirmek olacaktır. Başka yerlerde olduğu gibi burada da değerler üzerine düşünmek Varlığa karşı yapılabilecek en büyük saygısızlıktır. Dolayısıyla değerlere karşı düşünmek, varlıkların değersizliği ve hükümsüzlüğü için davul çalmak anlamına gelmez. Bu daha ziyade, varlıkları salt nesnelere olarak öznellemeye karşı, Varlık hakikatinin aydınlatmasını düşünmenin önüne getirmek anlamına gelir.<sup>3</sup>

Bu üç pasajı bir araya getirdiğimizde, Heidegger'in Nietzsche hakkındaki itirazlarını şu şekilde özetleyebiliriz: Değerlere göre düşünmek, değer atfedilenin hak ettiği değeri elinden almaktır; çelişkili bir biçimde değer atfedilenin değerini düşürmektir. Dolayısıyla, nihilizm en yüksek değerlerin değersizleştirilmesi olarak anlaşıldığı ölçüde, değerler içinde düşünüldüğü sürece nihilizmin üstesinden gelinemez. Fakat Nietzsche değerlerle düşünmeyi üstlenmiştir. Heidegger'e göre "değerlere göre düşünmenin ağına yakalanmıştır." Bu yüzden, Nietzsche nihilizmin üstesinden gelemez ve en büyük projesi olan yeni değerler yaratmak "Varlığa karşı yapılabilecek en büyük saygısızlığın" bir başka örneği olmaktan öteye gidemez.

## II

Nietzsche değerlere ilişkin bu yaklaşıma tamamıyla uzak değildir. Örneğin, Heidegger ile değerlerin "sorgulanabilir kökeni" konusunda tamamen hemfikirdir denebilir: "Değerlerin köhnemiş kökeni daha anlaşılır hâle geldikçe, evren değer kaybediyor, anlamsızlaşıyor."<sup>4</sup> "Fakat", Nietzsche devam eder, "bu sadece *geçiş aşamasıdır*."<sup>5</sup> Dolayısıyla Nietzsche, değerlerin perişan kökeni ve sorgulanabilir statüsü konusunda Heidegger'e katılıyor gibi görünse de bu kökeni ve statüyü değer fikrine atfetmeme konusunda onunla aynı fikirde değildir. Nietzsche, daha ziyade, perişan ve çökmekte olanın bizim özel tarihsel çağımızın - nihilistik çağın- özel değerleri olduğunu savunur. Dolayısıyla, Heidegger değerlerle düşünmekten basitçe kaçınmamız gerektiğini söylerken, Nietzsche aktif bir projeye dahil olmamız gerektiğini iddia eder; ahlaki alanı bu köhne, çökmekte olan değerlerden arındırmalıyız, böylece onların yerine daha iyi değerler- açıkça güç istenci üzerine kurulacak değerler- koyabiliriz. O hâlde Nietzsche'nin projesi esasen olumludur. Değerleri yok etmemizi istiyor, bu doğru, ama sadece yeni bir ahlakın inşasına, yeni değerlerin yaratılmasına zemin hazırlamak için.

Nietzsche'nin pozisyonu basit bir teşhise dayanmaktadır: hayatın değerlendirme sürecinden bağımsız olamayacağı (Heidegger'i hiç kuşkusuz bu gerçeği görmemezlikle suçlamaktadır): "Tüm değerlemeler zamanından önce yapılmıştır ve öyle de olmalıdır..."

Bundan dolayı kimse *yargıya varmamalıdır* (ya da hüküm vermemelidir). Keşke insanlar *değer atfetmeden, nefret etmeden ve bağlanmadan yaşayabilseydi.*"<sup>6</sup>

Tüm bunlar, Nietzsche'ye göre, filozof için açık bir görev anlamına gelir. Değerler olmadan yaşayamayız ama şimdiki zamanın değerleriyle de yaşayamayız. Dolayısıyla, şimdiki zamanın bu değerlerini yok etmeli ve gelecek için yeni ve daha iyi değerler yaratmalıyız. Felsefenin filozoftan talep ettiği şeyler

*değerler yaratır... Gerçek filozoflar... komutanlar ve yasa koyuculardır: Onlar "Böyle olmalı!" derler... insanın ne için ve nereye gideceğini belirlerler... (Sınırları belirlerler) Yaratıcı bir el ile geleceğe uzanırlar ve tüm olan ve olmuş olan onlar için bir araç olur, bir enstrüman, bir çekiç. Onların "bilmesi" yaratmaktır, yarattıkları yasamadır, doğruya yönelik iradeleri ise -güç istencidir.*<sup>7</sup>

Elbette, buraya kadar anlatılanlar Heidegger'e göre bir filozofun kesinlikle yapmaması gerekenlerdir. Bir filozof "değer yaratmamalıdır", bunu yapmak "değer atfedilenin hak ettiği değeri elinden almaktır". O, "komuta etmemeli ve kural koymamalıdır", bunu yapmak komuta edilenin ve kural koyulunun "ancak insanların tahminleri için bir nesne olduğunu" kabul etmektir. 'İnsanın nereye gideceğini ve ne için gideceğini belirlememelidir' (insanlık için sınırları belirlememelidir), çünkü bu 'öznelleştirmedir'. "Bir çekiçle geleceğe uzanmamalıdır" çünkü bu "varlıkların var olmalarına" imkân tanımamaktadır. Kısacası, değerlere göre fazla düşünmemelidir, çünkü bu "Varlığa karşı yapılabilecek en büyük saygısızlıktır."

### III

Şimdi Heidegger'in Nietzsche eleştirisinin haklı olup olmadığını inceleyelim. İlk olarak, Heidegger'in yargılayıcı ve etik düşünmek hakkındaki eleştirilerinin sadece bizim esas olarak incelediğimiz son dönemlerindeki çalışmalarında değil, ilk çalışmalarında dahi mevcut olduğu vurgulanmalıdır. Örneğin, Varlık ve Zaman boyunca Heidegger, etik yapmadığı, hatta girişiminin etiğe yer bırakmadığı, çünkü etiğin "ontolojik" değil "ontik" bir araştırma konusu olduğu konusunda defalarca ısrar eder. Dahası, son dönemdeki yazılarından birinde, eğer tüm uyarılarına rağmen, birisi Varlık ve Zaman'ı insanın ontik karakterizasyonu şeklinde yorumlayarak "insan yaşamını" öven, hayatın veya etiğin bir felsefesi olarak görürse, her şeyin birbirine karışacağını açık bir biçimde iddia etmektedir.<sup>8</sup>

Fakat Heidegger'in bu itirazlarında bir şeylerin tuhaf olduğu fark edilmektedir ve bunun nedenini tespit etmek de çok zor değildir. Öncelikle, Heidegger'in etik ve değer sorularını birbirinden ayırma girişimi, büyük ölçüde bilgi/pratik ve olgu/değer gibi geleneksel felsefi ikilikleri yıkmakla ilgilenen felsefe anlayışı tarafından ciddi şekilde zayıflatılmış görünmektedir. Tek başına bu bile onun sorgulamasını değerlendirmeye dayalı bir bileşenden uzak tutma çabası hakkında şüphe uyandırmaktadır. Fakat daha açık olan ise, Heidegger'in bu geleneksel felsefi kategorileri yetersiz olarak değerlendirirken, kendilerini daha pratik anlamdakilerle (örneğin varoluşsallarla) değiştirmemesidir. Aslında Heidegger'in temel kategorileri, etikçi olduğunu kabul edenler hariç, belki de diğer tüm filozoflarınkinden daha fazla değer yüklüdür. Bundan dolayı, örneğin, Heidegger "şeyler" kavramının dünyadaki varlıkların bizim asıl tasavvurumuz olduğunu reddeder ve bunu "donanım" kavramı ile değiştirir; felsefenin başlangıç noktasının *cogito* olduğunu kabul etmez ve bunun yerine "Dünyada-olmak" kavramını kullanır; Husserl'in yönelimsellik kavramını kendisinin "merak" kavramıyla değiştirir; "dünyanın bilgisini" insanların daha temel davranışlarından olan "yer alma", tasarım, fayda, ruh hâli ve endişenin ardından ikinci sıraya koyar. Görünen o ki, pratik ve etik çıkarımlardan bağımsız olarak düşünüldüğünde, bahsedilen Heideggerci kavramlardan hiçbirinin tam olarak anlaşılır olduğu öne sürülemez.<sup>9</sup>

Bu noktaya örnek olması amacıyla Heidegger'in diğer iki temel kavram hakkındaki analizini inceleyelim: otantiklik ve otantik olmama. Görünen o ki, eğer bu iki kavram, diğerlerinden daha da ileri derecede, hiçbir ahlaki önem arz etmediği düşünülürse çok zor anlaşılır. Walter Kaufmann'ın belirttiği üzere, Heidegger, Varlığın bu iki farklı biçimi konusundaki zıt düşüncesinin ahlaklılıkla tamamen alakasız olduğunu söyleyerek bunu sürekli reddetmiş ve açıklamalarının değerden bağımsız olduğunu belirtmiştir; ancak bu, tüm kitap boyunca (Varlık ve Zaman) mevcut olan en müthiş iddia olabilir. Heidegger'in otantiklik romantize edilirken, otantik olmama hakkındaki açıklaması son derece alaycıdır.<sup>10</sup> Kaufmann'ın yorumunun haklılığını değerlendirmek için, Heidegger'in otantik olmamanın üç ana özelliğinden biri olan "boş konuşma" hakkında ne söylediğini ele alalım:

Bu konuşma şekli, varlık ve mevcudiyetin bu konuşulan şeklinin birincil ilişkisi kaybolduğundan -ya da böyle bir ilişki hiç kurulmadığından- dolayı varlığın ilksel bir şekilde sahiplenilmesine izin verecek şekilde iletişim kurulmasına izin vermez; bunun yerine *dedikodu* ya da *lafı dolaştırma* şeklinde iletişim kurar. Elbette bu boş konuşma sesli bir dedikodu olarak sınırlanabilir, "karalama" şeklinde yazılarımıza da sızar. Son durumda dedikodu ... yüzeysel (üstünkörü) okumadan beslenmektedir.<sup>11</sup>

Yine de Heidegger, muğlaklığın sahiciliğini tartışırken şöyle der: Doğru yolda olunduğu konusundaki bu rivayet Dasein'in olasılıkları konusunda düzenbazlık yapan en sinsi tavidir.<sup>12</sup>

Şimdi, Heidegger'in otantik kararlılıkla ilgili methodici ifadelerinden birini karşılaştırmalı olarak inceleyelim:

Kararlılığın doğruluğu, anlamıyla uyumlu biçimde hareket eder ve kendini daimî olarak özgür tutar. Bu daimî özgür tutma, Dasein'in varlığı için tüm potansiyelliğidir. Bu daimî kesinlik sadece kararlılığın garantisine bağlanmıştır, çünkü ancak bu şekilde kendisi ve onun kesinlikle doğru olabileceği olasılığının arasında bir bağlantı kurabilecektir. Kararlılık ölümü öngördüğünden dolayı, gerçek ve bütün olan bir kesinliğe erişir.<sup>13</sup>

Aslında Heidegger'in dilinin değer yüklü olduğu açıktır ve anlamını iletmede başarılı olması için değer yüklü olması gerektiği de aynı derecede açıktır. Sonuçta boş konuşma ve otantik kararlılık "dedikodu", "karalama", "yüzeysellik ve üstünkörülük", "sinsilik", "düzenbazlık", "Varlığın bütün potansiyelliği" vb. kavramlardan bağımsız olarak düşünüldüğünde kolayca anlaşılabilir. Ve bu kavramlar, sırasıyla, değerlendirici yargılardan makul bir soyutlama yapmak için ancak yeterlidirler. Nasıl anlayacağımıza göre, örneğin, "yüzeysel ve üstünkörü okumak" -sığ ve önemsiz okumalar haricinde- genel olarak nüfuz edici, dürüst ve dikkatli okumaların yanında daha kalitesiz mi kalmaktadır? Dahası eylemlerimizde tezahür ettiğinde otantiklik tarzına göre belirgin bir aşağılık sergileyen bir varlık tarzı dışında otantik olmama kavramını nasıl anlayabiliriz? Heidegger'in analizinin sonucu benim şu anda, burada, boş konuşmaya bulaşmamam ve bunun yerine gerçekçi bir konuşmaya girişmem değil midir? Eğer Heidegger otantikliğe ve otantik olmamaya ilişkin analizlerinin bu etik çıkarımları gerektirmesini gerçekten istemiyorsa, bu derece ahlak yüklü "otantiklik", "otantik olmama", "kararlılık" gibi kavramlardan faydalanmamalı ve kendi yorumlamasını kullanmamalıdır demek yanlış olmayacaktır. Olduğu hâliyle, dili etik kavramlarla o derece doymuştur ki, bu kavramların çıkarımları tamamıyla açık hâle gelene kadar analizleri tam olarak anlaşılabilir.

Tüm bunlar aklımızdayken, önceden alıntı yaptığımız, Heidegger'in "Hümanizm üzerine Mektup" adlı eserindeki pasaja geri dönelim. Bu pasajda Varlık ve Zaman'a bağlantılı olarak fark ettiğimiz tüm gariplikler önümüze çıkacak. Örneğin, Heidegger'in önceki söylemlerinde kesinlikle reddettiği felsefenin gelenekselleşmiş ikiliklerinin yeniden yerine

konulduğunu görürüz. Dolayısıyla, değer biçmenin "öznelleştirici" olduğundan ve "yalnızca insanın değerlendirebileceği bir nesne" olarak değer, Heidegger'in neredeyse küçümsediği öznel/nesnel ayrımını kullanıyor gibi görünmektedir. Aslında, bu ayrıma atıfta bulunmadan pasajı anlamlandırmak zordur.

Dahası, özellikle uygun görüldükleri bir alanda temel kavramlardan yararlanma konusunda garip bir isteksizlik görüyoruz. Böylece, değerler öznel yaratımlar ve "sadece insan fikirleri için bir nesne" bile olsa, Heidegger onları neden kontrolden çıkmışçasına reddetmektedir? Bunu yapmak yerine, neden bu değerleri anlamak için kendisinin "merak" ve "yer alma" kavramlarını kullanmayı denememektedir?

Dahası, değer yargılarında bulunmaktan ne pahasına olursa olsun kaçınmaya çalışan bir kişide her zaman rastladığımız bir tuhaflıkla karşılaşyoruz. Bu bağlamda, Nietzsche'nin "kimse değerlendirme yapmadan yaşayamaz" cümlesindeki iddiasını bu pasaj ile test etme şansımız olabilir. Bulduğumuz şey, elbette, Heidegger'in iddiasının kesin bir biçimde belirli bir değerlendirmeye dayandığıdır. Bu, Heidegger'in bir yandan değerlere ve değerlendirmenin rolüne karşı olduğunu söylerken, bir yandan da "kıymeti"nin ya da "Varlık'ın haysiyetinin" özel değerine itiraz etmesidir (Heinemann'ın dediği gibi, "bir nesnenin değeri dışındaki kıymeti nedir ki?")<sup>14</sup>. Ve Heidegger'in değerlere göre düşünmememiz gerektiğini söyleyen mesajı, değer yüklü bir dille ifade edilmiştir ve gerçek anlamda etik ve değer biçici bir mesajdır. (Örneğin, değere göre düşünmek Varlığa karşı yapılabilecek en büyük saygısızlıktır.) Dolayısıyla, Heidegger'in etik ve değerlendirici yargıları reddetmesi, yalnızca reddettiği ikiliklerin ve kategorilerin eski hâline getirilmesine değil, aynı zamanda, iddialarıyla doğrudan çelişkili bir şekilde, etik ve değerlendirici yargıların kendilerinin eski hâline getirilmesine de bağlı görünmektedir. Bunun ışığında, daha tutarlı bir yaklaşımın Heidegger'in ontolojisinin pratik sonuçlarıyla doğrudan yüzleşecek ve bu sonuçların Heidegger'in girişiminin doğası için gerekli olan değer biçme süreci için açıklığa kavuşturulmasını düşünecek bir yaklaşım olabileceği görülmektedir.

Özetlersek, Heidegger'in "değerlere göre düşünmek" karşısındaki itirazı birçok açıdan zayıf kalmaktadır. Bu itiraz ilk olarak Heidegger'in nesnel/öznel ve olgu/değer gibi geleneksel felsefi ikilikleri yıkmayı ve görünüşte "merak", "yer almak", "ruh hâli" "endişe"nin önde geldiği değer yüklü bir fenomen kurmayı amaçlayan kendi felsefe anlayışı tarafından baltalanmaktadır. İkinci olarak, Nietzsche'nin görünüşe göre haklı olarak imkânsız olarak gördüğü şeye, yani değerlendirmeden yaşama girişimine dayanır. Üçüncüsü, bize "değer atfedilenin hak ettiği değer elinden alınmasını" sebep gösterip değerlemeden kaçınmamızı söylemek ile bir kişinin değerlere itiraz etmeden "değerin" nasıl anlaşılacağını merak etmesi birbiriyle çelişmektedir. Dördüncüsü, bize değer biçmekten kaçınmamızı söyleyen mesajın kendisi de bir değer biçici mesajdır ve bu da kendisiyle çelişmektedir. "Değerlerle düşünmeyin." ya da "Değerlerle düşünmek kötüdür." gibi bir anlam çıkarılmadığı takdirde bu pasajı anlamlandırmak zordur. Dahası, "Değerlere göre düşünmeyin." mesajı anlaşılabilir, zira kendisi "değerlere göre düşünmenin" örneği/modeli olmaktadır. Son olarak Heidegger'in iddiası, değerlere göre düşünmememizi isteyen ve son derece değer yüklü ve duygusal bir dille söylenen "Değerlere göre düşünmek Varlığa karşı yapılabilecek en büyük saygısızlıktır." mesajının diliyle farklı şeyleri söylemektedir.

#### IV

Her şeye rağmen, bizim açıkça etik bulduğumuz Heidegger'in iddialarında, eğer kelimelerin anlamından ziyade mesajın ruhuna bakılırsa, gerçekten bize söyleyecek önemli şeyleri olduğu fark edilmelidir. Bunların ne olduğunu görmek içinse, ilk olarak kısa bir süreliğine Nietzsche'nin konumuna dönmek faydalı olacaktır.

Eğer alıntı yaptığımız pasajlarında Nietzsche’nin ne söylediğine bakarsak, diğer yüzlerce pasajda olduğu gibi bizi yaratmak, iddia etmek, üstesinden gelmek, bir yere varmak, yenmek, manipüle etmek, imar etmek, yıkmak konusunda cesaretlendirdiğini; Heidegger’in cümlesiyle ifade edersek, varlığın var olmasını *sağlamamızı* istediğini görürüz. Bu mesaj, *bazı* insanları, gelişimlerinin *bazı* aşamalarında, *bazı* durumlardan kurtarmaktadır. Örneğin, ebeveynlerinin kontrolünden kaçmaya çalışan ergenleri kurtarmaktadır, fakirliklerinden kaçmaya çalışan fakir insanları kurtarmaktadır, acılarından kaçmaya çalışan acılı insanları kurtarmaktadır vs. Ek olarak bu mesaj, çekingen, tembel, yorgun ve mağlup insanların duyması gereken bir mesajdır. Kısacası, kendilerini ortaya koyamayan sadece “olayların olmasına izin veren” insanlar tarafından duyulmaya ihtiyacı vardır.

Ancak Nietzsche’nin mesajının olumsuz bir yanı da vardır. Daha doğrusu, Nietzsche’nin mesajı, başkalarına acı veren, baskı yapan, köleleştiren, kontrol eden ve işkence yapan kişilere hitap ettiğinde tehlikelidir. Bağnaz, kinci, tahammülsüz ve sadistlere yöneldiğinde de tehlikelidir. Bu insanların farklı bir mesaj duymaya ihtiyaçları vardır, Nietzsche’nin mesajının yerine gelmesi yerine, onu tamamlayan bir mesaja.

Burada Heidegger’in mesajının büyük değerini buluyoruz. Yeterince derinlemesine bakarsak, Heidegger’in bizi geride durmaya, sessiz olmaya, alçakgönüllü olmaya, özgür bırakmaya, sabırlı olmaya, saygılı olmaya, kısacası ve yine kendi deyimiyle, varlığın olmasına izin vermeye teşvik ettiğini görürüz. Bu, bir önceki paragrafta sayılan herkesin ihtiyaç duyduğu bir mesajdır.

Dolayısıyla hem Nietzsche’nin hem de Heidegger’in vermek istedikleri sağlam bir mesaj vardır ve bu mesajların birbirlerini tamamladıkları açıktır. Bunu daha basit bir örnekle ifade edecek olursak; canlı bir kuşu elimizde nasıl tutabileceğimiz konusunda Nietzsche ve Heidegger’in bize tavsiyede bulduklarını düşünelim. Nietzsche kuşu sıkıca tutmamız gerektiğini böylece uçarak elimizden kaçamayacağını söylerken, Heidegger kuşu çok sıkı tutmamamızı, aksi takdirde kuşu öldürebileceğimizi söyleyecektir. Her iki tavsiyenin de kendince geçerliliği vardır. Yeterince sıkı tutmadığımızda kuşun uçarak elimizden kaçacağı ne kadar doğruysa, çok sıkı tutarsak kuşun öleceği de o derece doğrudur. Bu iki mesaj uygun şartlarda bir araya gelirse özellikle önemlidir. Şöyle ki, Nietzsche’nin mesajı hayatını kontrol edemeyenler, özgürlüklerini kazanmak isteyenler, durumları konusunda bir miktar hakimiyet isteyenler ve sorumluluklarının payını bilmek isteyenler için uygundur. Öte yandan Heidegger’in mesajı bu kişiler için son derece uygundur. Ancak Nietzsche’nin mesajını duymaya ihtiyacı olanlara yöneltildiğinde baskıcıdır. O hâlde, her iki mesaj da duyuldukları bağlama bağlı olarak değerli olabilir. Bu mesajlar birbirlerini tamamlamaktadırlar.

Heidegger, görünen o ki, sonuçta dikkate alınmaya değer bir noktaya işaret etmektedir. Fakat Heidegger’in iddialarının aksine, bu hakkı ancak mesajının etik bir boyutu olduğunu fark ettiğimizde teslim etmek önemlidir. Çünkü ona attığımız mesaj, örneğin “geri çekil, sessiz ol, alçakgönüllü ol, vb.”, bir anlamda insan eylemi için bir rehber olarak anlaşılacağı takdirde pek anlaşılır değildir. Ve eğer böyle anlaşılmıyorsa, kesinlikle Nietzsche’nin konumunun bir tamamlayıcısı olarak görülemez.



Notlar:

---

<sup>1</sup> Heidegger, M. (1959). *An Introduction to Metaphysics*. (Ralph Manheim, Trans.). New Haven, p. 199.

<sup>2</sup> Heidegger. (1977). The Word of Nietzsche: "God Is Dead". *The Question Concerning of Technology and Other Essays*. (William Howitt, Trans). New York, pp. 104-105.

<sup>3</sup> Heidegger. (1977). Letter on Humanism. *Basic Writings*. (Frank A. Capuzzi and J. Glenn Gray, Trans). New York, p. 228.

<sup>4</sup> Nietzsche, F. (1968). *The Will to Power*. (Walter Kaufmann and R. J. Hollingdale, Trans). New York, #7

<sup>5</sup> Ibid.

<sup>6</sup> Nietzsche. (1978). *Human All-too-Humans*. (James O. Bennett, Trans). "Nietzsche and the Impurity of Value". *New Scholastic* 52, p. 526.

<sup>7</sup> Nietzsche. (1968). Beyond Good and Evil. Kaufmann in *Basic Writings of Nietzsche*. New York, #211.

<sup>8</sup> Heidegger. (1969). Kant and the Problem of Metaphysics. *Martin Heidegger on Being Human*. (R. Schmitt in Schmitt, Trans). New York, p. 224.

<sup>9</sup> Solomon. R. Cf. (1978). *From Rationalism to Existentialism*. New York, pp. 227-232.

<sup>10</sup> Kaufmann, W. *Nietzsche, Heidegger and Buber: Discovering on Mind, Volume 2*. St. Louis, pp. 197-198.

<sup>11</sup> Heidegger. (1962). *Being and Time*. (John Macquarrie and Edward Robinson Trans). New York, p. 212.

<sup>12</sup> Ibid, pp.217-218, but I have used Kaufmann's translation in Kaufmann, op.cit., p.198.

<sup>13</sup> Ibid, p.356.

<sup>14</sup> Heinemann, F. H. (1958). *Existentialism and the Modern Predicament*. New York, p. 100. Heinemann aslında 'değer' yerine 'haysiyet' demektir, ancak bu onun amacını değiştirmemektedir.

## **The Book Review of “Competing Narratives between Nomadic People and their Sedentary Neighbours”**

### **Kitap İncelemesi “Göçebe İnsanlar ile Yerleşik Düzene geçen Komşuları arasında Rekabet eden Anlatılar”**

**Cihan Şimşek\***

#### **Introduction**

The book “Competing Narratives between Nomadic People and their Sedentary Neighbours” serves as an illuminating odyssey through the intricate historiography of the Eurasian Steppe. Edited by Chen Hao, this volume originates from papers presented at the 7th International Conference on the Medieval History of the Eurasian Steppe, hosted by Shanghai University in 2018. Comprising 359 pages, this compendium is the 53rd instalment in the “Studia uralo-altaica” series, published in 2019 in Szeged. Its panoply of contributions from 27 scholars in the field provides a kaleidoscopic survey of the complex relationship between nomadic and sedentary societies, thus marking it as a seminal addition to medieval studies.

#### **Content and Organization**

The book starts with a preface by István Zimonyi. The book, consisting of 359 pages, including the preface, contains the full texts of the papers presented by twenty-seven scholars at the conference. It was published in 2019 in Szeged as the 53rd publication in the “Studia uralo-altaica” series.

First, it is necessary to discuss in detail the prominent articles in the book;

The book begins with the article “A Prosopographical Approach to Medieval Eurasian Nomads (II),” by Agustí Alemany who presents a continuation of his exploration into the benefits and challenges of a prosopographical approach to understanding the lives of Medieval Eurasian nomads, particularly during the Pre-Mongol Period. It is built upon his previous work presented at the Sixth International Conference on the Medieval History of the Eurasian Steppe in 2016. Alemany extends his focus to the period from A.D. 527 to 641 in this article. This second paper delves into post-Attilanic Huns, Avars, Turks, Khazars, and their interactions with sedentary empires and other related groups.

The paper follows a structured format, with tables detailing the names of individuals, references to PLRE III entries, sources, and chronology. These tables provide a foundation for a comprehensive prosopographical study of these nomadic and sedentary peoples.

Alemany mentions that this work is preliminary, and it aims both highlight the advantages and challenges of the prosopographical approach. This work might offer a practical reference tool for researchers. It serves as a primary step toward more extensive source analysis and the development of a specialized methodology.

---

\* Arş. Gör. Cihan Şimşek, Kilis 7 Aralık Üniversitesi

This work provides valuable insights into the lives and interactions of Eurasian nomads during Late Antiquity and the Early Middle Ages, and contributing a better understanding of this historically period.

The following article is from Tatiana A. Anikeeva which titled as "Geography in the Epic Folklore of the Oghuz Turks." This article offers a notable exploration of the role of geography in the epic nomadic folklore of the Oghuz Turks. The article focuses on "The Book of Dede Korkut". As it is a crucial source for understanding the socio-cultural life of early Medieval Oghuz Turks, and revealing how geography serves to distinguish the nomads from their sedentary adversaries as well as reflects the enduring influence of pre-Islamic Turkic world. The study emphasizes the special position of these narratives which were existed between oral and literary traditions, and blend of folk narrative with historical writing.

In summary, Anikeeva's work provides a deep analysis of how geography, culture, and mythology intersect in the epic folklore of the Oghuz Turks, focusing the persistence of pre-Islamic Turkic spatial orientation and its significance in these narratives.

The following article is "Changes of Ethnonyms in the Sino-Mongol Bilingual Glossaries from the Yuan to the Qing Era" by Ákos Bertalan Apatóczy. Apatóczy examines shifts in ethnonyms over time, shedding light on the dynamic nature of nomadic identities in the context of Chinese historical sources. His comparative approach aims to add deepening the understanding of how these identities evolved, connecting linguistic shifts with broader historical changes.

Another prominent article is "Competing Narratives: A comparative study of Chinese sources with the Old Turkic Inscriptions" by Chen Hao. Chen Hao's article delves into the historiography of the Eurasian Steppe. The article highlights the importance of considering multiple perspectives in understanding history.

Hao begins his article with discussion of the bias inherent in historical records from a single perspective. Particularly, it was in the portrayal of nomadic groups by Chinese historians. These groups were often depicted through a Confucian lens as lacking in culture. However, Hao challenges these judgments by exploring the viewpoint of nomadic people, such as Türks, who left historical sources in their own language and script. One of the article's significant findings is the contrasting perspective presented by the Old Turkic inscriptions. Chinese dynasties were referred to as "China," "Sui," or "Tang" meanwhile Türks used "Tabgach" for the Chinese dynasties that derived from Tuoba, a subgroup of Xianbei. This linguistic distinction reveals Türks' refusal to recognize the legitimacy of the Chinese regime as portraying China in an unfavourable light.

Also, The Old Turkic inscriptions describe China as well as the Chinese people in a negative light. They criticize Chinese practices, such as involving a criminal's family in legal cases. This offers a unique and unfiltered historical view that showcasing the importance of considering various perspectives.

Chen Hao's article points out the complexity of the relationship between nomadic and sedentary people in the Eurasian Steppe. It highlights the value of examining history through multiple viewpoints, particularly how nomadic groups like Türks perceived their sedentary neighbours. This approach provides fresh insights into historical narratives and emphasizes the need to consider diverse perspectives in historical analysis.

An interesting the article in the book titled as "A Possible Source of 'Tengrism'." It is penned by Edina Dallos. She offers a unique perspective in this article. The author delves into the intriguing possibilities of the origins of Tengrism. In her article, Edina Dallos explores the

concept of Tengrism which is a term introduced by Uno Harva. Then the term was made widespread by French researcher Jean-Paul Roux in the mid-20th century.

Tengrism is described in her article as a monotheistic religion practiced by Turkic and Mongolian peoples during periods of advanced social organization. Central to this belief system is the veneration of Tǎñri, the "sky-god." Dallos embarks on a detailed investigation of Turkic runic writings from the 8<sup>th</sup> century, such as the Orkhon inscriptions, focusing on their religious content.

The article begins with addressing the challenges surrounding the study of Tengrism, a belief or religion for which there are limited internal sources. Dallos raises essential questions in her article, including the belief's or religion's origin as well as its connection to the beliefs of local peoples, its association with ruling elites, rituals, and doctrinal and symbolic aspects. In her article, she mentions that these queries cannot be answered solely through the examination of the Orkhon inscriptions, and necessitating a broader exploration.

Dallos also points out the differences in portrayal of Tǎñri concept in various internal sources such as the Orkhon inscriptions, *The Secret History of the Mongols*, and the Uyghur script *Oguz Name*. These distinctions raise methodological questions about whether variations in time and space should be considered within the framework of Tengrism. Furthermore, an external source from Syrian chronicler Michael Syrus, an Eastern Christian who provides a concise yet significant summary of Tengrism is introduced by author. Syrus' description of the Turks' belief in "one god in the sky" as the visible firmament reflects the fundamental connection between Tengrism and the sky or the transcendent. This insight supports the notion that the sky and the concept of the "sky-god" were core elements of Tengrism, deeply rooted in the experiences of nomadic Turkic peoples.

In conclusion, Edina Dallos' article sheds light on Tengrism and the challenges of studying it. The importance of considering both internal and external sources to gain a comprehensive understanding of this ancient belief system is accentuated in this work by author. This reveals how the nomadic Turkic peoples' close relationship with the ever-present boundless sky that shaped their religious experiences and beliefs. Her exploration of shamanistic elements in ancient cultures adds depth to understanding of the nomadic worldview. However, while Dallos' work is compelling. It leaves some questions unanswered that points to the complex and elusive nature of religious developments in nomadic societies.

In the article "Personal Hygiene and Bath Culture in the World of the Eurasian Nomads" by Szabolcs Felföldi, the author delves into the fascinating topic of personal hygiene and bath culture among nomadic peoples in the Eurasian region. Felföldi astutely observes that written sources on these nomadic groups often paint a picture of their appearance, dress, and personal hygiene. However, it is important to acknowledge the inherent biases and stereotypes in these accounts since they were typically written by sedentary people who had little or no direct experience with the nomadic cultures they were describing.

Felföldi accentuates a striking contrast in these accounts, where some sources describe nomadic groups, such as the Turks and Avars, as unkempt and unclean, while others, like the Magyars, are portrayed as handsome and clean. This variation raises intriguing questions about why such different attitudes exist and why some authors perceived these nomads as tidy while others depicted them as unhygienic.

The author wisely suggests that the cleanliness of these nomadic groups is a complex and relative concept. Cleanliness standards in the past may not align with contemporary

views, making it challenging to determine whether these descriptions reflect the actual hygiene practices of these groups or were influenced by the biases of the authors.

Felföldi also examines how environmental factors, such as the proximity of nomads to sedentary civilizations, might have influenced their access to bath facilities and affected their personal hygiene practices. He references the use of baths by nomadic groups like the Avars, indicating that when nomadic peoples moved closer to sedentary societies, they might have adopted certain aspects of their culture, including cleanliness practices.

Szabolcs Felföldi's exploration of personal hygiene among nomadic peoples, for instance, calls into question the objectivity and reliability of historical sources, as well as the role of environmental factors in shaping nomadic lifestyles. It raises epistemological questions about our understanding of cultural practices through "othering" lenses, often contingent upon Orientalist or Eurocentric perspectives.

Overall, Felföldi's article provides a mind-stimulating analysis of the challenges and complexities in understanding the personal hygiene of Eurasian nomadic peoples, emphasizing the need to consider multiple factors like cultural backgrounds, geographical contexts, and religious beliefs in interpreting historical accounts.

Another interesting work on the book is "The Islamization of the Legend of the Turks: The Case of Oghuznāma," by Éva Kincses-Nagy. The author discusses the "Oghuznāma" which represents the epic tradition of the Oghuz Turkic people. Various versions of this legend and the different elements they contain which includes the birth of Oghuz, his characteristics, his struggles, and the role of his wives and other supporters are explored in the work by author.

Éva Kincses-Nagy's study of the "Oghuznāma" is particularly noteworthy for its focus on the fluidity of cultural narratives in response to shifting religi-political contexts. Her work resonates with post-colonial and subaltern studies which also investigate the ways in which dominant cultural and religious forms can subsume indigenous traditions.

Oghuz is described as having supernatural powers and attributes, such as speaking as a child, physical strength, and being covered in hair in the pre-Islamic versions of the legend. These attributes reflect totemic elements and ancient Turkic beliefs in Tengrism. The paper also highlights the motif of a grey he-wolf that helps Oghuz in the legend that indicates a connection to totemism within the ancient Turkic genealogical myth. The story is modified to align with Islamic beliefs in the Islamic versions. These versions emphasize Oghuz's Islamic character, his struggles for faith, and his role in establishing an Islamic empire. The roles of his wives and the elements related to them are also transformed to fit the Islamic narrative. The paper demonstrates how the Oghuznāma evolved over time as well as the study reflects changes in social conditions and the influence of religion. It is an interesting analysis of the legend's transformation from its pre-Islamic origins to its Islamic adaptations.

Another prominent paper is titled as "An Unknown Jewish Community of the Golden Horde" written by Dan Shapira. The article presents an important discovery of a previously unknown Jewish community in Golden Horde through a detailed analysis of the MS Evr.I.Bibl.143, an ancient Judeo-Turkic translation of the Pentateuch.

Shapira's research is a show us the importance of exploring ancient manuscripts. As this text which dates back to the late 15<sup>th</sup> century, provides insights into a community that was mostly undocumented. The paper begins with the author's initial surprise at the uniqueness of this text, as it predates other known Judeo-Turkic materials by centuries. Shapira sheds light on the linguistic and cultural aspects of this text, highlighting the existence of Jewish varieties of Qıpçaq Turkic, including dialects spoken by both Karaites and Rabbanite Jews. The

analysis reveals a complex linguistic and cultural web in the historical Turkic-Slavic contact zone.

The intriguing connections between this ancient manuscript with Slavic are investigated in the work. The author thought that it was created in a linguistic contact zone. It also provides evidence that the translation was crafted within a Rabbanite community, and differentiating it from the Karaite Jewish tradition.

Dan Shapira's paper on the Jewish community of the Golden Horde engages in a form of textual archaeology, drawing attention to the intersection of religious, linguistic, and cultural identities. This paper effectively broadens the scope of Jewish diaspora studies which situates it within the matrix of Central Asian history.

In conclusion, Shapira's work is significant in its contribution to the understanding of the Jewish communities in the Golden Horde. Her work is a well-documented and thoroughly researched that provides valuable historical and linguistic insights, particularly in tracing the roots of Judeo-Turkic languages, and their connection to both Rabbanite and Karaite traditions. This paper opens up new perspectives for further research and paints a more comprehensive picture of the diversity of Jewish communities in Eastern Europe during this time period.

Jonathan Karam Skaff's paper, "The Tomb of Pugu Yitu (635–678) in Mongolia: Tang-Turkic Diplomacy and Ritual," offers a quite detailed and interesting research on an less studied aspect of Tang Dynasty's foreign relations with Inner Asia. The focus points of paper are the diplomatic communications and cultural exchanges between China and Mongolia. The article sheds light on the relatively peaceful interactions with the Tiele Confederation, and particularly the Pugu tribe led by Pugu Yitu. The discovery of Pugu Yitu's tomb and a Chinese-language epitaph within it provides a rare glimpse into this historical period.

Skaff's paper is significant in its revelation of a 7<sup>th</sup> century textual source in Mongolia, a historical region often neglected in Western scholarship. The epitaph provides historical context for the Tang Dynasty's influence in Mongolia, and challenges the notion of a one-sided relationship, highlighting cultural compromises and mutual benefits in 7<sup>th</sup> century. This study highlights the importance of epitaphs alongside tomb artefacts to gain a comprehensive understanding of the deceased's identity and beliefs.

The conclusion of the paper emphasizes the role of rituals of diplomacy in Tang imperial expansion and cultural exchanges, tells us that how ceremonial meetings and rituals solidified elite connections vital to the empire. Pugu Yitu's participation in these rituals, including Tang Emperor Gaozong's Feng and Shang Rites, reflects the depth of these political ties. Furthermore, Skaff's interdisciplinary approach, combining historical, archaeological, and art historical perspectives, offers a holistic view of Tang and Tiele relations.

Jonathan Karam Skaff's paper and its focus on Tang-Turkic diplomacy is indicative of a burgeoning interest in what may be termed "diplomatic archaeology," wherein material culture serves as an avenue for understanding geopolitics. This approach aligns well with your focus on grand strategy and political hegemony.

This research enriches our knowledge of a lesser-known period in the history of Inner Asia and Tang foreign relations, illustrating the importance of considering both textual and material evidence in such studies.

István Zimonyi's article, "The Eastern Magyars of the Muslim Sources in the 10<sup>th</sup> Century," provides a detailed and intriguing exploration of historical accounts regarding the geographical location of the early Magyars or Hungarians.

The paper looks into the narratives that provided by various Muslim geographers. These are especially al-Jayhānī, Ibn Rusta, Gardīzī, and al-Bakrī, and their descriptions of the Magyar territory in the 10<sup>th</sup> century. Zimonyi highlights the complexity of these accounts and the challenges in understanding the precise location and history of the Magyars during this period. The focal point of the paper is the discussion of whether these accounts refer to two separate Magyar territories or a continuous single one as well as how to interpret the chronology and relationships between these areas. The author critically examines a multitude of historical interpretations and source materials. Resources such as maps from the Balkhī tradition, to solve this complex historical question are encompassed in the work. By offering different perspectives on the geographical descriptions of the Magyars in Muslim sources, readers are invited by author to review these accounts, and consider the context in which they were written.

István Zimonyi's work introduces a geographical and cartographic dimension to study of this field, essentially serving as a form of historiographical cartography for early Hungarian people.

In summary, Zimonyi's article provides a thought-provoking analysis of the early Magyar history based on Muslim sources, adding depth and nuance to our understanding of the complex historical and geographical factors that influenced these accounts. His research offers valuable insights for scholars of Central Asian and Eastern European history, as well as those interested in the interactions between different cultures and regions during this period.

In addition to the articles discussed in more detail above, let us briefly mention the other articles in the book;

Bruno Genito significantly advances our understanding of nomadic archaeology in "An Archaeology of the Nomadic Groups of the Eurasian Steppes between Europe and Asia." His work bridges traditional viewpoints with new research perspectives, creating a comprehensive overview of archaeological findings. While this article is a valuable resource, some readers might find the technical details challenging to digest without prior knowledge in archaeology.

A central theme throughout the book is the analysis of ethnonyms and linguistic shifts in the Sino-Mongol bilingual glossaries, from the Yuan to the Qing Era. Ákos Bertalan Apatóczky, in "Changes of Ethnonyms in the Sino-Mongol Bilingual Glossaries," presents an intriguing examination of how ethnic identities evolve and transform over time, a reflection of the intricate cultural exchanges between the nomads and their sedentary neighbours.

Zsolt Hunyadi's "Military-religious Orders and the Mongols around the Mid-13<sup>th</sup> Century" is an in-depth analysis of the complex relationship between the Mongols and military-religious orders in the 13<sup>th</sup> century. This article demonstrates how political and religious forces intertwined in the Eurasian Steppe.

The book is rich in diversity and does not confine itself to a specific era or group of nomads. Nikolay N. Kradin's "Some Aspects of Xiongnu History in Archaeological Perspective" provides insights into the Xiongnu, offering a refreshing view of a lesser-known nomadic group. Kradin's work invites further exploration of the Xiongnu in the context of the Eurasian Steppe's history.

Social stratification among nomadic societies is explored in Valéria Kulcsár and Eszter Istvánovits' article "New Results in the Research on the Hun Age in the Great Hungarian Plain." Their examination on the structure of Hun society challenges stereotypical and simplistic views of so-called barbarian groups, and uncovers a more complex reality.

Ma Xiaolin’s article which is titled as “The Mongols’ *tuq* ‘standard’ in Eurasia, 13th–14<sup>th</sup> Centuries” presents a captivating investigation into the Mongols’ military standards, and showcasing how visual symbols carried cultural and political significance.

“Images of Eurasian Nomads in European Cultural Imaginary in the Middle Ages” by Mirko Sardelić reveals how the idea of the nomad persisted far beyond their historical existence, showing their influence in European cultural imaginings of the Middle Ages.

The volume concludes with studies exploring geographical perceptions, such as Richárd Szántó’s “Central Asia in the Cosmography of Anonymous of Ravenna” and Katalin Tolnai and András Harmath’s “Khitan Landscapes from a New Perspective,” which provide insight into how medieval Europeans and nomadic groups perceived and conceptualized the geography of the Eurasian Steppe.

Finally, the book extends its reach beyond the Turkic and Mongol peoples, as Kürşat Yıldırım’s “Some Opinions on the Role of the Mohe 靺鞨 People” scrutinizes the cultural and ethnic connections between various nomadic groups.

### **Thematic Coherence and Contributions to the Field**

The overall organizational schema of the book manifests an admirable coherence, effectively illuminating the interconnections among the various articles. Recurrent themes surface, including the dynamic symbiosis between nomadic and sedentary societies, the semiotics of ethnonyms, the intricacies of religious praxis, and the utilization of military strategies in delineating the narratives specific to the Eurasian Steppe.

The book's collective contributions constitute a substantial advancement in the field of medieval history, particularly by elucidating the complex interplay among nomadic and sedentary cultures, historiographical narratives, and constructed identities. For scholars and students, the volume serves as an invaluable compendium, presenting an expansive spectrum of topics and methodological approaches that invite further exploration into this dynamic and multifaceted historical landscape.

This publication is optimally tailored for scholars, students, and researchers with a focus on medieval history, the Eurasian Steppe, and the nomadic-sedentary cultural interface. To augment its user-friendliness, the inclusion of a more comprehensive introduction or synopsis for each article could further guide the reader through the intricate tapestry of Eurasian Steppe history.

### **Conclusion**

“Competing Narratives between Nomadic People and their Sedentary Neighbours” stands as an indispensable scholarly resource for those engaged in the study of Eurasian history. The volume's eclectic array of articles penetrates the multifarious aspects of the Eurasian Steppe, thereby shedding light on the complex relational dynamics between nomadic and sedentary communities. The compilation thus accentuates the exigency for an interdisciplinary paradigm and an epistemologically pluralistic approach in the scholarly investigation of the history and culture of Eurasian nomadic societies.

In summation, Chen Hao’s edited compendium is a laudable assemblage of essays that proffers novel scholarly perspectives on the Eurasian Steppe's history. By conducting a multifaceted examination of the interactions between nomadic and sedentary cultures, the



volume merits recognition as a seminal resource for seasoned academics and emerging scholars alike.

### **References**

Hao, Chen. (ed). (2019). *Competing Narratives between Nomadic People and their Sedentary Neighbours*, Szeged. University of Szeged

## Cafer Seydahmet'in Hikâyelerinin Kurgu ve Üslup Özellikleri Üzerine Bir İnceleme

### A Study on the Fiction and Stylistic Features of Cafer Seydahmet's Stories

Birol İpek\*

Abdulkadir Durak\*\*

#### Özet

Kırım davasının önemli isimlerinden Cafer Seydahmet, fikir eserlerinin yanı sıra kurmaca metinler de kaleme almıştır. *İkâyeler*, Seydahmet'in dört hikâyenin toplanmasından müteşekkil bir eserdir. Bu eserdeki hikâyelerde Kırım köylülerinin hayat tarzları, millî ve manevi değerlere bağlılıkları, toplumsal yozlaşma ve kadının toplum içerisindeki rolü ele alınır. Seydahmet, hikâyelerinde titiz bir üslup kullanır, ikilemelere, deyimlerine ve soru cümlelerine yer verir. Bu makalede, Cafer Seydahmet'in İsmail Asanoğlu Kerim tarafından hazırlanan *İkâyeler* isimli kitabındaki hikâyeler tematik özelliklerinin yanı sıra dil ve üslup açısından incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kırım, Cafer Seydahmet, yozlaşma, millî değer, din.

#### Abstract

Cafer Seydahmet, one of the essential figures of the Crimean cause, wrote fictional texts and works based on ideas. *Unutulmaz Gözyaşları* is a collection of Seydahmet's four stories. The stories in this work focus on the lifestyles of Crimean peasants, their commitment to national and spiritual values, social degeneration, and the role of women in society. Seydahmet uses a meticulous style in his stories, including dilemmas, idioms, and interrogative sentences. In this article, the stories in Cafer Seydahmet's book *İkâyeler* prepared by İsmail Asanoğlu Kerim are analysed in terms of language and style as well as their thematic features.

**Keywords:** Crimea, Cafer Seydahmet, the degeneration, the national values, religion.

#### Giriş

Kırım Tatar adındaki “Tatar” adı bugün Tatar boyunun İdil-Ural, Kırım, Sibirya, Litvanya, Polonya vb. bölgelerde yaşayan kolları için kullanılır. Kırım Tatar Türkçesi; Kırım, Özbekistan, Türkiye, Romanya, Bulgaristan ve dünyanın çeşitli bölgelerinde dağınık olarak yaşayan Kırım Türklerinin konuştuğu Türkçedir. Kırım Tatar Türkçesi, Kıpçak/Kuzeybatı grubu Türk lehçelerinden biridir. Ancak yüzlerce yıl Osmanlı Devleti ile iç içe yaşamış olan Kırım Hanlığı'nda, Kıpçak Türklerinin yanında Oğuz Türklerinin de yerleşik olarak yaşaması, Kıpçak-Oğuz karışımı bir Türkçenin oluşmasını sağlamıştır (Buran, 2015, s. 196). Kıpçak Türkçesinin bir kolu olan Kırım Türkçesinde, tabii olarak Kırım Hanlığının ilk yıllarında, Kıpçak Türkçesinin hâkim olduğu bir yazı dili kullanılıyordu. Ancak I. Mengi Giray'ın Fatih Sultan Mehmet ile anlaşması ve Kırım'ın Osmanlı Devleti'ne bağlanmasından sonra İstanbul Türkçesinin edebî dil hâline geldiği görülür (Yüksel, 2007, s. 814). Kırım Tatar Türklerinin idealist aydını ve Kırım davasının önemli ismi Cafer Seydahmet, gerek düşünce eserleri gerek kurmaca metinlerinde Müslüman Kırım halkının sosyal, siyasî ve kültürel sorunlarını dile getirmiş, bu uğurda mücadeleler etmiştir.

\* Fırat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Elazığ, birolipek@msn.com, <https://orcid.org/0000-0001-7874-3830>

\*\* Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, [durakkadir@gmail.com](mailto:durakkadir@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0000-6096-9794>

Kırım Tatar Türkleri, Rusya Müslümanları ve Türk âlemi için önemli siyasî ve fikrî mücadeleler vermiş olan Cafer Seydahmet Kırimer (1889-1960), Kırım'ın Yalta şehrinin Kızıltaş köyünde dünyaya gelmiştir. İlköğrenimini Kırım'da yaptıktan sonra orta ve lise eğitimine İstanbul'da devam etmiştir. (Küçükerdem, 2017, s. 1). 1889-1960 yılları arasında yaşayan Cafer Seydahmet, Kırım halkının maruz kaldığı siyasî ve sosyal sorunlara hem fiili hem de düşünsel anlamda çözüm aramaya çalışır. Cafer Seydahmet'in *İkâyeler* adını taşıyan hikâyeye eseri de özellikle tematik değeri bakımından Kırım halkının millî değer unsurları ve kültürel belleklerine dair hususiyetler barındırır.

Cafer Seydahmet'in *İkâyeler* isimli eseri 2009 yılında Akmesic'te Tarpan Neşriyat tarafından basılmıştır. Cafer Seydahmet'in *İkâyeler* kitabı içerisindeki eserleri toplayan, Arap alfabesinden Kiril alfabesine transliterasyonunu yapan, zor söz ve ibarelere açıklamalar yapan, kitabı tertip eden kişi Prof. Dr. İsmail Asanoğlu Kerim'dir. *İkâyeler* kitabındaki hikâyelerde Cafer Seydahmet, millî romantik duyuş tarzını harekete geçirecek ve kolektif hafızada millî ve dinî bilinci uyandıracak unsurlara ağırlık verir. *İkâyeler* kitabındaki hikâyelerin konusu genel itibarıyla köyde geçer ve yazar şahıs kadrosu olarak kendi hâlinde yaşayan Kırım Tatarlarını seçer. Söz gelimi "İslam Aka" hikâyesinde; "Kırım örf ve adetleri ve genç neslin buna ne kadar uydukları, Kırım'daki eğitim, öğretim ve öğretmen rolü, Kırım'da Müslümanlığın yaşanması ve camilerin mevcut durumu, Çarlık Rusya'sının insanlar üzerinde uygulamış oldukları politikaları, köydeki çalışma hayatı ve sosyal hayat konuları ayrıntılı tasvirler ile okuyucuya sunulmuştur." (Uzunağaç, 2022, s. 112). Öte yandan *İkâyeler*'de yer alan hikâyelerde, yazıldıkları dönemin dil özellikleri görülmekle birlikte yazar üslup konusunda da titizlik gösterir.

## Tematik Özellikler

### *Kadın Duyarlığı*

Cafer Seydahmet, hikâyelerinde Kırım'ın köylerinde yaşayan kadınların sosyolojik koşullarını hem toplum hem de aile içerisindeki rolleri ve kendilerine atfedilen değer üzerinden kurguya taşır. Hikâyelerde bir taraftan eşleri tarafından sözlerine itibar edilen kadın karakterlere yer verilirken bir taraftan da sözlü ya da fizikî şiddete maruz kalan ezilmiş, ötekileştirilmiş kadınların trajik yazgıları aktarılır. Hikâyelerin alt metinlerinde, şiddet gören kadın karakterlerin hayat koşulları yaşanan coğrafyanın sosyolojik kodları bağlamında eleştirilir.

"Unutulmaz Gözyaşları" hikâyesinde, kadınların aile hayatı içerisinde ezilmesi ve toplumsal cinsiyet rolleri içerisine hapsedilmesi Emine Yenge karakteri aracılığıyla kurguya taşınır. Mirasyedi ve bohem bir tip olan Seyyid Muhammed'le evlendirilen Emine Yenge, trajik bir yazgıyı üstlenir. Eviyle, çocuklarıyla ilgilenmeyen, çocuklarının okul ücretini dahi ödemeyen, eğlence âlemlerinde gününü gün eden Seyyid Muhammed, kadını ve aile hayatını değersizleştiren, yozlaşmış ve yıkıcı bir tiptir. Hikâyede, adeta yazarın sözcülüğünü üstlenen Ahmet Efendi, Emine Yenge'nin şahsında; "O, ancak bir kadınının solmuş sımasını, bir milletin aksız hissiz ömrünü düşünüyur, ondan saçılan accıları körüyur, ondan yayılan felâketleri, zavallılıkları duyuyurdu." **T.T.** "Bir milletin haksız hissi ömrünü düşün[ür], ondan saçılan acıları gör[ür], ondan yayılan felaketleri, zavallılıkları duy[ar]." (Kırimer, 2009, s. 16). Emine Yenge'ye cahilliğin, merhametsizliğin ya da bunlardan daha büyük bir düşman olarak gördüğü sevgisizliğin, saygısızlığın bir kurbanı olarak acıyan Ahmet Efendi, onun içinde bulunduğu yoklukla, aşağılanmayla mücadele ederken bir taraftan da çocuklarının cahillikten kurtulmaları, okuma yazma öğrenmeleri için çaresizce çabalamasına hayranlık duyar.

Kırım Tatar kadınlarının sosyal hayattan tecrit edilmeleri, eşlerinden ya da ailelerinden eziyet görmeleri “Unutulmaz Gözyaşları” hikâyesinin idealist karakteri Ahmet Efendi tarafından sevgisizlik ve duygusuzluğa bağlanır. Tatar kadınlarının geçirdikleri felaketli, matemli kara hayatı sürekli düşünüp kederlenen Ahmet Efendi, onların ömrünü çürüten, emellerini öldüren yegâne düşman olan sevgisizlik ve duygusuzluğu besleyen unsurların birtakım adetler ve “kör dincilik” olduğu kanaatindedir. Bu bağlamda hikâyede körü körüne taassup ile din ve adet adı altında kadınları duygusuzluğa, sevgisizliğe mahkûm eden toplumsal doku eleştirilir. Öte yandan söz konusu anlayışın her kabahati, her fenalığı, her adiliği kadere yüklemesi de eleştiri konusu edilir. Emine Yenge'nin yaşadıklarını Seyyid Muhammed'in onu sevmemesine/sevgisizliğe bağlayan Ahmet Efendi, bu çerçevede tabiata, insanlara ve hayvanlara yönelik sevgisizlik ve merhametsizliğin en büyük düşman olduğunun altını çizer. Nitekim o dönemde Tatarların ailelerini, mallarını, hatta kendi benliklerini sevmeyerek her gün biraz daha “her şeyin öksüzü” olduklarını, Tatar kadınlarının da bu yüzden güzelliklerini, sağlıklarını gözyaşlarıyla kefenlediklerini düşünür. Ancak Ahmet Efendi, Tatarların bir gün bu her şeyi gömdüren düşmanı öldürerek hayatlarından silecekleri, Tatar kadınlarının da saadette, tazellekle, türkülerle yaşayacakları umudunu taşıması, bir bakıma yazarın geleceğe duyduğu güveni yansıtır.

“İslam Aka” hikâyesinde ise başkişi İslam'ın kardeşi Ayşe, özellikle eşinin annesi tarafından sudan sebepler bahane gösterilerek sözlü şiddete maruz kalır. Eşi tarafından da her davranışı eleştirilir. Ayşe'nin kaderin arkasına sığınıp maruz kaldığı şiddete katlanması, Tatar kadınlarına teşmil edilerek aktarılır. Nitekim Fatma ablasından; “*Ondan yalınız: ‘O seni karğamay, kocañ da dögmey ya, Allağa şükür et, sabırlı ol!’ - cevabını almıştı.*” **T.T.** “*Sana beddua etmiyor, kocan da dövmüyor ya, Allah'a şükret, sabırlı ol!*” (Kırimer, 2009, s. 65) cevabını alması, toplumsal normların kadınlara dayattığı rolü gösterir.

### **Yozlaşma**

Cafer Seydahmet'in hikâyelerinde yozlaşma; millî ve dinî unsurlardan kopma, kendi değerlerine yabancılaşma, köklerine ve aile bağlarına duyarsızlık bağlamında işlenir. Hikâyelerde köylerdeki tabii güzellikler ve verimli topraklar güzel imkânlar sunmasına rağmen insanların duyarsızlıkları ve yozlaşmışlıkları birtakım kederlere ve felakete yol açar. Söz gelimi “Unutulmaz Gözyaşları” başlıklı hikâyenin idealist aydını Ahmet Efendi, öğretmenlik yaptığı köyün tabiatına hayran kalır, buraya yerleşip ve burada evlenmesine karşın tabii güzellikleriyle insanı büyüleyen bu köyde duyup işittikleri karşısında şaşkına döner. Nitekim köyde Seyyid Muhammed ve Hasan adlı karakterler, hayatlarını dinî ölçütler çerçevesinde yaşayan hacı babaları öldükten sonra bohem ve yozlaşmış bir hayatın içine girerler:

*“Onların yurtlarında din ve insanlık laflarından ziyade, kadeler dinlenmeye başlandı, onların sağlıklarında cuma namazını kıldıklarını, kartlara selâm verdiklerini körüp, musulman ve ziyalı akıllı insan olğanlarına inanarak sevindikleri oğulları, artık onlardan çok akıllı, çok anlayışlı olup, onların sevdikleri şeylerden birisine urmet itmedikleri gibi, onların verdikleri korkularını da unuttular.”* **T.T.** *“Onların yurtlarında din ve insanlık laflarından ziyade, kadehler dinlenmeye başlandı, onların sağlıklarında Cuma namazını kıldıklarını, yaşlılara selam verdiklerini görüp Müslüman ve aydın akıllı insan olduklarına inanarak sevindikleri oğulları, artık onlardan çok akıllı, çok anlayışlı olup onların sevdikleri şeylerden birisine hürmet etmedikleri gibi onların verdiği korkularını da unuttular.”* (Kırimer, 2009, s. 19).

Hasan ve özellikle Seyyid Muhammed şahsında kurguya taşınan yozlaşma, millî ve kültürel değerlere yabancılaşma bağlamında dile getirilir. Zengin bir babanın mirasyedi oğlu olan Seyyid Muhammed, henüz yirmili yaşlarının başında babasını kaybettikten sonra kendisini dizginleyecek otoriteyi de yitirir. Seyyid Muhammed'in hayat tarzındaki yozlaşma ve değişim dış görünüşüne de yansır:

“O, çoğa varmadan bizim zengin yaş ağalarımızın kıyafetlerine büründü. Başında yultıravuğ teriden yapılmış töpelikli bir kalpak, üstüne yumşak yünden ısmarlap tiktirilmiş tar bir kostüm, ayaklarında yüksek ökçeli pötükler kıymış, köksüne zincir kadar kalın yaraşksız bir köstek asmış, parmaklarına da kırmızı-yeşil taşlı altın yüzükler takmıştı.” T.T. “Çok geçmeden bizim zengin genç ağalarımızın kıyafetlerine büründü. Başında parlak deriden yapılmış süslü bir kalpak, üstüne yumuşak yünden ısmarlanıp diktirilmiş dar bir kostüm, ayaklarına yüksek ökçeli ayakkabılar giymiş, göğsüne zincir kadar kalın süssüz bir köstek asmış, parmaklarına da kırmızı yeşil taşlı altın yüzükler takmıştı.” (Kırimer, 2009, s. 17).

Köyde hemen dükkân açan, sık sık şehirlere gidip gelmeye başlayan, bankaların dostu olan, gelirin sınırını unutan Seyyid Muhammed, Tanzimat Dönemi Türk edebiyatında da sıklıkla eleştirilen tipik bir mirasyedidir. Şehirlerde kadife örtülü arabalara zevkle kurulup savrulmaya alışan, kadifeli şarabın tadını alan Seyyid Muhammed, yavaş yavaş şehirdeki zevkleri, keyifleri köye taşımaya başlar ve artık halktan da köyün bilge yaşlılarından da çekinmez olur. Gündelik hayatı biçimlendiren ve köylüler arasında aidiyet bilinci oluşturan dinî unsurlardan uzaklaşma da Seyyid Muhammed şahsında sunulur. Babasının zamanında evlerine bir vakit namazını dahi kaçırmayan dindar kişiler gelirirken “Bu yeñi ağanın ağalığı başladıktan beri, onlar körünmeyur artık acibabanıñ yurtunda kadeler çoğuştırıp, kemaneler çaldırıp, türküler yırlatıp sabalara kadar oturan, keyfi, zevkı seven yaş ağalar sıksık toplaşıyurdılar.” T.T. “Bu yeni ağanın ağalığı başlayalı beri onlar görünmüyor, artık hacı babanın yurdunda kadehler tokuşturup kemaneler çaldırıp türküler söyleyip sabahlara kadar oturan, keyfi, zevki seven genç ağalar sık sık toplaşıyorlardı.” (Kırimer, 2009, s. 17)

“Cin Mambet” hikâyesinde de küçük bir çocuğun bir hayale kapılıp annesi ile babasının yanında çalıştığı beyin evindeki kıymetli bir Kur’an-ı Kerim’i almak isterken beyin adamları tarafından dövülerek merhametsizce bodruma kapatılması ve sonrasında yaşananlar, insan ilişkilerindeki ve manevi değerlerdeki yozlaşmayı yansıtır. Nitekim Cin Mambet’in bodrumda ölmesinden bir yıl sonra beyin misafir odasından zevkle, şenlikle, memnuniyetle yükselen kahkahalar taşar, köyün hüznü sessizliğine kemanelerin, borazanların titrek sesleri yayılır, köy halkı bu seslerden dolayı bir türlü uyuyamaz. Mambet’in babası Mennan gibi kendi felaketleri, kendi yaşları ile ruhlarının sakinliklerinde yaşamak isteyenler bile sevinmeye, çalgılarla, şen havalarla eğlenmeye mecbur edilirler. Beyin sofrasına Cin Mambet’in öldüğü küçük mahzende soğutulan yüzlerce rakı, bira ve likör şişeleri taşınır. Sofrada bulunanlar kadehleri tokuşturur, kahkahalarını yükseltir, çalgıcılara türküler söyletirler. Bir tarafta Kur’an-ı Kerim okuma hevesinde iken hayallere kapılan ve ölen Mambet’in ruhu diğer tarafta ise duyarsızlaşan bir insan grubu bulunmaktadır.

“İslam Aka” hikâyesinde de başkişi İslam’ın oğlu askerden döndükten sonra yozlaşmış bir tip hâline dönüşür. Geceleri şehirlerde kalır, düğünlerde kavga çıkarır, sadece bayramdan bayrama namaz kılar, gün geçtikçe sarhoşlukları artar. Bütün bu davranışlar İslam Aka’nın yüreğini kemirir, hayatını zehirler. Köyde İslam Aka’nın oğluna benzeyenlerin çok olduğunun ve gün geçtikçe sayılarının arttığının söylenmesi, yozlaşmanın bireyden topluma yayılmasını gösterir. Artık yaşlıların saygılı sohbetleri, gençlerin birbirine bağlılıkları, doğrulukları, güreşleri, taş atışmaları, yüzmeleri, dağlarda avlanmaları yerini yozlaşmış davranışlara bırakır. Yaşlıları ziyaretler, hastaları sormalar, bahtsızların dertlerini paylaşmalar, öksüzlerin evlerini, çeyizlerini yapmalar, hacı uğurlama ve karşılama birer birer yok olur. Öte yandan hem oğlunun hem genç neslin bozulmasına çok üzülen İslam Aka’nın oğlunu evlendirerek düzene girmesini sağlamaya çalışması da aslında geleneksel bir tavra işaret eder. Ancak oğlu, genç karısına şiddet gösterdiği gibi onu sürekli tahkir eder.

### **Millî ve Dinî Unsurlar**

Cafer Seydahmet, hikâyelerinde özellikle dinî unsurlara ağırlık vererek Müslümanlığa dair ritüel ve pratikleri karakterlerin gündelik hayat örüntüleri içinde mezc eder. “Unutulmaz Gözyaşları” hikâyesinde 1905 yılının Ramazan ayında köylülerin oruç hazırlıklarından

kesitler sunulur; camiye gitmeye başlayan insanlar, dükkânların önünde din ve Müslümanlık üzerine konuşanlar, iftar vakti çocukların “ezan ezan” şeklindeki bağrıışmaları ve iftarla birlikte alelacele yenen yemekler, kurgusal geçişı sağlamaktan ziyade dinî değerlerin Kırım köylülerinin hayatlarındaki yerini gösterir. Ancak hikâyelerde Kırım halkının irfanı ve dinî hassasiyetleri yansıtılırken özellikle kör taassup ve bilinçsiz dindarlık eleştirilir. Nitekim “Unutulmaz Gözyaşları” hikâyesinin aydın ve idealist başkişisi Ahmet Efendi'nin Ramazan ayında vaaz veren imamın sözlerinin tesirsiz olduğunu düşünmesi, dine dayalı hususların salt sözde kalmasına ilişkin eleştirel bir yaklaşımı barındırır.

Namaz, oruç ve hac gibi İslâm dinine dair pratikler Cafer Seydahmet'in hikâyelerinde önemli bir yer tutar. Yirmi beş otuz evlik bir köyün gündelik hayatından kesitler sunulan ve dinin Müslümanlar arasındaki yönlendiriciliğine dikkat çekilen “Cin Mambet” hikâyesi, Kur'an-ı Kerim okumayı, ezan okumayı çok seven küçük bir çocuğun dünyası üzerine kurgulanmıştır.

Seydahmet'in hemen bütün hikâyelerindeki köylülerin doğum, ölüm ritüellerinde dinî ve geleneksel unsurlar ağırlıktadır. “Cin Mambet” hikâyesinde Şerife Yenge doğum yaparken onun ve bebeğinin öleceğı zannedilerek hastanın “*ahirete hayırlı ve imanlı bir biçimde gitmesi için*” Kur'an-ı Kerim'den sureler -özellikle Yasin- okunur, Şerife Yenge'nin ağaran dudağına zemzemli pamuk değdirilir. “İslam Aka” hikâyesinde de başkişisi İslam, annesi ölüirken onun ağzını zemzemli pamukla ıslatır.

Seydahmet'in dinî unsurlara en fazla yer verdiği hikâyesi “Cin Mambet”tir. Hikâyede, bir ramazan günü yatsı vaktinde minareden bütün köyü etkileyen bir ezan sesinin yükselmesi, ezanı kimin okuduğunun merak edilmesi, Şerife Yenge'nin ezanı okuyanın sekiz yaşındaki oğlu Akmambet olduğunu anlaması köylülerin din ile kurdukları ünsiyetin bir biçimde çocuklarda da yansımaları bulduğunu gösterir. Herkesten uzak, münzevi bir biçimde kendi dünyasında yaşayan Akmambet'in ezandan etkilenişı, her varlığın kendi diliyle ezan okuduğuna inanması ve bunu kendisi için de bir vazife tanıması, namaz kılanların ne okuduğünü merak etmesi, namaz ve Kur'an üzerine saatlerce düşünmesi kurgunun temelini oluşturur. Akmambet'in imamın verdiği isimle/lakapla Cin Mambet'in ninesinden namaz ve Kur'an ile ilgili bilgi almak istemesine karşın ninesinin daha çok sormanın, araştırmanın kendilerine düşmediğini bundan ötesini medreselerde yüzlerce kitap bitirenlerin bilebileceğini söylemesi, taassup ve öğrenmekten korkmak olarak nitelendirilebilir. Ancak ninesinin “*yaşlı ve dindar ruhu*”, okulun ve mektebin olmadığı bu köyde Cin Mambet'in kolaylıkla alfabeyi öğrenmesi, sureleri yanlışsız okuması, hatta ezberlemesi ile mutmainleşir.

“Cin Mambet” hikâyesinde gelenekselleşen dini ritüellerden biri de ölünün kabrinde Kur'an okumaktır. Cin Mambet, sürekli ninesinin kabri başında ezberlediğı Kur'an'dan sureleri okur, “*Olarınñ tınçlığında saatlerle okuyur ve sebebini anlamadan ellerile yüzünü sıypayarak evlerine döniyordu...*” **T.T.** “*(...) sebebini anlamadan elleriyle yüzünü sıvazla[r]...*” (Kırimer, 2009, s. 33). Cin Mambet'in köydeki yalnızlığı, mezarlıkta geçirdiğı saatlerin uzamasına, evlerindeki köşede Kur'an karşısında sallanarak yaşadığı dakikaların artmasına sebep olduğu gibi annesi dahi onun dirilerden çok ölülerle meşgul olmasını, saatlerce Kur'an okuyup ezberlemesini, esaslı fikirlerle meşgul olmasını anlamlandıramaz. Gittikleri bir köyde bembeyaz, uzun minareli bir cami gören Cin Mambet'in minareyi görünce bütün ruhuyla ve tutkuyla, ezan okumak istemesi, ezan okuduktan sonra camideki köyün hocası ile imamının onu gözlerinden öpmesi dikkat çeker. Öte yandan Cin Mambet'in köy mektebine gelmesi, burada her şeyden evvel kitaplara bakması, kitaplar sayesinde yıllarca birlikte yaşayanların fikirlerini ezen, ruhlarını uğraştıran anlaşılmaz soruların cevabını bulduklarını düşünmesi çocuk zihnindeki sorgulayıcı tavrı yansıtır. Küçük yaşına rağmen tefekkür eden Cin Mambet eski, yıkık caminin titreyen duvarlarına, onun her gün bir parça daha eriyen, tuzlanan taşlarına bakarken, derin göğüs geçirir. Caminin güzelliğini hangi

merhametsiz elin soldurduğunu, onun beyazlığını hangi hissiz yüreğin kararttığını düşünür ve insanların ruhlarının her yerden ziyade hafiflikle, saadete yaşayabilecekleri o duvarlar arasında bugün nasıl olup da güvercinlerin, kargaların saltanat sürdüklerini, kanat gerdiklerini bir türlü anlamaz. Cin Mambet'in çocuk ruhundaki bu düşünceler manevi bilinç bakımından dikkat çekicidir.

Cin Mambet'in annesi Şerife Yenge'nin beyin konağını temizlerken gördüğü üzerlerinde ayetler yazılı levhalar da din ile kültüre işaret eder. Öte yandan Cin Mambet'in en büyük arzusu duvarda asılı, yıldızlarla nurlanmış Kur'an-ı Kerim'i alıp mektebe gitmek ve Kur'an sayfaları arasında sıcaklıkla, sevinçle titremektir. Ancak "hafız olacakken" hırsız etiketine maruz kalır ve bodrumda ince, yumuşak sesiyle Kur'an okurken ölmesi kurgunun trajik boyutunu oluşturur.

"İslam Aka" hikâyesinde, millî ve dinî unsurlar dönemin sosyolojisi bağlamında sunulur. Hikâyenin başkişisi İslam Aka, bütün ömrünü gürültüsüz, patırtısız geçiren İslam Aka; anlayışlı, akil, feraset sahibi, ileri görüşlü, yumuşak, sessiz tabiatlı bir ihtiyardır. Gençliğinde de patırtısız bir hayat süren İslam Aka, adetleri çok iyibilir, ayıptan bütün ruhuyla korkar, gülünmekten, halk diline düşmekten titrer. Hikâyede, "Gaspıralı İsmail Bey'in usulü cedit okullarının köylerde açılması, sağladığı yararlar ve köylülerin bu okula bakış açıları İslam Ağa'nın düşünceleri olarak okuyucuya aktarılmaktadır." (Çakır, 2006, s. 61).

Çevresindeki insanların hâl ve davranışlarını yorumlayan, söylemlerinin ve icraatlarının arkasındaki niyet ve sebepleri çözen, köydeki hemen her şeyi herkesten önce idrak eden İslam Aka, sadece aralarında büyüdüğü, iyilikleriyle sevinip bahtsızlıklarıyla ağlayıp saçını sakalını ağarttığı Kırım Tatarlarının değil, bir biçimde ilişki kurduğu başka milletlerin de düşünce ve niyetlerini sezer. Ancak birlikte iş de yaptığı hâlde Kazak halkına yönelik sağlam, sarsılmaz bir fikrinin olmaması Kazaklarla ilgili algılarına dayanır. O, söz gelimi yaşlılardan ve hacı amcasından kaç kere Allah'ın evini hor görenlerin işlerinin yolunda gitmediğini, Allah'ın Kazakları nasıl vurup çarptığını dinlemiştir. Hanlıklarını yıkan, yurtlarına dalan Kazaklar, Kırımlıların kılıçtan, ateşten geçirdikleri köylerine girer, evlerine yerleşirler. Bunlardan bazıları camilere dolar, orada içki içip, şarkı söyleyip otururlar. Kırımlılar, hansız, atsız, kılıçsız kalırlar:

*"Başlamışlar ama Allah baba hansız, atsız, kılıçsız kalan garip kırımlılar degildi! O, susmadı, O, katlanmadı. Onuñ körünmez, sakınmaz kuveti hakkı çiğneyen mukaddesate külen o düşüncesiz ve hissizleri sarstı. Onuñ yeri, kökü kanatlarınıñ evceyen, titreten, er yerde hazır ve nazır melekleri bu kazaqları öyle bir çarptılar ki, bunlardan bazılarınıñ çeñeleri tutulmuş, közleri ağarıp, tikilip kalmış, bazılarınıñ bacakları biribirine keçmiş, kimisiniñ tili uzanmış, elleri tor-topaç olmuş..." T.T. "Başlamışlar ama Allah baba hansız, atsız, kılıçsız kalan garip Kırımlılar degildi! O, susmadı, O, katlanmadı. Onun görünmez, sakınmaz kuvveti Hakkı çiğneyen mukaddese gülen o düşüncesiz ve hissizleri sarstı. Onun yeri, göğü kanat çırpmalarıyla titreten, her yerde hazır ve nazır melekleri bu Kazakları öyle bir çarptılar ki bunlardan bazılarının çeñeleri tutulmuş, gözleri ağarıp, dikilip kalmış, bazılarının bacakları birbirine geçmiş, kimisinin dili uzamış, elleri paramparça olmuş..." (Kırımer, 2009, s. 58-59).*

Bu olay, köyde herkes tarafından bilinir; bu nedenle ufak çocuklardan başka, herkes cami yanında yavaş yavaş konuşur, caminin yanından geçerken önlerine bakarlar ve mutlaka Allah'ı, peygamberi düşünürler.

On üç yaşında babasını kaybeden, o günden beri annesi ve kardeşleriyle birlikte ailenin geçimini yüklenen, babasından kalan koruyu, çayırı ekip biçen İslam Aka, millî ve manevi değerlerine bağlıdır. Söz gelimi; yolda gördüğü bir ekmek parçasını kaldırır, Kur'an-ı Kerim'i eline alır almaz öpüp başına koyar, mezarlık yanından geçerken durup Fatıha okur, Cuma, bayram ve teravîh namazlarını kaçırmaz, hastaları ziyaret eder, mevlitte, bayramda, imamların, müezzinlerin, hacıların, yaşlıların bayramını kutlar. Bunların yanı sıra annesi,

kardeşleri, karısı ve çocuklarıyla Ramazan ve bayramlardan önce köy camisini iyice iğneden ipliğe temizler. İslam'ın annesi de çocuklarına minaresi diğer camilerden uzun olan bu caminin nasıl yapıldığını, bütün cemaatin, çoluk çocuk herkesin nasıl çalıştığını, özellikle de rahmetli babasının nasıl canla başla bu çalışmalara katıldığını anlatır. Öte yandan köy büyüklerinin nasihatleri de İslam Aka'nın manevi değerlerinin oluşmasına etki eder. O, özellikle babasının yolunda ilerleyerek onun inandıklarına inanarak, sakındıklarından korkarak büyümüştür. Cafer Seydahmet'in hemen bütün hikâyelerinde yaşlıların namaz kılıp hacca gitmesi "İslam Aka" hikâyesinde kendisi de namazlarına dikkat eden İslam Aka'nın annesi aracılığıyla kurguya taşınır. "İslam Aka" hikâyesinde ölüm acısını çok gören İslam'ın yaşadıklarını kadere bağlaması da dinî hayat tarzıyla ilgilidir.

Ben- anlatıcı ile kurgulanan ve konusu bir köyde geçen "Millî Duygu" hikâyesi, millî duyuş tarzını ve millet olma bilincini tarif eden ibarelerle başlar. Hikâyede millet olmanın gerekleri ve bu bilincin ortaya çıkışına odaklanılır:

*"İnsan angi cemaatta olursa-olsun bilmeli ki, anlamadığı alda kendi halkına bağlıdır. Onuñ şerefile sevinir, onun horluğıle ezilir. O duygu o kadar kıyiv, o kadar akımdır ki, insana kârını, raatını, seadetini degil, kendisini bile unutturuyur. O yüreklerde bütün diriligile canlandığı zaman, insanları elinde bir oyuncak gibi, iradesizleştirir ve istediği yere, atta ateşe, ölüme bile kolaylıkla attırır. Er milletin tarihiniñ diriligi parlaklığı, ruhundaki milliy duygunuñ derecesile ölçelir. Er millet o duyguyu his iderek doğar ve onu ruhlarında canlandırarak kıyivleşir ve onu nura, asalete, yüksekliğe alet iderek medenileşir". T.T. "İnsan hangi cemaatte olursa olsun bilmeli ki anlamadığı halde kendi halkına bağlıdır. Onun şerefi ile sevinir, onun aşığılanması ile ezilir. O duygu o kadar sağlam, o kadar hâkimdir ki insana kârını, rahatını, saadetini degil, kendisini bile unutturuyor. O yüreklerde bütün diriligi ile canlandığı zaman, insanları elinde bir oyuncak gibi iradesizleştirir ve istediği yere, hatta ateşe, ölüme bile kolaylıkla attırır. Her milletin tarihinin diriligi parlaklığı, ruhundaki milliy duygunun derecesi ile ölçülür. Her millet o duyguyu hissederek doğar ve onu ruhlarında canlandırarak güçlenir ve onu nura, asalete, yüksekliğe alet ederek medenileşir". (Kırimer, 2009, s. 43).*

Hikâyede, özellikle Gaffar'ın anlattığı bir güreş müsabakası, millî bilince işaret ettiği gibi Kırım Tatarlarının millî dansları "Haytarma"dan da bahsedilir. Hikâyede, anlatıcı güreş meydanının Tatar ömrünün maddî, manevî sağlığının derecesini gösteren bir ayna olduğunu vurgular. Bu çerçevede güreş meydanında toplanan insanların yüzlerindeki derin ciddiyet ve merak, Tatarların bu meydanı kendilerinin mukadderatının belirlendiği, tarihlerinin çizildiği bir alan görmeleriyle ilişkilendirilir. Anlatıcıya göre, Tatarların sanki dünyadaki terazisi burada kurulur, onun orada özgürlüğünün çevikliği, sınırlarının sağlamlığı, fikrinin becerikliliği, atıklığı, hatta ruhunun temizliğinin, vicdanının özgür nefesinin derecesi burada ölçülür. Güreş müsabakasına atfedilen önem, aynı zamanda yiğitliğe atfedilen değer ile ilgilidir. Hikâyenin iç çerçevesinde bir Rum genci ile Tatar bir genç arasındaki güreş müsabakası üzerinden millî bilinç ve duygu aktarılır.

## Dil ve Üslup

Cafer Seydahmet, hikâyelerinde dil ve üslup özelliklerine özen gösterir. İkilemeler, deyimler, atasözleri ile anlatım güçlendirilir. Seydahmet'in hikâyelerinde insan ve çevre betimlemeleri kurguya derinlik kazandıracak bir boyuttur. Söz konusu betimlemelerde anlatıma canlılık ve güçlülük kazandırmak amacıyla özellikle sıfat tamlamaları ve "gibi" edatıyla oluşturulan benzetmelere ağırlık verilir. "Unutulmaz Gözyaşları" kitabında, köy betimlemesi; "uçsuz bucaksız bağlar", "düzenli bahçeler", "yüksek selviler", "sevimli çiçekler", "ince kokular", "yükselen dumanlar", "selvi gibi fidan boylu" vb. ibarelerle yapılır. Seydahmet'in hikâyelerinde devrik cümle fazla değildir. Cümleler tek yüklemlidir. Bazen girişik birleşik cümlelere başvurulmuştur.

Seydahmet'in hikâyelerinde ikilemeler de önemli bir yer tutar. *Unutulmaz Gözyaşları*'nda "çabuk çabuk" (s. 15), "sık sık" (s. 17), "gece gece" (s. 15), "yavaş yavaş" (s. 15), "titreye titreye" (s. 31), "üşüye üşüye" (s. 16), "koklaya koklaya" (s. 27), "ezile ezile" (s.



24), “çürütüle çürütüle” (s. 24), “oynaya oynaya” (s. 28), “koşuşa koşuşa” (s. 28), “baka baka” (s. 31), “sarsıla sarsıla” (s. 34), “harfi harfine” (s. 60), “kesik kesik” (s. 71), “dayan dayana” (s. 77) gibi ikilemeler kullanılır. Öte yandan anlatımı güçlendirmek amacıyla deyimlere de yer verilir. Bu bağlamda “kaşlarını çatmak” (s. 40), “helal süt emmek” (s. 59), “kepçesine sahip olmak” (s. 59), “ağır başlı” (s. 59), “el ağzına düşmek” (s. 59), “baş göz olmak” (s. 62), “yüreği vurmak” (s. 41), “el âleme maskara olmak” (s. 68) gibi deyimler dikkat çeker.

Seydahmet'in hikâyelerinde anlatımı güçlendirmek amacıyla soru cümleleri de önemli bir yer tutar. Söz gelimi, “*Bu hak ramazan künü bu ses neden ağlayur?... Bu kalp neden yoksuzlukla yalvarıyor?... Bu musulman kadını yerden başka köklerden bereket yağın ramazan ayında neden gecelerle bu aciniñ evine kelüp meramet dileniyurdu?...*” T.T. “*Bu hak Ramazan günü bu ses neden ağlıyor? Bu kalp neden yoksullukla yalvarıyor? Bu Müslüman kadını yerden başka göklerden bereket yağın Ramazan ayında neden gece gece bu hacının evine gelip merhamet dileniyordu?*” (Kırimer, 2009, s. 15), “*Kim akşamki karanlığa, yıldızsız boşluğa bakarken, bugün kökün bu kadar lekesiz, bu kadar nurlu olabileceğini aklından geçirmişti?!*” T.T. “*Kim akşamki karanlığa, yıldızsız boşluğa bakarken, bugün göğün bu kadar lekesiz, bu kadar nurlu olabileceğini aklından geçirmişti?*” (Kırimer, 2009, s. 30) gibi soru cümlelerine dair örnekler artırılabilir.

## Sonuç

Uyanış devri Kırım Tatar edebiyatının önemli isimlerinden Cafer Seydahmet, gerek düşünce eserleri gerek kurmaca metinleri ile Kırım halkının sesi olmayı amaçlamıştır. Hayatı boyunca Kırım'ın ve Kırımlıların var oluş mücadelesi için savaşmış bu uğurda bedeller ödemiştir. Cafer Seydahmet'in dört hikâyeden meydana gelen “*İkâyeler*” başlıklı eserinde de Kırım halkının gelenek görenekleri, gündelik hayat pratikleri, millî ve dinî unsurlarla aidiyetlikleri farklı karakterler aracılığıyla kurguya taşınır.

Hikâyelerde kadın duyarlığı, toplumsal normların kadınlara dayattığı rollerin yanı sıra fizikî ve sözlü şiddet bağlamında aktarılır. “Unutulmaz Gözyaşları” hikâyesinin idealist karakteri Ahmet Efendi tarafından kadınlara toplumsal hayatta hak ettikleri değerin verilememesini sevgisizlik ve duygusuzluğa bağlaması, bir bakıma yazarın sözcülüğünü üstlendiğini gösterir. Öte yandan “İslam Aka” hikâyesinde kadınların aile içinde ezilmelerinin kaderle ilişkilendirilmesi de geleneksel bir anlayışa bağlanır.

Cafer Seydahmet'in hikâyelerinde yozlaşma teması, Kırım köylülerinin millî ve manevi değerlerinden uzaklaşmaları aracılığıyla ortaya konur. Bu çerçevede hikâyelerde millî ve dinî unsurlara ağırlık verilir.

## Kaynakça

Buran, A. (2015). *Türklük bilimi terimler sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Biyografi Net. (25.09.2023). Cafer Seydahmet Kırimer (1.9.1889)-(3.4.1960). <https://www.biyografi.net/kisiayrinti.asp?kisiid=3022>

Çakır, A. (2005). *Kırımlı Cafer Seydahmet'in Türkiye'deki yayın faaliyetleri ve düşünceleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kırimer, C. S. (2009). *İkâyeler*. Tertip etici: İsmail Asanoğlu Kerim. Akmesic: Tarpan Neşriyatı.

Küçükerdem, A. B. (2017). *Cafer Seydahmet Kırimer'in Emel Mecmuası'ndaki yazıları (1930-1939)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

Uzunağaç, E. (2022). *Cafer Seydahmet Kırimer (1889-1960) hayatı, fikirleri ve eserleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

Yüksel, Z. (2007). “*Kırım-Tatar Türkçesi*”, *Türk lehçeleri grameri*. (Ed. A. B. Ercilasun). Ankara: Akçağ Yayınları, 811-882.

### Extended Summary

The name “Tatar” in the Crimean Tatar name is used today at the branches of the Tatar tribe living in Idyl-Ural, Crimea, Siberia, Lithuania, Poland, etc. Crimean-Tatar is the Turkic Language spoken by Crimean Turks living in Crimea, Uzbekistan, Turkey, Romania, Bulgaria, and other parts of the world. The difficulties, hardships, wars, and struggles for existence that Crimean Tatars faced throughout history have an essential place in the works of Crimean intellectuals and writers. Cafer Seydahmet, the idealist intellectual of Crimean-Tatar Turks and an essential figure of the Crimean cause, expressed the Muslim Crimean people's social, political, and cultural problems in his works of thought and fiction and struggled for this cause. Cafer Seydahmet Kırimer, who fought significant political and intellectual struggles for the Crimean Tatar Turks, Muslims of Russia, and the Turkic world, was born in Kyzyltash in Yalta, Crimea. In addition to his intellectual works, Cafer Seydahmet, one of the most important figures of the Crimean cause, also wrote fictional texts describing the Crimean people and reflecting the effects of political and social changes on the Crimean people. Cafer Seydahmet, who lived between 1889 and 1960, tried to find solutions to the political, economic, and social problems that the Crimean people were exposed in actual and intellectual terms. *İkâyeler* is a collection of four stories by Seydahmet. In the stories in this work, especially the lifestyles of Crimean peasants, their livelihoods, their loyalty to national and spiritual values, social degeneration, and the role of women in society are dealt with meticulously. Cafer Seydahmet's story work titled “*İkâyeler*,” especially in terms of its thematic value, contains elements of the Crimean people's national values and cultural memory. The basis of corruption lies in the conflict between village and city life. The naturalness of life in the village and the artificiality of life in the city make people more authentic. While the behaviour of people in the village is spontaneous, the behaviour of people who go to the city and return to their villages is non-spontaneous. In Seydahmet's stories, this situation is dealt with sincerely through the characters. Detachment from village life also means distancing from national and religious values.

In the stories in his book *İkâyeler*, Cafer Seydahmet emphasizes the elements that will mobilize the national romantic sensibility and awaken national and religious consciousness in the collective memory. The stories in *İkâyeler* are generally set in the village, and the author chooses Crimean Tatars living in their way as his characters. In his stories, Cafer Seydahmet fictionalizes the sociological conditions of women living in the villages of Crimea through their roles in society and family and the social values attributed to them. On the one hand, the stories feature female characters whose words are respected by their husbands. On the other hand, they convey the tragic fate of oppressed and marginalized women subjected to verbal or physical violence. In the subtexts of the stories, the living conditions of the female characters subjected to violence are criticized in the context of the sociological codes of the geography in which they live. In this context, the concept of “fate” is especially emphasized. In Cafer Seydahmet's stories, degeneration is dealt with in the context of detachment from national and religious elements, alienation from his values, and insensitivity to his roots and family ties. In the stories, although the natural beauties and fertile lands in the villages offer good opportunities, the insensitivity and corruption of the people lead to some sorrows and

disasters. In his stories, Cafer Seydahmet emphasizes religious elements and incorporates Muslim rituals and practices into the daily life patterns of the characters. Corrupt characters are usually brought to the forefront with their negative characteristics in stories.

Cafer Seydahmet pays attention to language and stylistic features in his stories. Seydahmet uses a meticulous style in his stories, giving place to dilemmas, idioms, and interrogative sentences. The narrative is strengthened with dilemmas, idioms, and proverbs. In Seydahmet's stories, human and environmental descriptions are in a dimension to give profundity to the fiction. In these descriptions, adjective phrases and similes formed with the preposition “like” are emphasized to add vividness and strength to the narrative. In this article, the stories in Cafer Seydahmet's storybook titled *İkâyeler* are analyzed and interpreted in terms of language, style, and thematic features. In addition to themes such as women's sensitivity, corruption, and loyalty to national and spiritual values in the stories, it was determined how Cafer Seydahmet handled the daily life practices of the Crimean people.

## İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı<sup>1</sup>

### Compulsory Arabic Preparatory Program in Theology Faculties

Davut ORHAN\*

#### Öz

Türkiye’de resmî eğitim kurumlarında Arapça dersleri ilk ve ortaöğretimde başlamakta yükseköğretimde devam etmektedir. Yükseköğretim kurumlarının Arap Dili ve Edebiyatı, Arapça Öğretmenliği ve Mütercim-Tercümanlık programlarında müstakil veya farklı ana bilim ve bilim dalları bünyesinde lisans düzeyinde Arapça eğitimi verilmektedir. İlahiyat fakülteleri müfredatında da en az altı yarıyla yayılarak okutulması zorunlu olan Arap Dili ve Belâgati dersleri yer almaktadır. Ayrıca kısmen veya tamamen bir yabancı dilde eğitim veren lisans programlarında hazırlık sınıfı açma zorunluluğu bulunmaktadır. Zorunlu yabancı dil hazırlık sınıflarının nedenleri farklı olduğundan dolayı da birbirinden farklı sonuç ve kazanımları olmaktadır. Bununla birlikte ilahiyat fakülteleri dışındaki lisans programlarında Arapça iletişimsel beceri edinilmesinin yanı sıra yabancı dil eğitimi noktasında, ilahiyat programlarında ise daha ziyade eğitim dili olması yönünden değer kazandığını söylemek mümkündür. Hazırlık sınıfları bağlamında ilahiyat fakülteleri özelinde düşünüldüğünde okuma-anlama becerisi kazandırılmasının ve bu çerçevede biçimbilgisi ve sözdizimiyle ilgili teorik altyapının sağlanmasının temel amaç, iletişimsel becerinin ise ikincil amaç olduğu anlaşılmaktadır. İlgili birimlerin genel olarak hazırlık sınıfı açılmasını, öğrencinin kayıtlı olduğu alandaki Arapça dilindeki dersleri takip edebilmesi, konuları okuyup anlayabilmesi ve temel düzeyde Arapça dil becerilerine sahip olabilmesi şeklinde gerekçelendirmesi de bu kanıyı desteklemekle birlikte eğitim-öğretim safhasında hazırlık sınıflarındaki eğitimin tüm dil becerilerini aynı seviyede kapsayan bir dil eğitimi şeklinde algılanarak yürütülmeye çalışıldığı, Arap dilindeki temel kaynakları okuma-anlama eksensli olduğuna pek dikkat edilmediği görülmektedir. Bu çalışmada, ilahiyat fakülteleri çerçevesinde zorunlu Arapça hazırlık programının yasal dayanağına, amacına ve pratikte nasıl yürütüldüğüne yönelik sorulara cevap aranmış, uygulamada karşılaşılan başlıca sorun ve çözüm yöntemleri ele alınmıştır. Ayrıca eğitim-öğretim kalitesinin ve verimliliğinin artırılması ve sürekliliğinin sağlanması için yapılması ve yapılmaması gereken bazı uygulamalara ışık tutularak literatüre katkı sağlaması amaçlanmıştır. Bu bağlamda Arapça hazırlık programı eleştirel bir perspektiften ele alındığında hem teori hem uygulama hem de ilgili mevzuattan kaynaklanan bazı yapısal problemleri olduğu ve bu sorunların programın belirlenen hedefine ulaşmasının önündeki en engel olduğu görülmektedir. Bazı tali sorunların da giderek kronik bir hale dönüştüğü görülmektedir. Dolayısıyla hem ülke içindeki uygulamalar hem de Arapça eğitimi hususunda referans alınabilecek diğer dünya ülkelerindeki uygulamalar dikkate alınarak, hedef ve kazanımların büyük ölçüde belirlendiği, kurumlar arasındaki farklılıkların minimize edildiği standart bir çerçeve çizilmesinin son derece gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı Dil Öğretimi, Hazırlık Eğitimi, Arap Dili Öğretimi, Zorunlu Arapça Hazırlık

#### Abstract

In Turkey, state educational institutions start teaching Arabic in the primary and secondary grades and continue through higher education. Undergraduate level Arabic education is provided within the purview of independent or different departments in the Arabic Language and Literature, Arabic Teaching, Translation, and Interpreting programs of higher education institutions. Courses in Arabic Language and Rhetoric are required to be taught throughout at least six semesters in the theology faculties' curricula. Additionally, undergraduate programs that offer instruction in a foreign language either entirely or in part must begin with a preparation course. The outcomes and benefits of required foreign language preparation lessons differ because of the different motivations behind them. Nevertheless, taking into account a number of factors, it is possible to conclude that it adds value to undergraduate programs outside of theology faculties in terms of literature and foreign language education, in addition to acquiring communicative Arabic skills, and because it is the language of instruction in theology programs. When thinking about theological faculties in the context of preparatory classes, it is clear that the primary goal is to develop reading comprehension skills, with communicative abilities serving as a backup. In this con-

<sup>1</sup> Bu makale, 3. *Türkiye Sosyal Bilimler Sempozyumu’nda* sözlü olarak sunulan ancak tam metni yayımlanmayan “Türkiye’de Zorunlu Arapça Hazırlık Programı (İlahiyat Fakülteleri Çerçevesinde)” adlı tebliğin içeriği geliştirilerek ve kısmen değiştirilerek üretilmiş hâlidir. / This article is the revised and developed version of the unpublished conference presentation entitled “Compulsory Arabic Preparatory Program in Turkey (Within the Framework of Theology Faculties)”, orally delivered at the 3rd Turkish Symposium of Social Sciences.

<sup>2</sup> Dr. Öğretim Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Temel İslam Bilimleri Bölümü-Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, orhandavut@ibu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-9826-6207

text, morphology and syntax are provided as the theoretical foundation. This opinion is supported by the relevant units' justifications for opening a preparatory class in general, for being able to follow Arabic language courses in the student's field of study, for being able to read and comprehend the subjects, and for having fundamental Arabic language abilities. It is clear that the goal is to carry it out as a language education, and not built around reading-comprehension of the fundamental Arabic language resources. This study intended to provide answers to questions regarding the mandated Arabic preparatory program within the scope of faculties of theology, including its legal basis, purpose, and practical implementation. It also shed light on the primary issues and practical solutions to those issues. Additionally, certain actions that should and should not be taken to improve the standard and effectiveness of education and training as well as to guarantee its continuity have been explored and added to the body of literature. In this context, it is clear that there are numerous issues with the Arabic preparatory program that are caused by both theory and practice as well as the pertinent laws. In particular, structural issues are considered as the main barrier preventing the program from achieving its objective, and it has been found that some secondary issues that are not promptly treated result in bigger issues. Therefore, it has been determined that it is absolutely necessary to create a standard framework, taking into account both national practices and practices in other countries around the world that can be used as a reference in terms of Arabic education, in which the goals and accomplishments are determined to a large extent and the differences between institutions are minimized.

**Keywords:** Foreign Language Teaching, Preparatory Education, Arabic Language Training, Compulsory Arabic Preparation

## Giriş

Türkiye’de Arapça dil öğretimine ilköğretim ve ortaokullarda seçmeli ders olarak verilmektedir.<sup>3</sup> İmam-Hatip okullarında (ortaokul ve lise) ise zorunlu ders olarak devam edilmekte yükseköğretimde de ileri seviyede okutulmaktadır. Yani Arapça öğretimin Millî Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) uhdesinde olan kurumlarda temelleri atılmakta, Yükseköğretim Kurulu’na (YÖK) bağlı olan üniversitelerde geliştirilmektedir. Dolayısıyla yükseköğretim kurumlarındaki Arapça eğitiminin, ortaöğretim kurumlarında yapılan eğitimin bir devamı ve mütemmim cüzü olduğu gözünde bulundurulurken bu kurumlardaki eğitimcilerin belli periyotlarla bir araya gelmesi, beraber planlama yapmaları ve eğitimin verimliliği için neler yapılabileceğini tartışmaları pedagojik olarak beklenen bir durum olmakla birlikte maalesef ilgili kurumların gerektiği gibi koordine olamadıkları, birbirlerinden bağımsız hareket ettikleri görülmektedir. Aynı amaca hizmet eden bu kurumların Arapça eğitim kalitesini ölçüp-değerlendirmeye, aksayan yönleri tespit ederek, çözüm bulmaya yönelik çalışmalarının ihtiyaca cevap verecek seviyede olmadığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ilahiyat hazırlık programlarını bünyelerinde barındıran birimlerin Arapça eğitim-öğretimine ilişkin nispeten daha düzenli çalıştaylar düzenledikleri ve mevcut sorunların çözümüne yönelik bir arayış içinde oldukları görülmektedir. Ancak bu toplantılar her ne kadar pusula mahiyetinde olmaları bakımından değerli ise de burada alınan kararların ve sunulan önerilerin yeterince pratiğe döküldüğünü söylemek mümkün değildir (Yıldız, 2003, s. 209); (Dereli, 2013, s. 217).<sup>4</sup>

Bu çalışmanın hem Arapça hazırlık eğitiminin güncel durumunu yansıtması hem de tespit edilen sorun ve çözüm yollarına ışık tutmasının yanı sıra eğitim kalitesinin artırılması için neler yapılabileceğine ilişkin bir fikir vermesi en temel hedefidir. Bu bağlamda Türkiye’deki ilahiyat fakültelerine bağlı zorunlu Arapça hazırlık programıyla ilgili olduğu tespit edilen birbirinden farklı onlarca çalışmadan biri olan *Târîhu ta’lîmi’l-lugati’l-Arabiyye fî Tür-*

<sup>3</sup> MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2016). MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 30.11.2016 tarihli 82 sayılı İlköğretim Arapça Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Öğretim Programında Değişiklik Yapılması Konulu Kurul Kararı.

<sup>4</sup> Konuya ilişkin detaylı bilgi için bkz. Musa Yıldız, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi ve Problemleri Konulu Çalışma Toplantısı Değerlendirmesi”, Nüsha, IX, Bahar 2003, s. 209; Muhammet Vehbi Dereli, İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Araştırmaları ile İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitimi ve Sorunları Çalıştaylarının Değerlendirmesi, Marife: Dini Araştırmalar Dergisi [Bilimsel Birikim], 2013, cilt: XIII, sayı: 2, ss. 217-221; Edurese Akademi Arapça Koordinasyon Toplantısı ve Çalıştayı, <https://www.youtube.com/watch?v=NrZAY4Ct4Gs> (29.05.2023).

*kiyye ve ehem tehaddiyâti* adlı araştırma makalesi, İlahiyat fakülteleri çerçevesinde Türkiye'de Arapça eğitiminin ve gelişiminin tarihsel aşamalarının yanı sıra programların uygulanması ve uygulanmasında karşılaşılan en önemli problemlere ışık tutarken (Orhan & Alrofaidy & Haglan, 2021), *İlahiyat fakültesi Arapça hazırlık programı üzerine bir değerlendirme* adlı çalışma ise Hitit Üniversitesi İlahiyat fakültesi özelinde zorunlu Arapça hazırlık programı hakkında sayısal veriler yanı sıra 2018-2019 eğitim öğretim yılı hazırlık programına kayıtlı öğrencilerin Arapça dersine yönelik düşünce ve tutumları, boylamsal araştırma tekniğiyle uygulanan anketler ve yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular çerçevesinde değerlendirilmiş, sorunlar ve öneriler bağlamında Arapça öğretiminde profesyonelleşme ve kurumsallaşmaya yönelik yöntemler belirlenmeye çalışılmıştır (Çoştu & Yılmaz, 2020). *İlahiyat fakültesi hazırlık sınıfı öğrencilerinin Arapça dersine ilişkin tutumları* adlı makalede de İlahiyat fakültesi hazırlık sınıfı öğrencilerinin Arapça dersine yönelik görüş ve tutumları incelenmiştir. Örneklem olarak da Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi İlahiyat fakültesi hazırlık sınıfı öğrencileri seçilmiştir. Araştırma verilerini toplamak için Ulviye Aydoslu tarafından geliştirilen "*İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği*" (Aydoslu, 2005) Arapçaya uyarlanarak kullanılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılına baz alan ve 166 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın bağımsız değişkenleri, cinsiyet, öğretim türü, mezun olunan lise türü ve Arapçaya ayrılan zamandan oluşmuştur. Toplanan verilerin SPSS yazılımı kullanılarak analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular, hazırlık öğrencilerinin çoğunun Arapça dersine yönelik olumlu bir tutuma sahip olduklarını, cinsiyet ve öğretim türü değişkinlerinde ise anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir (Arpaçukuru & Üzümcü, 2020).

İsmail Ekinci tarafından kaleme alınan *İlahiyat fakültesi öğrencilerine verilen Arapça hazırlık eğitime dair bir inceleme* adlı çalışmada da günümüzde ilahiyat fakültelerinde okutulan Arapça hazırlık eğitimi ele alınmıştır. Çalışma, Bitlis Eren Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi 2018-2019 eğitim ve öğretim yılı zorunlu Arapça hazırlık sınıfları ile sınırlandırılmıştır. Arapça eğitim kalitesinin ortaya konulması amacıyla 90 öğrenciye 33 sorudan oluşan anket uygulanarak veriler değerlendirilmiş ve eğitim kalitesinin artırılması için neler yapılabileceğine ilişkin öneriler sunulmuştur (Ekinci, 2019).

Bu çalışmada temel olarak ilahiyat/İslâmî ilimler fakültelerindeki zorunlu Arapça hazırlık programlarıyla sınırlı olmakla birlikte bir fikir vermesi bakımından İlahiyat fakülteleri dışındaki zorunlu Arapça hazırlık sınıfı olan lisans bölümlerine de kısaca değinilecektir. Çalışmada ilk olarak zorunlu yabancı dil hazırlık programının dayanağı, amacı ve muafiyet/yeterlilik gibi konular irdelenerek konunun yasal arka planı çizilmiştir. Ardından mevcut duruma projeksiyon tutma amacıyla zorunlu Arapça hazırlık programlarına ilişkin kaleme alınan pek çok çalışma incelenmiş, programın uygulandığı birçok kurumdaki teorik ve pratik işleyiş gözden geçirilerek, eğitim ve öğretim başarısını etkileyen çeşitli faktörler göz önünde bulundurulmuştur.

Çalışmanın öneriler bölümünde ise Arapça hazırlık programlarında tespit edilen başlıca sorunlar ele alınmış, eğitim kalitesinin yükseltilmesine, eğitim-öğretim sürecinin denetlenebilir ve standart olabilmesi için dikkat edilmesi gereken noktalara ışık tutulmuştur.

İlahiyat fakülteleri ile İslâmî İlimler fakültelerinin aynı müfredata sahip olduğu göz önünde bulundurularak çalışmanın bazı bölümlerinde yer alan ilahiyat fakültesi ifadesi bu ikisini de kapsayacak anlamda kullanılmıştır. Çalışma başta "*2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve 29662 sayılı resmî gazetede yayımlanan "Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik"*<sup>5</sup> ile

<sup>5</sup> Bu yönetmeliğin 10. maddesi gereği 04/12/2008 tarihli ve 27074 sayılı resmî gazetede yayımlanan "Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim yapılmasında uyulacak esaslara ilişkin yönetmelik" adlı önceki yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır.

bu kanun ve yönetmeliğe istinaden ilgili yükseköğretim kurumları tarafından çıkarılan *Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği*, *Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönergesi*, *Yabancı Dil Hazırlık Sınıfları Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi* gibi mevzuatların yanı sıra hazırlık sınıflarını yürüten birimlerin resmi internet sitelerinde bulunan öğrenci el kitabı ve sık sorulan sorular gibi bölümler referans alınarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada geçen konuların somutlaştırılması adına ilgili alanda yerleştirme puanı yanı sıra devlet/vakıf üniversitesi gibi eğimi direkt veya dolaylı olarak etkileyen faktör, imkân ve olanaklar dikkate alınarak farklı eğitim kurumlarından örneklere yer verilmiştir.

### **Zorunlu Arapça Hazırlık Programı**

Zorunlu Arapça hazırlık sınıflarını da içine alan yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim yapılmasına ilişkin yasal çerçeve daha önce de geçtiği üzere ilgili kanun ve yönetmelik hükümleridir. Yükseköğretim kurumları, yabancı dil eğitim ve öğretimine yönelik usul ve esasları adı geçen kanun ve yönetmelik hükümlerine göre düzenlemek zorundadır.

### **Dayanağı**

Kısmen (%30) veya tamamen yabancı dilde eğitim veren yükseköğretim programlarında hazırlık sınıfı uygulanmasının zorunlu olduğuna ilişkin yasal dayanak 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 14. ve 44. maddeleri ile 23.03.2016 tarih ve 29662 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik'tir. Yine aynı mevzuatta hazırlık sınıfı uygulanmasının zorunlu olmadığı programlarda isteğe bağlı yabancı dil hazırlık sınıfı açılabilceği de ifade edilmektedir. (Resmî Gazete, 2021).

### **Amacı**

YÖK'ün ilgili mevzuatında zorunlu yabancı dil hazırlık programının amaç ve hedeflerinin ne olduğuna yönelik açık bir ifade bulunmamakla birlikte bu programı yürüten üniversitelerin mevzuat ve web siteleri incelendiğinde bu hususta birbirine yakın ifadelere yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda içinde Arapçanın da olduğu zorunlu yabancı dil hazırlık programın amaç ve hedefinin ne olduğuna yönelik kullanılan en yaygın ifadelerden bazıları şunlardır:

✓ *“Hazırlık sınıfı eğitim ve öğretiminin amacı; Avrupa Ortak Dil Çerçeve Kriterlerinde<sup>6</sup> öngörülen, yabancı dilin temel kuralları ile sözlü ve yazılı anlama-anlatma yöntemlerini öğretmek, çeşitli alanlardaki yayınları izleyebilme becerisi edindirmek, sosyal ve akademik yaşam için gereken dil iletişimini sağlama yeterliğini kazandırmaktır (Bursa Uludağ Üniversitesi, 2021).*

✓ *Hazırlık sınıfı eğitim-öğretiminin amacı; Öğrencilerin kaydoldukları eğitim-öğretim programlarının öngördüğü dersleri takip edebilmek için Arapça okuma, anlama, yazma, konuşma ile ilgili temel bilgi ve beceriler yanında meslekî ve sosyal hayatta gerekli olan Arapça dil yeterliliğini kazandırmaktır (Mardin Artuklu Üniversitesi, 2021).*

✓ *Arapça Hazırlık eğitiminin amacı; Kısmen veya tamamen yabancı dilde eğitim-öğretim yapan fakülte ve bölümler için zorunlu Arapça eğitim ve*

<sup>6</sup> Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) dil eğitiminde amaçların, içeriğin ve yöntemlerin açık bir şekilde tanımlanması için ortak bir temel sağlamak üzere Avrupa Konseyi tarafından geliştirilmiştir. 2001 yılından bu yana Avrupa genelinde ve diğer kıtalarda kullanılmaktadır. A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 seviyelerinden oluşan CEFR dil içindeki yeteneği geliştirmek için uluslararası bir standart olup dil yeteneğini kanıtlamayı amaçlamaktadır. bk. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home> (Erişim: 25 Eylül 2021).

*öğretimine ilişkin usul ve esaslara göre öğrenci yetiştirmektir. Öğrencilere, aldıkları yabancı dilin temel kurallarını öğretmek, yabancı dil kelime haznelerini geliştirmek, yabancı dilde duyduğunu ve okuduğunu anlayabilmelerini ve kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmelerini sağlamak amacıyla ileri düzeyde dil yeterliğini ve üniversitenin hedefleri doğrultusunda öğrencilerin lisans programlarını takip edebilmeleri için gerekli olan dil becerilerini kazandırmaktır (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, 2021).*

*✓ Hazırlık eğitimi ve öğretiminin amacı; Diller için Avrupa ortak başvuru metnine göre lisans programları için B2 seviyesinde yabancı dil yeterliğini kazandırmaktır (Gazi Üniversitesi, 2021).*

*✓ Hazırlık sınıfında verilen yabancı dil öğretiminin amacı, öğrenciye Arapçanın temel kurallarını öğretmeyi, Arapça kelime hazinesi ve cümle bilgisini geliştirmeyi, bu dille okuduğunu ve duyduğunu anlayabilmeyi, kendini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmeyi ve fakültede bu dille verilen dersleri aktif bir şekilde takip edebilmeyi sağlamaktır (İstanbul Üniversitesi, 2021).*

*✓ Hazırlık eğitim-öğretiminin amacı; öğrencilerin kayıtlı oldukları programın öngördüğü dilde derslerini takip edebilecek ve alanlarında araştırma yapabilecek şekilde, belirlenen dil düzeyinde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmektir (Marmara Üniversitesi, 2016).*

*✓ Hazırlık eğitim-öğretiminin amacı öğrenciye hedef dilde okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme, duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilme, mesleki ve sosyal hayatta gerekli olan iletişimi hedef dili kullanarak sağlayabilme yeterliğini kazandırmaktır (İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, 2015).*

Yukarıda yer verilen tüm bu ifadeler dikkate alındığında söylemek gerekir ki zorunlu yabancı dil hazırlık gerektiren lisans programları birbirinden farklı olmasına rağmen (üniversiteye yerleşme için dil puanı koşulunun olup-olmaması, yabancı dil eğitimi mi yabancı dille eğitim mi yapıldığı gibi) birçok kurumun sanki aynı amaç ve aynı seviyedeki öğrencilere eğitim yapıyor izlenimi vererek mevzuatlarda birbirine benzer ifadeler kullanmaları hatta farklı programlara kayıt olan öğrencilere benzer programları uygulamaları dikkat çekmektedir. Ayrıca ilgili yüksek öğretim kurumlarının belirtilen amaç ve hedeflere ne derece ulaştıklarını ölçen ve değerlendiren ulusal çapta standart bir sistem olmadığından ve bu hususta yeterli derecede akademik veri bulunmadığından sonuca ilişkin sağlıklı bir değerlendirme yapmanın da zor olduğunu belirtmek gerekir. Bundan dolayı meselenin amaç ve sonuçları odaklı olarak tüm boyutlarıyla ele alınarak, gözden geçirilmesi ve bu çerçevede program yapılması son derece önemlidir.

### ***Seviye Tespit ve Yeterlik/Muafiyet Sınavı***

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşıldığı üzere zorunlu yabancı dil hazırlık eğitiminin esas amacı öğrencilerin kayıtlı oldukları programın öngördüğü yabancı dildeki dersleri takip edebilmeleri için gerekli dil becerilerinin yanında meslekî ve sosyal hayatta ihtiyaç duyulan temel dil yeterliliğini kazandırmaktır. Bu gerekçe hazırlık eğitimi almak zorunda olan öğrencilerin dil seviyelerini tespit edip ne derece eğitime ihtiyaç duyduklarını belirleyen seviye tespit sınavının yanı sıra öğrencinin hazırlık eğitimine ihtiyacı olup olmadığını belirleyen yeterlik sınavını ve hazırlık sınıfından muaf olmalarını sağlayan bir bakıma dış yeterlik olarak nitelendirilebilecek bazı koşulları gerekli kılmaktadır. Nitekim Arapçayı da kapsayan yabancı dil hazırlık programlarında seviye tespit sınavı, yeterlik sınavı ve muafiyetin yasal dayanağı ilgili yönetmeliğinin “*Yabancı dil yeterlilik ve seviye tespit*



sınavları” başlıklı 6. maddesinde yer almıştır. Söz konusu madde fıkra ve bentleriyle şöyledir:

*“(1) Öğretim dili kısmen veya tamamen yabancı dilde olan yükseköğretim programına ilk defa kayıt yaptıran öğrenciler, kayıt yaptırdığı öğretim yılının başında, yükseköğretim kurumları tarafından düzenlenen yabancı dil seviye tespit ve/veya yeterlilik sınavına tabi tutulurlar. Yükseköğretim kurumları, senato kararı ile yabancı dil seviye tespit sınavı ile yeterlilik sınavını tek bir sınav veya ayrı ayrı sınavlar halinde uygulayabilir.*

*(2) Yabancı dil yeterlilik ve/veya seviye tespit sınavından alınan puana göre öğrencinin yabancı dil hazırlık sınıfından muaf olup olmadığı ile yabancı dil hazırlık sınıfında hangi seviyeden öğrenim göreceği belirlenir.*

*(3) Aşağıdaki öğrenciler yabancı dil seviye tespit ve yeterlilik sınavından muafır:*

*a) En az son üç yılında, öğretim dili olarak belirlenen yabancı dilin anadili olarak konuşulduğu bir ülkede o ülke vatandaşlarının devam ettiği ortaöğretim kurumlarında eğitim görüp ortaöğrenimini bu kurumlarda tamamlayanlar.*

*b) Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen merkezi yabancı dil sınavları ile eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarında yükseköğretim kurumu senatosunun belirlediği puanla başarılı olanlar.*

*(4) Üçüncü fıkranın (b) bendi kapsamına giren sınavlarda alınan puanın değerlendirmeye alınabilmesi için, sınavı yapan ilgili kurumlar tarafından belirlenen sınav geçerlilik süresi esas alınır. Sınavın geçerlilik süresinin belli olmaması halinde bu süre Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenir.” (Resmî gazete, 2016).*

Sonuç olarak aşağıda zikredilen koşullardan birine sahip olan öğrencilerin zorunlu yabancı dil hazırlık eğitimi almak zorunda olmadıkları görülmektedir:

**1-** Akademik yılın başında düzenlenen Arapça yabancı dil seviye tespit ve/veya Arapça yeterlik sınavında ilgili yükseköğretim kurumunun senato kararı ile belirlenen kriterler çerçevesinde başarılı olan öğrenciler.

**2-** Resmi dili Arapça olan bir ülkede ortaöğrenimini tamamlayarak buradan mezun olan öğrenciler.

**3-** Arapça alanında olmak kaydıyla üzerinden henüz 5 yıl geçmemiş<sup>7</sup> YDS, e-YDS ve YÖKDİL sınavlarının veya YÖK tarafından kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından birinden ilgili üniversite senatosunun belirlediği puana sahip olan öğrenciler.

<sup>7</sup> YÖK’ten üniversitelere gönderilen 07/06/2016 tarih ve 34014 sayılı yazıda, Yükseköğretim Kurulu’nun 01/06/2016 tarihinde gerçekleşen toplantısında yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitiminde esas alan yabancı dil sınavlarının 5 yıl boyunca geçerli olduğuna karar verildiği belirtilmiştir. bk. Üniversitelere gönderilen Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 07/06/2016 tarih ve 75850160-199-34014 sayılı yazı.

### **Zorunlu Arapça Hazırlık Sınıfı Olan Lisans Programları**

Hâlihazırda öğrencisi olup-olmadığına ve henüz öğrenci alıp-almadığına bakmaksızın zorunlu Arapça hazırlık programı olan lisans programları ve bu bölümleri bünyelerinde barındıran başlıca yükseköğretim kurumları şunlardır:<sup>8</sup>

**Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü/Fen-Edebiyat Fakültesi:** Bingöl Üniversitesi, Kilis Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan üniversitelerdendir (Bingöl Üniversitesi, 2021; Kafkas Üniversitesi, Kilis Üniversitesi, 2021).

**Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü/Edebiyat Fakültesi:** Atatürk Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Mardin Artuklu Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan başlıca üniversitelerdir (Atatürk Üniversitesi, 2021; Dicle Üniversitesi, 2021; İstanbul Üniversitesi, 2021; Mardin Artuklu Üniversitesi, 2021; Selçuk Üniversitesi, 2021).

**Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü/Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi:** Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan bir üniversitedir (Ankara Üniversitesi, 2021).

**Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü/Fen-Edebiyat Fakültesi:** Kırıkkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan bir üniversitedir (Kırıkkale Üniversitesi, 2021).

**Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü/Edebiyat Fakültesi:** İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan bir üniversitedir (İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, 2021).

**Arapça Mütercim ve Tercümanlık Bölümü/İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi:** Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İstanbul Okan Üniversitesi İnsan Ve Toplum Bilimleri Fakültesi bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan üniversitelerdir (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, 2021; İstanbul Okan Üniversitesi, 2021).

**Arapça Mütercim ve Tercümanlık Bölümü/Yabancı Diller Yüksekokulu:** Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, KTO Karatay Üniversitesi, Yalova Üniversitesi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan başlıca üniversitelerdir (Selçuk Üniversitesi, 2021; İstanbul Aydın Üniversitesi, 2021; KTO Karatay Üniversitesi, 2021; Yalova Üniversitesi, 2021; On Dokuz Mayıs Üniversitesi, 2021).

**Arapça Öğretmenliği Bölümü/Eğitim Fakültesi:** Gazi Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Süleyman Demirel Üniversitesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde lisans eğitimi vermekte olan üniversitelerdir (Gazi Üniversitesi, 2021; Necmettin Erbakan Üniversitesi, 2021; Süleyman Demirel Üniversitesi, 2021; Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, 2021; İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, 2021; İstanbul Aydın Üniversitesi, 2021; İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, 2021; Adıyaman Üniversitesi, 2021).

**İlahiyat/İslami İlimler Fakülteleri:** İlahiyat fakülteleri ile müfredatı tamamen aynı olan İslâmî ilimler fakültelerinin çoğunda<sup>9</sup> ilgili mevzuat gereği zorunlu Arapça hazırlık sınıfı

---

<sup>8</sup> Lisans düzeyinde Arapça öğretim yapılan programlar ve bu programların üniversitelerin hangi birimlerine bağlı olduğuna yönelik aşağıdaki veriler YÖK'ün resmî internet sitesinden elde edilmiştir. Açık ve uzaktan eğitim programları kapsamı dışı bırakılmıştır.

<sup>9</sup> Yükseköğretim kurumlarında bir programın öğretim dilinin en az %30 yabancı dilde verilmesi veya tamamen yabancı dilde verilmesinin talep edilmesi halinde talep edilen programın Zorunlu Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı Açma Esaslarından olan programın bulunduğu bölümde en az 3'ü öğretim üyesi olmak üzere 5 öğretim elemanının 85

bulunmaktadır.<sup>10</sup> İlahiyat fakültelerinin 2020 itibariyle sayılarının 100 civarında olması ve diğer programlara nispeten sayısal bakımdan ciddi bir orana sahip olmalarının yanı sıra<sup>11</sup> müfredatlarındaki derslerin temel kaynaklarının çoğunun Arapça olması onların Arapça öğretiminin yapıldığı kurumların başında yer almalarını sağlamıştır. Bu fakültelerin çoğu kısmen yabancı dilde eğitim veren programlar kategorisine girerken bazılarında ise eğitim tamamen Arapça veya İngilizcedir. Programda verilen derslerin toplam kredisinin en az %30'unun yabancı dilde verildiği eğitim “kısmen yabancı dilde eğitim”, öğrencilerin öğrenimleri süresince bağlı oldukları öğretim planında bulunan derslerin tamamını -Türkçe verilmesi zorunlu olan dersler hariç- programın öğretim dilinde almak zorunda oldukları program ise tamamen (%100) yabancı dilde eğitim olarak tanımlandığını ve eğitim dili tamamen Türkçe olan ilahiyat fakültelerinde hazırlık sınıfı zorunluluğu bulunmadığını hatırlatmak gerekir.<sup>12</sup> Ayrıca ne kısmen Arapça eğitimi yapılan programların bu oranı nasıl ve ne şekilde ölçtüklerine ilişkin ne de Arapça yabancı dil eğitiminin zorunlu olduğu ve zorunlu olmadığı programlar arasında Arapça eğitimi açısından ne tür bir fark olduğuna dair bir veri bulunmamaktadır.

Yukarıda zikredilen lisans bölümleri incelendiğinde ilahiyat programı dışındaki bölümlerin dil eğitim ve öğretiminin gerçekleştirildiği program olarak kabul edildikleri dolayısıyla bu bölümlere yerleşmede Temel Yeterlilik Testine (TYT) ek olarak Yabancı Dil Testi (YDT) puan türüne sahip olma koşulu arandığı, ilahiyat programları ise temel olarak dil eğitimi yapılan bir program olarak görülmediğinden YDT koşulu aranmadığı anlaşılmaktadır (ÖSYM, 2021).

### Arap Dünyasında ve Batı Ülkelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı

Bu çalışmanın ana teması her ne kadar Türkiye'de zorunlu Arapça hazırlık programı ise de bir fikir vermesi bakımından Türkiye dışında–faaliyet gösteren yüksek öğrenim kurumlarında zorunlu Arapça eğitim meselesini incelemenin yararlı olacağı kanısındayız. Bu bağlamda genel olarak Batı ülkelerinde eğitim dili tamamen veya kısmen Arapça olduğu programlarda hem ulusal hem de uluslararası öğrencilerden fakülte derslerini takip edebilmeleri için Arap dilini yeterli düzeyde bilmeleri beklenmekle birlikte bu çoğu üniversitede bir ön koşul değildir. Arapça eğitimine sıfırdan başlanabildiği gibi daha ileri bir düzeyden de başlanabilmektedir. Bu çerçevede bazı üniversiteler ilgili programın eğitmen ve öğrencilerini eğitim amaçlı bir ya da iki dönem Arap ülkelerine gönderdikleri görüldüğü gibi bazen de istihdam edilecek eğitim elemanlarından öğretilecek dilin konuşulduğu bir ülkede belirli bir zaman geçirmiş olma koşulu arayabilmektedir (Edinburgh University, 2021; American University, 2021; Portland State University, 2021; OECD, 2021).

---

olan yabancı dil şartını sağlaması önkoşuldur. bk. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/zorunlu-yabanci-dil-hazirlık-sinifi-acma-esasları> (Erişim 15 Eylül 2021).

<sup>10</sup> <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021); <https://uludag.edu.tr/ilahiyat> (Erişim 15 Eylül 2021); <http://iif.fsm.edu.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021); <https://ilahiyat.ibu.edu.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021); YÖK, “Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi”, <https://istatistik.yok.gov.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021).

<sup>11</sup> YÖK, “Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi”, <https://istatistik.yok.gov.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021).

<sup>12</sup> Öğretim dili İngilizce olan bölümlerde zorunlu İngilizce hazırlık uygulaması bulunmaktadır. Bkz. <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/fakulte/genel-bilgiler> (Erişim: 31 Ağustos 2022); <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10007> (Erişim 15 Eylül 2021); <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=97105> (Erişim 15 Eylül 2021); <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20041> (Erişim 15 Eylül 2021); <https://ilahiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/lisans-programlari-mufredati-637474393131019207/lisans-programlari-mufredati> (Erişim 15 Eylül 2021); <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/ogrenci/ders-programlari-icerikleri> (Erişim 15 Eylül 2021); <https://ilahiyat.ibu.edu.tr/ogrenci/arapca-hazirlık> (Erişim: 11 Eylül 2021); <https://İslâmîilimler.aku.edu.tr/fakulte-tanitimi/> (Erişim: 11 Eylül 2021); <http://iif.fsm.edu.tr/İslami-İlimler-Fakultesi-Bolumler--İslami-İlimler> (Erişim: 11 Eylül 2021); <https://www.aybu.edu.tr/İslâmîilimler/tr/sayfa/1479/S%4%B1k-Sorulan-Sorular-> (Erişim: 11 Eylül 2021).

Arap ülkelerinde de bu hususta bir standart olmamakla birlikte bazı yükseköğretim kurumları uluslararası öğrencilerin -Arap uyruklu olmayan- kaydolmak istedikleri bölüm müfredatındaki dersleri takip edebilecek düzeyde Arapça bilmelerini şart koşup, bunu belgelendirmelerini talep ederken, bazı ülkelerdeki yükseköğretim kurumlarının ise böyle bir zorunluluğu olmamakla birlikte Arapça eğitimi almak isteyen öğrencilere bu yönde imkânlar tanınmakta, yüksek eğitim kurumu bünyesinde bulunan dil merkezlerinde uluslararası öğrencilere yönelik olarak bir bölüme kayıtlı olup olmadığına bakılmaksızın farklı düzeylerde ücretli veya ücretsiz olarak kurs verilmektedir (The General Secretariat of the Council of Ministers, 2021; Etec, 2021).

Sonuç olarak; Türkiye'deki zorunlu hazırlık dil sınıfları tarzında bir uygulamanın Batı ülkelerindeki ve Arap ülkelerindeki yükseköğretim kurumlarında uygulanmadığı bu durumun büyük ölçekte Türkiye'ye özgü olduğu anlaşılmaktadır.

### **Zorunlu Arapça Hazırlık Programı Uygulamalarından Örnekler**

Yukarıda da geçtiği gibi yabancı dil hazırlık sınıflarında eğitim ve öğretim ilgili kanun ve yönetmelik hükümlerine göre düzenlenip yürütülmektedir. Temel bir çerçeveye çizen söz konusu yönetmelikten anlaşılacağı üzere ders müfredatı, ders saatleri, sınavlar, başarılı sayılmak için sınavlarda alınması gereken asgari puan ve devam durumu gibi hususlar eğitimin yapıldığı birimin kararı ve üniversite senatosunun onayına bırakılmıştır. Zorunlu Arapça eğitimi yapılan birimler konuya ilişkin mevzuata dayanarak yabancı dil hazırlık eğitiminde uygulanacak usul ve esasları düzenleyen yönetmelik ve yönergeleri çıkarırken kısmî bir serbestliğe sahip olmalarından dolayı bu hususta tüm program ve birimler için geçerli bir standarttan bahsetmek mümkün değildir. İlgili programların amaç ve hedeflerinin farklı olması aralarında neden bir standart olmadığı sorusuna mantıklı bir cevap olabilir. Nitekim daha önce de geçtiği gibi Arap dili ve edebiyatı, mütercim-tercümanlık (Arapça) ve Arapça öğretmenliği bölümlerinde Arapça temel bir alan olup YKS-3 puan türüyle (TYT+YDT) öğrenci alırken, İlahiyat fakültelerinde ise Arapça temel bir alan olmaktan ziyade eğitim dilidir yani bir amaç değil araçtır. Yabancı dil eğitimi ile yabancı dille eğitim ayrı uygulamalar olduğundan bu bölümlerdeki hazırlık eğitimleri arasında farklılıkların olması doğal görülmelidir (Resmî Gazete, 2021).

Arapça hazırlık programına sahip birimlerin çoğunluğu hazırlık sınıflarını lisans eğitiminin verildiği binada bünyesindeki öğretim elemanlarınca icra ederken bazı birimler ise yabancı diller yüksekokulu aracılığıyla yürütmektedir. Yabancı diller yüksekokulu hem kendi bünyesindeki mütercim-tercümanlık bölüm öğrencilerine hem de ilahiyat programına kayıtlı öğrencilere hazırlık eğitimi vermektedir. Bu eğitim kurumlarının bazıları Arapça eğitimini, uluslararası dil eğitim-öğretim standartlarına ve dil eğitimi hususunda pedagojik formasyona sahip kadrosundaki öğretim elemanları marifetiyle icra ederken bazıları ise Temel İslam Bilimleri bölümüne bağlı Arap Dili ve Belâgati anabilim dalı öğretim görevlileri tarafından yürütmektedir. Ayrıca yabancı diller yüksekokullarından bazıları eğitimi kendi binalarında icra ederken diğer bazıları ise ilahiyat fakültelerinin çatısı altında yürütmektedir. Görüldüğü gibi hem öğretim elemanları hem de eğitim mekânı noktasında bir standart ve ölçü bulunmamaktadır. Konuya ilişkin yasal boşluklardan kaynaklanan bu durum Arapça hazırlık eğitiminin yüksek öğretim kurumlarının hangi birim ve öğretim elemanlarınca ve ne şekil uygulanacağı hususunda henüz ulusal bir ölçüt olmadığını göstermektedir. Kaldı ki Arapça hazırlık eğitiminin yabancı diller yüksekokulunun veya ilahiyat fakültesinin uhdesinde yürütülmesinin eğitimin verimliliği açısından ne gibi bir farkı olduğuna ilişkin sağlıklı bir akademik veriye sahip değiliz. (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, 2021; Kırıkkale Üniversitesi, 2021).

Zorunlu Arapça hazırlık sınıfı olan tüm programların merkezinde Arap dili olmakla birlikte özellikle ilahiyat fakültelerindeki Arapça eğitimi ile diğer programlardaki Arapça

eğitimi arasında amaç ve hedefler açısından bariz farklılıklar bulunmaktadır. İletişimsel beceri yanı sıra dil öğretim felsefesine odaklanan Arap dili ve edebiyatı, mütercim-tercümanlık (Arapça) ile Arapça öğretmenliği bölümlerinin temel hedefi Arapçayı dört dil becerisine göre öğretmek öğrencilerin bu yönde yetkinlik kazanmalarını sağlamak ve bir ders olarak nasıl öğretileceğinin metotlarını öğretmektir. Bu bölümlerde Arapça eğitimi yabancı dil eğitimi hüviyetine sahip iken ilahiyat fakültelerinde ise daha çok yabancı dille eğitim çerçevesindedir. Dolayısıyla ilahiyat fakültelerindeki Arapça eğitimin temel amacı yukarıda da ifade edildiği üzere İslâmî ilimlerin Arapça olan ana kaynaklarına ulaşmak ve bu kaynakları anlamadır. Netice olarak ilahiyat fakültelerinin hazırlık sınıflarında öğretimi yapılan Arapça alana ilişkin kaynaklara sağlıklı bir şekilde nüfuz etme, okuma-anlama becerilerini geliştirme eksenli olup, ilk hedefi ve asıl amacı alanla ilgili Arapça metinleri doğru okumak ve anlamlandırmaktır. Arapçanın iletişim odaklı kullanımı ve yabancı bir dil olarak nasıl öğretileceğine yönelik incelikler ise ikinci plandadır.

Mesele Arapça öğrenimi çerçevesinde düşünüldüğünde mevcut koşullar gereği ehemmin mühimme tercihi zorunludur. Yani dört dil becerisinden en fazla ihtiyaç duyulanlara ağırlık verilmelidir. Ayrıca dil öğretmenlerinin mesleki niteliği, sayısı; sınıf ortamı, sayısı ve toplam ders saatleri gibi eğitimin verimliliğini ve kalitesini direkt veya dolaylı olarak etkileyen hususlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

Söz konusu programların hazırlık dâhil olmak üzere eğitim süreleri göz önünde bulundurulduğunda ne demek istendiği çok daha net bir şekilde ortaya çıkacaktır. Hazırlık artı dört yıl yabancı dil eksenli bir program (dört beceriyi hedefleyen) ile hazırlık artı diğer onlarca derse (farklı alanlarda) ek olarak haftada iki saat yabancı dil dersi (altı dönemde)<sup>13</sup> olan bir programın aynı hedefi ve amacı taşıyamayacağı açıktır. Zaten zorunlu Arapça hazırlık sınıflarının ait oldukları lisans programlarının amaç ve yeterlilikleri incelendiğinde aralarında önemli bir farkın olduğu görülecektir. Dolayısıyla yabancı dil öğretimi ile yabancı dille eğitim birbirine karıştırılmamalıdır.

Günümüzde ilahiyat fakültelerinin Arapça eğitim yapılan diğer programlara nispeten sayıca fazla olmaları her ne kadar onları Arapça noktasında ön plana çıkarsa da kimi zamanlar bu fakültelerdeki Arapça eğitimin tüm yönleriyle diğer Arapça programlarıyla aynı hedefi ve amacı olduğu yanlışlığını doğurmakta, ilahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitiminin diğer Arapça programlarda verilen eğitimin neticelerine ulaşması gerektiği yanlışlığına yol açmaktadır. İlgili programlara yerleşme puanları yanı sıra öğretmenlik alanları, atama ve ders yürütme esaslarına bakıldığında konu daha iyi anlaşılmaktadır. Bu bağlamda daha önce de ifade edildiği gibi Arap dili ve edebiyatı, Arapça öğretmenliği ve Arapça mütercim ve tercümanlık bölümlerine YKS-3 (YDT) puanı türüyle, ilahiyat fakültelerine ise sözel puan türüne göre öğrenci alınmaktadır. Ayrıca milli eğitim bünyesinde öğretmen olarak atanmak için gerekli olan esasların yer aldığı çizelgede de görüleceği üzere Arapça alanına atanmak için Arapça Öğretmenliği, Arap Dili ve Edebiyatı bölümü veya Mütercim-Tercümanlık (Arapça) bölümlerinden birinden mezun olma şartı aranmaktadır. İlahiyat fakülteleri mezunları ise Arapça dersi verebilme yeterliliğine sahip görülmekle birlikte Arapça alanına atanmamaktadır.<sup>14</sup> Ayrıca ilk ve orta dereceli devlet okullarında Arapça dışındaki diğer yabancı dil derslerini (İngilizce-Almanca-Fransızca) verebilmek için esas olarak ilgili alandan lisans düzeyinde mezun olma koşulu bulunurken daha fazla çaba isteyen Arapça dilinde

<sup>13</sup> YÖK'ün 01 Temmuz 2015 tarihli Yürütme Kurulu Toplantısında aldığı karar gereği 2015-2016 eğitim-öğretim yılının başından uygulanmak üzere İlahiyat fakültelerinde Arap Dili ve Belâgati dersleri en az altı yarıyla yayılarak okutulması gerekmektedir. Bu karar 24 Temmuz 2015 tarihinde, "Dersler" konulu ve 41638 sayılı ile ilgili fakültelere gönderilmiştir. bk. İlahiyat, İslâmî İlimler, İslam ve Din Bilimleri, Dini İlimler Fakültelerine gönderilen Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 24.07.2015 tarih ve 75850160-104.01.01.06/41638 sayılı yazı.

<sup>14</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, "Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları", *Tebliğler Dergisi*, Sayı 2678, ss. 5-19, Mart 2014.

neden böyle bir şart olmadığına pedagojik açıdan ele alınarak tartışılması gerektiği kanısındayız.<sup>15</sup>

Zorunlu Arapça Hazırlık Programı Uygulamaları Çerçevesinde Arap dili ve edebiyatı, mütercim-tercümanlık (Arapça) ve Arapça öğretmenliği programlarına bağlı yabancı dil hazırlık bünyesinde altındaki hazırlık sınıflarının ilgili kanun ve yönetmeliğin verdiği yetkiye dayanarak aldıkları başlıca kararlardan bazıları şöyledir. Bu kararların bir fikir vermesi bakımından olduğu gibi aktarmanın uygun olacağı kanısındayız.

***İlahiyat Fakülteleri Programları Dışındaki Arapça Hazırlık Uygulamalarından Örnekler:***

1. Yabancı dil hazırlık programı 16 haftalık 2 yarıyıldan oluşmaktadır.
2. Haftalık ders saatleri en az yirmi, en çok otuz saat olarak düzenlenir.
3. Derslerin %85'ine devam etmek zorunludur.
4. Hazırlık sınıflarında yabancı dil eğitimi Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı ölçütlerine göre A1, A2, B1, B2 seviyelerine göre düzenlenir.
5. Hazırlık eğitimine başlayan öğrenciler seviye belirleme sınavının sonuçlarına göre seviyelerine uygun sınıflarda öğrenimlerine başlarlar. Seviye tespit sınavı dört dil becerisi (okuma, dinleme yazma ve konuşma) temel alınarak uygulanır.
6. Kendi imkânları ile yabancı dil öğrenmek isteyen öğrencilerden ara sınav, kısa sınav ve yılsonu sınavından başarılı olmak şartıyla ilgili yönetim kurulunun kararıyla devam mecburiyeti aranmayabilir. (Gazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi Yönetmeliği, 2018).
7. Öğrenci ilk kez aldığı derslerin en az %70'ine ve varsa teorik ders dışındaki her türlü uygulama çalışmasının en az %80'ine devam etmek zorundadır. Devam zorunluluğunu yerine getirmeyen öğrenciler yılsonu ve bütünleme sınavlarına giremezler. (İstanbul Üniversitesi Önlisans ve Lisans Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2010)
8. Hazırlık eğitimi A ve B seviyesi olmak üzere iki farklı seviyede verilmektedir. Öğrencilerin hazırlık sınıflarına hangi seviyede başlayacakları, öğretim yılı başında yapılan Yabancı Dil Seviye Belirleme Sınavı ile belirlenmektedir. Toplamda 70 ve üzeri puan alan A seviyesi öğrencileri B seviyesine; yine toplamda 70 ve üzeri puan alan B seviyesi öğrencileri de kayıt yaptırdıkları bölüm/programa geçiş yaparlar.
9. Her yarıyıl başında düzenlenen Yabancı Dil Yeterlik Sınavından başarılı sayılmak için 100 üzerinden en az 70 almak zorunludur. Zorunlu yabancı dil hazırlık sınıfına kayıtlı tüm öğrenciler bu sınava katılabilirler.
10. Hazırlık sınıfını okuyan ve birinci yarıyılın sonunda başarılı olarak muaf olan öğrenciler; ikinci yarıyıl, lisans öğrencisi olarak ders kaydı yapabilirler (Kırıkkale Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği, 2020).

***İlahiyat Fakülteleri Programlarında Arapça Hazırlık Uygulamalarından Örnekler:***

1. Zorunlu Arapça hazırlık sınıfı, iki dönemden ibaret olup her dönemin eğitim süresi 16 haftadır (Mardin Artuklu Üniversitesi, 2021).
2. Arapça Hazırlık Programında kur sistemi uygulanmakta olup toplamda 5 kurdan oluşmaktadır. Beşinci kur haricindeki kurlarda 7 ile 9 hafta arasında, beşinci kurda ise 4 ile 6 hafta arasında eğitim verilir. Her kurda haftada 20 ile 30 saat arası ders verilir.

<sup>15</sup> İngilizce öğretmeni olmak için, üniversitelerin dört yıllık eğitim veren İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olma şartı bulunmaktadır. Mütercim-Tercümanlık, Amerikan Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı gibi bölümlerden mezun olan kişiler de pedagojik formasyon olarak İngilizce öğretmeni unvanını almaya hak kazanmaktadır. Almanca ve Fransızca da benzer koşullar bulunmaktadır. bkz. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacakların atamalarına esas olan alanlar ile mezun oldukları yükseköğretim programları ve aylık karşılığı okutacakları derslere ilişkin esaslar, [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_ays\\_dosyalar/2022\\_10/11160806\\_9\\_cizelgeveesaslar.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2022_10/11160806_9_cizelgeveesaslar.pdf) (Erişim tarihi: 29.05.2023)

3. Öğrenciler, kur bazında sınıf içi ve çevrim içi derslerin %80'ine devam etmek zorundadır. Kur içerisinde devam şartını yerine getirmeyen bir öğrenci, kur bitirme sınavına giremez ve bir sonraki kurda aynı seviyeyi tekrar eder.
4. Bir kurun not ortalamasını öğrencilerin girdiği sınavlar, yaptığı ödevler ve öğretim elemanlarının değerlendirmeleri belirler. Öğrencilerin seviyelerini başarıyla tamamlayabilmeleri için kur not ortalamalarının en az 65 olması gerekir.
5. AYS'den toplam 70 ve üzeri puan alan %100 Arapça programlarına kayıtlı öğrenciler ile 60 ve üzeri puan alan %30 Arapça programlarına kayıtlı öğrenciler başarılı sayılırlar.
6. Arapça Hazırlık Programından başarısız olan öğrenciler için Yabancı Diller Bölümü tarafından Yaz Okulu açılabilir. Yaz Okulu sonunda AYS'den başarılı olan öğrenciler kayıt yaptırmış oldukları lisans programına başlarlar. (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, 2021).
7. Arapça hazırlık sınıflarında 832 saatlik Arapça dil öğretimi programı uygulanır.
8. Zorunlu hazırlık sınıfında yabancı dil eğitim-öğretimi başlangıç, orta, ileri ve üst seviye olmak üzere dört düzeyde programlanıp uygulanır. Her düzeyde öğretim süresi en az 8 haftadır. Haftalık ders saati de 24 saatten az olamaz.
9. Zorunlu Hazırlık Sınıfında eğitim-öğretim gerekli işitsel ve görsel araç gereçlerle donatılmış dersliklerde, en fazla 30 öğrenci kapasiteyle yapılır.
10. Hazırlık Sınıfında Yabancı Dil öğretiminin her düzeyinde başarı puanı diğer düzeylerden bağımsız olarak hesaplanır. Bir düzeyde başarılı olan öğrenci, bir sonraki düzeyden öğrenimine devam eder. Yabancı Dil öğretiminin her düzeyinde bir ara ve bir bitirme sınavı yapılır. Bitirme sınavına girebilmek için ilgili düzeyde derslerin %80'ine devam etme zorunluluğu vardır. (İstanbul Üniversitesi, 2021).
11. Arapça Hazırlık Birimi tarafından İlahiyat Fakültesi ve Mütercim-Tercümanlık (Arapça) öğrencileri için uygulanan zorunlu Arapça hazırlık sınıfı güz ve bahar dönemlerinden her birinde üç devre olmak üzere 6 kurdan ve toplam 900 saatten oluşmaktadır. Tüm kurlar 5 hafta eğitim +1 hafta sınav (yazılı, sözlü ve bütünleme) şeklinde düzenlenir. Kurlar haftada 30 saat üzerinden toplam 150'şer saatten oluşur
12. Ders içerisinde kullanılan iletişim dili Arapçadır. Öğrenci, derslerin en az %90'ına devam etmekle yükümlüdür.
13. Arapça zorunlu hazırlık programlarını verimli bir şekilde uygulamak için bir sınıfta ortalama 15 öğrenci bulunmaktadır. Bir sınıfta en az 10 en çok 20 öğrenci bulunabilir (İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, 2020).
14. Yabancı dil hazırlık programında verilen derslerin bir kısmı ya da tamamı YK önerisi ve senatonun kararıyla örgün, uzaktan öğretim ya da karma öğretim yöntemleri ile verilebilir. Yabancı dil hazırlık programında verilen derslerin bir kısmı ya da tamamı için YK kararıyla farklı öğrenci gruplarına farklı eğitim-öğretim programları, ara sınavlar ve yeterlik sınavları uygulanabilir.
15. Yabancı dil hazırlık programına kayıt yaptıran öğrenciler derslerin en az %85'ine devam etmek zorundadır.
16. %30 yabancı dille öğretim yapılan programlara kayıtlı öğrenciler için geçme notu en az 60'tır. Öğretim dili tamamen yabancı dil olan programlara kayıtlı öğrenciler için ise geçme notu en az 70'tir (Ankara Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim Öğretim Yönetmeliği, 2021).

## Öneriler

Elde edilen bulgular doğrultusunda zorunlu Arapça hazırlık programına ilişkin tespit edilen başlıca sorun ve çözüm yolları beş ana başlık altında, sorun ve öneri şeklinde ele alınarak incelenmiştir.

### *İlgili Mevzuata-Programın İçeriğine İlişkin Bilgi Eksikliği*

**Sorun:** Öğrencilerin Arap diline ilişkin düşünce ve bilgilerinin yüzeysel olması veya daha önceki eğitimlerinden dolayı Arapçaya ön yargılı yaklaşımları.

**Öneri 1:** Bu bölümü tercih edecek öğrencilerden A-1 seviyesinde olsa dahi belli düzeyde Arapça bilmeleri ve bunu belgelendirmeleri şart koşulabilir.

**Öneri 2:** Öğrencilere ilk olarak Arapçanın diğer yabancı diller gibi bir dil olduğu anlatıldıktan sonra neden Arapça bilmeleri gerektiği örneklerle açıklanmalıdır. Özellikle ortaöğretim aşamasında bu bilincin kazandırılmasına önem verilmelidir.

**Öneri 3:** Öğrencilerin Arapçaya olan ön yargılarını kırmak ve aidiyetlerini güçlendirmek adına belli aralıkla sosyal ve kültürel aktiviteler düzenlenmeli, dil laboratuvarından yararlanmaları teşvik edilmeli, farklı becerilere yönelik kulüpler kurmaları sağlanmalı ve bu hususta gerekli materyal temin edilmelidir. Eğitimin icra edildiği yerlerin koridor ve duvarlarında Arapçayı sevdirecek Arapça poster, tablo gibi materyalin yer almasına önem verilmelidir.

**Sorun:** Programın aşamalarına yönelik hem öğretmenlere hem de öğrencilere yol gösterecek bir kılavuzun üniversite tercihleri kesinleşmeden öğrencilerin ulaşabileceği şekilde ilgili kurumun sitesinde yer almaması veya güncel olmaması.

**Öneri:** İlgili kılavuzda, yıllık ders programından müfredattaki derslere ve ders materyallerine, öğrenci başarısının nasıl hesaplanacağına, haftalık takip edilecek konulardan başarının nasıl değerlendirileceğine, başarı notunun ve devamsızlıkların nasıl takip edileceğine yönelik anlaşılabilir bir dille kaleme alınmış güncel bilgilerin kolayca ulaşabilecek farklı platformlarda yer almasına dikkat edilmelidir. Bu bilgiler üniversitedeki sosyal ve kültürel ortama varıncaya kadar tüm sorulara cevap olabilecek şekilde aydınlatıcı olmalı ki öğrenci kendisini nasıl bir süreç beklediğini ön görmelidir. Bu hususların orta öğretim aşamasının özellikle son sınıflarından itibaren aktarılması daha yararlı olabilir.

### **Amaç ve Muafiyet**

**Sorun:** Hazırlık program amacının tam olarak anlatılamaması ve muafiyete ilişkin bazı belirsizlikler.

**Öneri:** Eğitim ister tamamen ister kısmen Arapça olsun hazırlık sınıfının esas amacı müfredattaki ana ve yardımcı Arapça kaynakları doğru okuyup anlamak ve anlatılan Arapça dersleri takip edebilecek düzeyde dil öğrenmektir. Yani öğrenciye ilahiyat alanıyla ilgili bilgiler vermek değil, temel Arapça kaynakları okuyup-anlama becerisi edindirmektir. Meseleye bu perspektiften bakılmalı ve buna uygun biçimde ders programı ile ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır. Dil konusunda yeterli olanlara muafiyet hakkı tanınması da bu hususa matuftur. Bu çerçevede yabancı dil eğitimi ile yabancı dille eğitim meseleleri birbirine karıştırılmamalıdır.

**Öneri 2:** Öğrencilerin başarı durumlarını belirlemek ve seviye grupları oluşturmak için akademik yılın başında yapılan yeterlik sınavı aynı zamanda seviye tespit sınavı olarak değerlendirilmeli ve zorunlu tutulmalıdır. Sınav sonucunda hazırlığa devam etmek zorunda olan öğrenciler seviyelerine uygun sınıflara yerleştirilmelidir.

**Öneri 3:** Seviye tespit sınavı sonucunda A2 grubunda eğitime başlayan ve güz dönemi sonunda genel not ortalaması 90 ve üzeri olan öğrenciler, hazırlık eğitimini başarı ile tamamlamış sayılarak bahar döneminde lisans programında eğitime devam etme hakkına sahip olmalı veya güz dönemi sonunda yapılan yeterlik sınavına girme hakkı verilmelidir.

### **Şube Mevcudu-Müfredat ve Materyal**

**Sorun:** Bir şubedeki öğrenci sayısının fazla olması veya öğrenci dağılımının homojen olmaması.



**Öneri:** Dil eğitiminde öngörülen uluslararası standartlara uyulmalı şube mevcudunun 15-20 kişiyi aşmamasına riayet edilmelidir. Ayrıca bazı kriterler referans alınarak öğrenci dağılımına dikkat edilmelidir.

**Sorun:** *Müfredattaki derslerin bir kitap seti odaklı olması ve eğitim materyalinin ihtiyaca cevap verecek düzeyde olmaması.*

**Öneri 1:** Hazırlık sınıflarında ders kitaplarının ağırlığı en fazla %60 civarında olmalı geri kalan oran ilgili eğitim komisyonu tarafından klasik temel dini kaynaklar referans alınarak hazırlanan ders notu, uygulama, terim ezberleme vb. hususlarla tamamlanmalıdır.

**Öneri 2:** Hazırlık eğitiminde belirlenen seviyelere uygun kitap ve materyal temin edilmelidir. Kitap takip oranı %60'ı geçmemeli geri kalan müfredat temel konulara sadık kalmak kaydıyla klasik kaynakların farklı metinlerinden seçilmelidir.

**Öneri 3:** Akademik yılın güz dönemi belli bir Arapça öğrenim seti takip edilmesinin ardından bahar döneminde klasik dini metinlerden oluşan bir program oluşturularak öğrencilerin özellikle dini metinleri okuyup-anlamaya yönelik becerileri geliştirilebilir.

**Sorun:** *Programda yer alan dil becerilerine yönelik konu dağılımının, oranının ve sıralamasının programın amacıyla tam uyumlu olmaması.*

**Öneri 1:** Dört dil becerisinden ilk olarak okuma-anlamanın esas olduğu bilinmeli, bu becerinin arka planını oluşturan gramer konuları (sarf-nahv) öğretilmeli, yazı becerisi ise sarf ve nahv içinde değerlendirilmelidir. Mevcut koşullar göz önünde bulundurularak konuşma becerisinin ikincil öneme sahip olduğu bilinmelidir. Bu bağlamda öğrencinin kendini tanıtır, günlük olarak sıklıkla karşılaşacağı durumları anlatabilecek düzeyde konuşma becerisine ve bunları yazıya geçirme melekesine sahip olması yeterli görülmelidir.

**Öneri 2:** İlk olarak Arapçada en çok kullanılanlardan başlamak suretiyle farklı kategorilerde kelimeler ezberletilerek, cümle kurma ve anlamaya yönelik alt yapı hazırlanmalıdır. Ayrıca sözcük bağlamında analiz etme becerisinin gelişimi için temel sarf konularının öğretilmesine öncelik verilmelidir. Nahv konuları beşinci haftadan sonra anlatılmalıdır. Gramer konularının teorik bilgiler olduğu, bunların ezberlenmesi halinde maksadın hasıl olacağı yanılgısından kaçınılmalıdır. Bu kuralların doğru okuma ve anlamanın bir çeşit sağlama olduğu, cümleyi oluşturan öğelerin tanınmasına matuf olduğu vurgulanmalıdır. Bu minvalde Arapça dil bilgisine yönelik tüm konulara ilişkin temel düzeyde teorik bilgi verilmekle yetinilmekle birlikte, okunacak metinler üzerinden uygulamaya ağırlık verilmelidir. Ayrıca tercüme de gereken önem verilmelidir. Tüm ders konuları organik bir bütün oluşturacak şekilde sıralanmalı, derslerden önce işlenecek konunun katkısı ve önemi vb. noktalara sade bir üslupla kısaca değinilmelidir.

**Öneri 3:** Hazırlık eğitimi kısmen Arapça olan bölümlerde A1, A2, B1 tamamen Arapça olan bölümlerde ise A1, A2, B1 ve B2 şeklinde seviyelere göre düzenlenmeli her seviyenin dört dil becerisine göre içeriği ve kazanımları açık bir şekilde belirlenerek standart bir çerçeve oluşturulmalıdır. Öğrencinin pek muhatap olmayacağı nadir meseleler sonra ki sınıflara ötelenmeli, mevcut koşullar göz önüne alınarak ehemmin mühimme tercih prensibine uyulmalıdır.

**Öneri 3:** Öğrencilerin başarı durumlarını belirlemek ve seviye grupları oluşturmak için akademik yılın başında yapılan yeterlik sınavı aynı zamanda seviye tespit sınavı olarak değerlendirilmeli ve zorunlu tutulmalıdır. Sınav sonucunda hazırlığa devam etmek zorunda olan öğrenciler seviyelerine uygun sınıflara yerleştirilmelidir.

#### **Ölçme-Değerlendirme ve Başarı Sayılma**

**Sorun:** *Ölçme ve değerlendirmenin bir standarda ve yeterince şeffaf olmaması.*

**Öneri 1:** Eğitim ve öğretim hususunda uluslararası genel kabul görmüş ilkelere hareketle; ölçme ve değerlendirme en temel unsur olup, standart, denetlenebilir ve şeffaf olmalıdır.

Eğitim-öğretim süresince yapılacak ölçme ve değerlendirmeler her dil becerisi için farklı oranlarda olmakla birlikte -beceri saatlerinin dağılımına paralel olarak- tüm dil becerilerini kapsamalıdır. Bu yönde yapılacak sınavların öğretilen konulara uyumlu ve beceriyi ölçecek nitelikte olmasına azami dikkat edilmelidir. Sınav tarihleri ve beceri ağırlıkları önceden duyurulmalıdır. Her dil becerisi tek başına değerlendirilmeli, gerekirse bir baraj puanı olmalı, ardından tüm becerilerin yansıtıldığı ortalama başarı notu hesaplanmalıdır. Eğitimi yapılan her beceriye yönelik ölçme ve değerlendirme yapılmalı, sonuçlar genel başarı notuna yansıtılmalıdır.

**Öneri 2:** Yapılacak tüm sınavlar ait olduğu seviye dikkate alınarak ağırlık (%70) klasik metinlerden seçilmekle birlikte modern metinler de dikkate alınmalı, sınavın hangi dil becerisini ölçtüğünün bilincinde olunmalıdır. Farklı şubelerde ders gören tüm öğrencilerin aynı sınava ve aynı ölçme ve değerlendirme kriterlerine tabi olduğu göz önünde bulundurularak, bir standart oluşturma adına ders döneminden önce hangi haftalarda hangi konuların öğretileceği planlanmalı, belirlenen yol haritası titizlikle tüm şubelerde uygulanmalıdır.

**Öneri 3:** Gerçekleştirilecek ölçme ve değerlendirmeler tarih, saat, yeri, niteliği ve örnek sorular yanı sıra idari işlerle ilgili olası sorulara cevap verebilecek teknik bilgiler ilgili birimin internet sitesinin yanı sıra öğrencilerin olduğu WhatsApp vb. uygulamalarda duyurulmalıdır. Öğrencilerin hangi kaynaklardan yararlanacağı, hangi dil becerilerinin ne ölçüde değerlendirileceği açık bir şekilde belirtilmelidir. Ölçme ve değerlendirmeye konu olan Arapça eğitiminin temel hedef ve kazanımları net bir şekilde ortaya konmalıdır.

**Öneri 4:** Ölçme ve değerlendirme komisyonu oluşturularak bu yöndeki tüm işlerin bu komisyon tarafından yürütülmesi daha sağlıklı olabilir. Böylece hem ders veren öğretmenlerin yükü ciddi anlamda azalacak hem de daha şeffaf bir ölçme değerlendirme ortamı doğacaktır. Söz konusu komisyon hem ölçme hem de değerlendirmenin tüm aşamalarından sorumlu olacaktır. Ayrıca not giriş işlemlerini yapacaktır.

**Öneri 5:** Muhadese (konuşma) sınavı dışındaki tüm sınavlar iki aşamalı olmalı ve her aşama iki bölümden oluşmalıdır. Biri, dilbilgisi ve yazı becerisini diğer aşama ise okuma-anlama/dinleme-anlama becerisini ölçmelidir. Muhadese sınavı ise temel iletişim konuları çerçevesinde olmak üzere her eğitim-öğretim döneminin sonunda bir defa olmak üzere bir akademik yılda iki defa icra edilmelidir.

**Öneri 6:** Zorunlu yabancı dil hazırlık sınıflarından başarılı olan öğrencilere dili ve puanı belirtilerek “*Arapça Hazırlık Sertifikası*” adlı belge verilmeli ve bu belge diğer ilahiyat fakültelerinde de geçerli olmasına yönelik adımlar atılmalıdır.

**Öneri 7:** Hazırlık başarısını ölçmek üzere ise bir akademik yılda planlanan ölçme ve değerlendirmeye yönelik sınav ve ağırlıkları aşağıdaki tabloda olduğu şekilde düşünülebilir.

Güz/Bahar		
Sınav Adı	Dönem Ağırlığı	Toplam Ağırlığı
Quiz-1	% 15	%30*2=60
Quiz-2	% 15	
Vize	% 45	
Muhadese	% 15	

<b>Öğrenci klasörü*</b>	%10	
<b>Final</b>	%40	
<b>Sınav Konu Dağılımı</b>	Sınavlarda her dil becerisinin ağırlığı şöyle olmalıdır; Okuma-anlama %40, dilbilgisi %35 dinleme-anlama %15 ve yazı becerisi %10. Ayrıca final sınavında baraj 50 puan olmalıdır. Derslerde de ders saat dağılımı buna paralel olmalıdır.	
*Dönem boyunca öğrenciye verilen çeşitli ödevlerin yer aldığı klasör.		

**Sorun:** *Ders dışı dil etkinliklerin ihmal edilmesi.*

**Öneri:** **Ders** dışı etkinlikler en az toplam ders saatlerinin %5'i kadar olmalıdır. Ayrıca üçüncü hafta bir veya birkaç öğrenci tarafından grup olarak farklı bir dil becerisine yönelik sunum yapılmalıdır. Bu tür etkinlikler "öğrenci klasörü" adı altında ödev, sunum ve gösteri gibi çeşitli uygulamalardan oluşmalıdır. Dönem başında ilgili komisyon tarafından içeriği belirlenen söz konusu klasör her dönemin sonunda ilgili öğretim elemanı tarafından değerlendirilerek, öğrencinin başarı notuna %10 oranında yansıtılmalıdır.

**Sorun:** *Ders saatlerinin yeterli olmaması.*

**Öneri:** Ders saatleri toplamda 800-1000 saat arası olmalıdır. Dolayısıyla her dönem 16 hafta ve haftada işlenen ders saatlerinin en az 2 saati pratik olmak üzere 25 saatten az olmamalıdır.

**Sorun:** *Hazırlık sınıfı ardından kayıtlı olunan programa başlayıncaya kadar olan tatil süresinin epey uzun olması.*

**Öneri:** Hazırlık programlarının ardından verilen üç aydan uzun aranın dil alanında edinilen tecrübenin büyük ölçüde yitirilmesine yol açtığı göz önüne alınarak yaz döneminde ders veya kurs imkânı sunulmalı veya mevcut birikimin korunması ve geliştirilmesine yönelik farklı alternatifler düşünülmelidir.

### **Eğitmenler ve Yönetim**

**Sorun:** *Eğitmenlerin ilgili mevzuata, uygulanacak programa, müfredattaki derslere her yönüyle yeterince hâkim olmamaları, formasyon eksikliği.*

**Öneri 1:** Eğitmenler ilk olarak Arapça hazırlık eğitiminin temel hedefini idrak etmiş, içselleştirmiş, dil eğitimi hususunda formasyon eğitimi almış olmaları gerekir. Müfredattaki derslerin içeriğine yeterince vakıf olmalarının yanında mevcut koşullar çerçevesinde gerekli ders dışı teknik (not-yoklama girişi, bilgisayar kullanımı vb.) becerilere sahip olmalılar.

**Öneri 2:** Derslerin kısmen Arapça olduğu program ile tamamen Arapça olduğu program farklı ders programına, dersliklere ve sınavlara sahip olmalıdır. Eğitim dili tamamen Arapça olan programda ders hocalarının Arap hocalardan olması tercih edilmelidir.

**Öneri 3:** Hazırlık sınıflarının işleyişlerine yönelik ilgili mevzuatın uygulanmasına açıklık getirmek ve somut olarak uygulamada birliktelik sağlamak amacı ile yabancı dil hazırlık sınıfı eğitim öğretim ve sınav yönergesi ve/veya zorunlu Arapça hazırlık sınıfı eğitim öğretim ve sınav yönergesi düzenlenmeli ve ihtiyaç duyulması halinde belli aralıklarla güncellenmelidir.

**Öneri 3:** Dil öğretiminin Arapça konuşan veya basit düzeyde Arapça bilgisi olan herkesçe yapılabilir bir alan olduğunun düşünülmemeli. Bir başka ifade ile dil bilmek dil öğretmek ile eşdeğer görülmemelidir. Dersler, alana yönelik gerekli yeterliliğe sahip olmayan diğer öğretim elemanları tarafından yürütülmemeli, alandaki ihtisaslaşmaya riayet edilmelidir. Bu çerçevede eğitimler, Arapça dil eğitimi verme hususunda ulusal veya uluslararası yeterliliğe sahip hocalardan seçilmelidir.

**Öneri 4:** Eğitimci belli periyotlarla ders işleyiş tekniklerini ve bu alandaki yeni gelişmeleri takip etmeli ve bunları tartışmalıdır. Ayrıca Arap ülkelerinde belli sürelerde bulunarak bir tecrübe edinmeleri sağlanmalıdır.

**Öneri 5:** Eğitim elemanlarının akademik yılın sonunda teslim edilmek üzere programın eksik ve aksayan yönlerini ve çözüm önerilerini içeren bir rapor hazırlayacakları bildirilmelidir. Bu bağlamda lisans programındaki hocaların konuya ilişkin rapor ve önerileri de dikkate alınmalıdır. Bu minvalde Arapça hazırlık programına yönelik diğer üniversitelerinin uygulamaları ve pratikleri takip edilerek konuya ilişkin daha geniş bilgi edinilmelidir. Konu çerçevesinde sunulan tüm rapor ve teklifler kategorilere ayrılmasının ardından ders veren eğitimcilerden oluşan Arapça hazırlık komisyonunca pedagojik açıdan ve objektif şekilde ele alınarak değerlendirilmelidir. Yararlı olduğu öngörülen hususların uygulanması için gerekli altyapı oluşturulmasının ardından pratiğe dökülmelidir. Hazırlık programı kalitesinin artırılmasına yönelik bu tür çalışmalar ilgili tüm birimleri kapsaması ve belli periyotlarla tekrarlanmalıdır.

**Öneri 6:** Türkiye'deki tüm zorunlu Arapça hazırlık programlarının temsilcilerinden oluşacak bir komisyon tarafından çerçevesi çizilen ve sonuçları kabul edilen ortak bir yeterlilik sınavına yönelik çalışma yapılmalıdır.

### Sonuç

İlahiyat fakülteleri çerçevesinde zorunlu Arapça hazırlık programına yönelik yapılan bu araştırmada her üniversitenin kendine göre bir yol izlediği, bu hususta eğitimin içeriğini belirleyen ulusal bir çerçevede olmadığı gibi ölçme ve değerlendirme kriterlerinin neler olduğuna yönelik eğitim kurumlarının referans aldığı objektif bir standardın olmadığı da görülmüştür. Bundan dolayı ilk olarak ülke içindeki uygulamalar sonra da Arapça eğitimi hususunda referans alınabilecek diğer dünya ülkelerindeki uygulamalar dikkate alınarak, hedeflerin büyük ölçüde belirlendiği, farklılıkların minimize edildiği standart bir çerçeve çizilmesinin zaruri olduğu anlaşılmaktadır.

Zorunlu yabancı dil hazırlık programı kapsamında yer alan Arapça hazırlık programı eleştirel bir perspektiften ele alındığında hem teori hem uygulama hem de ilgili mevzuattan kaynaklanan bazı problemleri olduğu görülmüştür.

Gerek Arapça eğitim ve öğretimine ve gerekse Arapça hazırlık sınıflarına yönelik ulusal ve uluslararası boyutta zaman zaman gerçekleştirilen toplantılarda konuya ilişkin sorunlar dile getirilerek, çözüm yolları işaret edilse de maalesef sunulan teklif ve çözümlerin çoğu pratiğe dökülememektedir. Ayrıca hazırlık programının başarıya ulaşmasında birçok değişken olduğundan kapsamlı istatistiksel analizler yapılmadan hazırlık uygulamalarının ne kadar başarıya ulaştığına yönelik kesin bir yargıya varmak ta mümkün değildir. Son olarak konuya ilişkin başlıca sorun ve olası çözüm yollarına ilişkin öneriler sunulmuştur.

### Kaynakça

Akalın H. (2015). *Türkçenin Güncel Sorunları. Türk Dili-I*. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Ankara Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim Öğretim Yönetmeliği, 08/08/2017 tarih ve 30148 sayılı Resmî Gazete.
- Ankara Üniversitesi Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. 24 Mart 2016 Perşembe Resmî Gazete Sayı: 29663.
- Arpaçukuru O.- Üzümcü M. (Aralık 2020). "İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumları (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği)". *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 6(2) 853-886.  
<https://doi.org/10.47424/tasavvur.786030>
- Aydoslu, U. (2005). *Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, s. 69.
- Bursa Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği. (11 Eylül 2021).  
<https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihrist>  
DetayIframe?MevzuatTur=8&MevzuatNo=34783&MevzuatTertip=5
- Çoştur, Y. ve Yılmaz M. (2020). İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler. Beau Bassin: Lap Lambert Academic Publishing.
- Dereli, M. V. (2013). İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Araştırmaları ile İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitimi ve Sorunları Çalıştaylarının Değerlendirmesi, *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi [Bilimsel Birikim]*, 13(2).
- Edurese Akademi Arapça Koordinasyon Toplantısı ve Çalıştayı. (29.05.2023).  
<https://www.youtube.com/watch?v=NrZAY4Ct4Gs>
- Ekinci. İ. (2019). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme. *Van ilahiyat dergisi*, 7(11), 144–161.
- Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü Arapça Hazırlık Programı Eğitim ve Öğretim Yönergesi, Senato Karar Tarih ve Sayısı: 01.09.2021/185.
- Gazi Üniversitesi Yabancı Dil Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi, 08.11. 2018, Toplantı sayısı 16. Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrenci El Kitabı, 2021.
- Gazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi Yönetmeliği. Resmî Gazete Tarihi: 20.09.2018 Resmî Gazete Sayısı: 30541 Mükerrer.  
<http://arapcaogretmenligi.fsm.edu.tr/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <http://fef.bingol.edu.tr/bolumler/dogu-dilleri-ve-edebiyati-bolumu/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <http://fef.kilis.edu.tr/bolum/797911/bolumler/dogu-dilleri-edb--bolumu> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <http://ibu.edu.tr/uluslararası> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <http://iif.fsm.edu.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <http://iif.fsm.edu.tr/İslami-İlimler-Fakultesi-Bolumler--İslami-İlimler> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <http://www.dtcf.ankara.edu.tr/dogu-dilleri-ve-edebiyatlari-bolumu/arap-dili-ve-edebiyati-anabilim-dali/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <http://www.fsm.edu.tr/resim/Dosya/islami-ilimler2021-07-08-05-40-04pm.pdf> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://aday.aydin.edu.tr/bolumler/yabanci-diller-yuksekokulu/> (Erişim: 11 Eylül 2021).

- <https://aday.fsm.edu.tr/Egitim--Hazirlik-Programlari--Arapca-Hazirlik> (Erişim: 15 Eylül 2021).
- <https://arapca.kku.edu.tr/Bolum> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://arapdili-edebiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/arap-dili-ve-edebiyati-tanitim/arap-dili-ve-edebiyati-tanitim> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://arpogr.29mayis.edu.tr/tr/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://atauni.edu.tr/arap-dili-ve-edebiyati/tarihce> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <http://www.dicle.edu.tr/tr/birimler/dogu-dilleri-ve-edebiyati-bolumu/sayfalar/arap-dili-ve-edebiyati-program-bilgileri-8769> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2022/YKS/TERC%C4%B0H/tkilavuz27072022.pdf> (Erişim: 29 Ağustos 2022)
- <https://egitim.adiyaman.edu.tr/tr/bolumler/yabanci-diller-egitimi-bolumu/hakkinda/tarihce> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://egitim.sdu.edu.tr/arapcaogrt> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://etec.gov.sa/ar/productsandservices/Qiyas/lingual/Arabic/Pages/default.aspx> (Erişim: 30 Eylül 2021).
- <https://gef-yabancidiller-arapdili.gazi.edu.tr/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://ilahiyat.ibu.edu.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://ilahiyat.ibu.edu.tr/ogrenci/arapca-hazirlik> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://İslâmîlimler.aku.edu.tr/fakulte-tanitimi/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://ilahiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/egitim/arapca-hazirlik-koordinatordugu> (Erişim: 24 Eylül 2021).
- <https://ilahiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/lisans-programlari-mufredati-637474393131019207/lisans-programlari-mufredati> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/>(Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/fakulte/genel-bilgiler> (Erişim: 31 Ağustos 2022).
- <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/ogrenci/ders-programlari-icerikleri> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://tanitimmedebiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/dogu-dilleri-ve-edebiyatlari-bolumu/arap-dili-ve-edebiyati> (Erişim 25 Eylül 2021).
- <https://tra.29mayis.edu.tr/tr/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://uludag.edu.tr/ilahiyat> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://www.american.edu/cas/wlc/languages/arabic.cfm> (Erişim 10 Ekim 2021).
- <https://www.artuklu.edu.tr/arap-dili-ve-edebiyati> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.artuklu.edu.tr/İslâmî-ilmeler-fakultesi/programin-tarihcesi> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.aybu.edu.tr/imt/tr> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.aybu.edu.tr/İslâmîlimler/tr/sayfa/1479/S%C4%B1k-Sorulan-Sorular->(Erişim: 11 Eylül 2021).

- <https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/akademik/fakulteler/egitim/arakcaogretmenligi/Pages/default.aspx> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home> (Erişim: 25 Eylül 2021).
- <https://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/degrees/index.php?action=view&code=TR61> (Erişim 10 Ekim 2021).
- <https://www.erbakan.edu.tr/yabancidilleregitiimi/anabilim> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.izu.edu.tr/akademik/fakulteler/egitim-fakultesi/bolumler/yabanci-diller-egitimi-bolumu> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.kafkas.edu.tr/ddeb/TR/sayfa10165> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.karatay.edu.tr/FakulteHakkinda/YDYO.html> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.kmu.edu.tr/yabancidilleryo/sayfa/4031/bolumlerimiz/mutercim-ve-tercumanlik-bolumu/tr> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.oecd.org/education/talis/> (Erişim 10 Ekim 2021).
- <https://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/11/arakca-mutercim-tercumanlik-anabilim-dali/> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.osym.gov.tr/TR,23884/2022-yuksekogretim-kurumlari-sinavi-yks-tercihlerin-alinmasi-27072022.html> (Erişim: 29 Ağustos 2022).
- <https://www.pdx.edu/academics/programs/undergraduate/arabic> (Erişim 10 Ekim 2021).
- <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160323-6.htm> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- [https://www.selcuk.edu.tr/Birim/yabanci\\_diller\\_yo-mutercim\\_tercumanlik](https://www.selcuk.edu.tr/Birim/yabanci_diller_yo-mutercim_tercumanlik) (Erişim: 11 Eylül 2021).
- [https://www.selcuk.edu.tr/Hakkinda/sosyal\\_bilimler\\_ens-dogu\\_dilleri\\_ve\\_edebiyatları-arap\\_dili\\_ve\\_edebiyati](https://www.selcuk.edu.tr/Hakkinda/sosyal_bilimler_ens-dogu_dilleri_ve_edebiyatları-arap_dili_ve_edebiyati) (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/zorunlu-yabanci-dil-hazirlik-sinifi-acma-esaslari> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://ydyo.gazi.edu.tr/view/page/281847> (Erişim 25 Eylül 2021).
- <https://ydyo.kku.edu.tr/Idari> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://ydyo.kku.edu.tr/Idari/Sayfa/Index?Sayfa=sss> (Erişim: 24 Eylül 2021).
- <https://ydyo.omu.edu.tr/tr/akademik/bolumler/arakca-muetercim-tercuemanlik-anabilim-dali> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://ydyo.yalova.edu.tr/tr/Page/Icerik/about-us> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10007> (Erişim 15 Eylül 2021).
- <https://yokatlas.yok.gov.tr/netler-tablo.php?b=20041>. (Erişim: 29 Ağustos 2022).
- İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Lisans Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 22/12/2010 tarih ve 27793 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır; İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Sınıfları Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi, 05/08/2015 tarih ve 2015/12-2 sayılı karar.
- İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Öğrenci El Kitabı, 2019-2020.

- İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Sınıfları Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi, 05/08/2015 tarih ve 2015/12-2 sayılı karar.
- İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Zorunlu Hazırlık Sınıfı Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi, 26/3/2020.
- İstanbul Üniversitesi Önlisans ve Lisans Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. 21.09.2010 Resmî Gazete Sayısı: 27706; İstanbul Üniversitesi Yabancı Dil Eğitim-Öğretiminde Uyulacak Esaslar Hakkında Yönerge.  
[https://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=2020-iu-yabanci-dil-egitim-ogretiminde-uyulacak-esaslar-hakkinda-yonerge-\\_637388914452663967.pdf](https://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=2020-iu-yabanci-dil-egitim-ogretiminde-uyulacak-esaslar-hakkinda-yonerge-_637388914452663967.pdf) (Erişim: 15 Eylül 2021).
- Kırıkkale Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği, 26 Temmuz 2020 tarihli ve 31197 sayılı Resmî Gazete; Kırıkkale Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönergesi, Senato Tarihi: 07.08.2020, Karar No: 19/01
- Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Lisans Programları Zorunlu Arapça Hazırlık Sınıfları Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi, <https://www.artuklu.edu.tr/ogrenci-isleri-daire-baskanligi/edebiyat-fakultesi-lisans-programlari-zorunlu-arapca-hazirlik-siniflari-egitim-ogretim-ve-sinav-yonergesi> (Erişim: 11 Eylül 2021).
- Marmara Üniversitesi Yabancı Dil ve Türkçe Hazırlık Sınıfları Eğitim-Öğretim ve Sınav yönergesi
- MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2016). MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 30.11.2016 tarihli 82 sayılı İlköğretim Arapça Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Öğretim Programında Değişiklik Yapılması Konulu Kurul Kararı.
- Millî Eğitim Bakanlığı(2014). “Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları”, *Tebliğler Dergisi*, 2678, ss. 5-19.
- Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacakların atamalarına esas olan alanlar ile mezun oldukları yükseköğretim programları ve aylık karşılığı okutacakları derslere ilişkin esaslar[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_10/11160806\\_9\\_cizelgeveesaslar.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_10/11160806_9_cizelgeveesaslar.pdf), (Erişim tarihi: 29.05.2023)
- Orhan, D, Alrofaidy, S, Haglan, Y. (Kasım 2021). " تاريخ تعليم اللغة العربية في تركيا وأهمّ تحدياته: كليات العلوم الإسلامية نموذجاً ". *Dergiabant* 9(2): 690-703.
- Vizâretu't-Talîmi'l-Âli ve'l-Bahsi'l-İlmî, ajara'ati-shuuwni-altalabatu-wadawabta-aliqabulu-wshurutih-lilsinati-aldirasiati-2020-2021, <https://www.uohamdaniya.edu.iq/wp-content/uploads/2020/1272021.pdf>.<https://uqu.edu.sa/instarab> (Erişim: 30 Ağustos 2022).
- Yıldız, M. (2003). “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi ve Problemleri Konulu Çalışma Toplantısı Değerlendirmesi”, *Nüsha*, IX, bahar.
- YÖK, “Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi”, <https://istatistik.yok.gov.tr/> (Erişim 15 Eylül 2021).
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, 07/06/2016 tarih ve 75850160-199-34014 sayılı yazı.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, 24.07.2015 tarih ve 75850160-104.01.01.06/41638 sayılı yazı.



التناوب الدلالي وأثره في المعنى  
في نماذج مختارة من ديوان المتنبي  
" اسم المفعول أنموذجاً " <sup>1</sup>

**Mutenebbî Divan'ından Seçilmiş Örneklerde Anlamsal Değişim ve  
Anlam Üzerindeki Etkisi" İsm-i Meful Örneği "**  
**Semantic Alternation and Its Effect on Meaning in Selected Samples  
from Al\_ Mutnabbi Divan " Past Participle as a Model "**

Abdullatif SHOUBAK\*

Öz

Bu araştırma, Mutenebbî'nin şiirlerinden seçilmiş örneklerde sıfat biçimi ile diğer morfolojik biçimler arasındaki anlamsal değişimi ve bu anlam etkileşiminin anlam üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmacı bu çalışmada, anlamsal birimlerin yaygınlığını, anlamsal çerçeve içinde sözcüklerin birbiriyle ilişkisinin yanı sıra bağlam içinde sözcüğün taşıdığı anlamı açıklamak suretiyle analitik betimleyici yaklaşımı yöntemini izlemektedir.

Bu araştırma, divan şerhlerinden, Kur'an-ı Kerim ve başka veciz sözlere dayalı araştırmalardan yararlanarak şiir beyitlerindeki anlamsal indirgemeye götüren özne mastar gibi ismi faili ifade eden yapıları ele almaktadır. Bu şekilde bu anlam değişiminin okuyucu üzerinde bıraktığı ve Mutenebbî'nin söylemek istediğini anlayabilmek için okuyucunun söz konusu yapıları defalarca bakıp gözden geçirmesine neden olan etkiyi gözler önüne sermeye çalışmaktadır.

Ayrıca ism-i meful biçimlerini tahmin etmeyi ve bu biçimleri anlamsal ve analitik bir şekilde incelemeyi, dolayısıyla bunun anlam üzerindeki etkisini göstermeyi amaçlamaktadır. Bunu yaparken de araştırmacı eski ve yeni dilbilimcilerin, ism-i mefulün farklı biçimlerinin anlamları ve herhangi bir biçimin başka bir biçimin yerini alma durumu ile ilgili görüşlerini vermeye çalışacaktır. Böylece Mutenebbî'nin şiirlerinden seçilen şiir örnekleri üzerinden biçimlerin anlamsal değişimini gösterilmesi ve bu değişimin anlamdaki etkisinin açıklığa kavuşturulması hususlarına açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

Araştırmanın önemi, geçmişte bilim adamlarının ele aldığı dilbilimle ilgili olan ve hala anlamların derinliklerini keşfetmek isteyenleri bu yönde çaba sarf etmeye iten bir olguyu ele almasında yatmaktadır. Bu arada bu konuda süregelen ve eski ve yeni dilbilimcileri arasında görüş ayrılıklarına yol açan anlaşmazlığa açıklık kazandırmayı amaçlamaktadır. Aynı şekilde eski yeni bilim insanlarının Arapçadaki yapıların anlamlarını bulma çabalarını su yüzüne çıkarmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Anlamsal Değişim, Semantik, Biçim, Etki, Anlam, İsm-i Meful (Nesne), Örnekler, Mutenebbî.

**Abstract**

This research aims to study the semantic alternation between the past participle form and other morphological forms, and the effect of this semantic interaction on the meaning in selected samples of Al-Mutanabbi's poetry, where the researcher has followed the analytic descriptive approach, illustrating the common use of the semantic units and the relationship of words with one another within the semantic field and the significance of a certain word in context.

This research deals with the formulas denoting the past participle, such as the present participle and the infinitive which lead to the semantic reduction in the poetic line, benefiting from the annotations of the Diwan and the

\* <sup>1</sup> هذا البحث جزء من أطروحة الدكتوراه للباحث الموسومة بـ " الأسماء المشتقة في ديوان المتنبي دراسة دلالية بلاغية

studies that dealt with the Holy Qur'an and other eloquent speeches, showing the effect that this alternation may have on the reader, which makes him reconsider the formula time after time until he grasps the meaning intended by al-Mutanabbi.

This study elaborates on extrapolating the forms of the past participle and studying them semantically and analytically, showing its effect on the meaning. This can be done by mentioning the opinions of the early and contemporary linguists about the meanings of the different forms of the past participle and on behalf of one form for another and showing the semantic alternation of formulas and clarifying the effect of this alternation on meaning through selected poetic models from Al-Mutanabbi's poetry.

The importance of this research lies in the fact that it studies a linguistic phenomenon that scholars addressed in their previous works, and it still calls for the efforts of those looking to explore the profundity of meanings. It explains the disagreement on this topic, which in turn led to the difference in opinions of linguists in the past and at present. The early and contemporary scholars' efforts reveal the meanings of certain Arabic structures.

**Keywords:** Alternation, Semantics, formula, Effect, Meaning, Past Participle, Models, al-Mutanabbi.

### مُلَخَّص

يرمي هذا البحث إلى دراسة التناوب الدلالي بين صيغة اسم المفعول وغيرها من الصيغ الصرفية وأثر هذا التناوب الدلالي في المعنى في نماذج مختارة من شعر المتنبي، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مبيناً نسبة شيوع الوحدات الدلالية وعلاقة الكلمات بعضها ببعض ضمن الحقل الدلالي، ودلالة الكلمة ضمن السياق.

ويتناول هذا البحث الصيغ الدالة على اسم المفعول كاسم الفاعل والمصدر... التي تقضي إلى الاختزال الدلالي في البيت الشعري، مستفيداً من شروح الذبوان والدراسات التي تناولت القرآن الكريم وغيره من فصيح الكلام، مبيناً الأثر الذي يتركه هذا التناوب في القارئ، مما يجعله بعيداً نظراً في الصيغة مرة بعد مرة حتى يصل إلى المعنى الذي يرمي إليه المتنبي.

ويهدف إلى استقراء صيغ اسم المفعول ودراستها دراسة دلالية تحليلية، مبيناً أثر ذلك في المعنى، ويكون ذلك من خلال ذكر آراء علماء اللغة القدماء والمحدثين حول معاني صيغ اسم المفعول المختلفة ونيابة صيغة عن أخرى. وإظهار التناوب الدلالي للصيغ وبيان أثر هذا التناوب في المعنى من خلال نماذج شعرية مختارة من شعر المتنبي.

وتبرز أهمية البحث من خلال كونه يدرس ظاهرة لغوية تحدث عنها العلماء قديماً، وما زالت تستدعي جهود المتطالعين إلى سبر أغوار المعاني. ويوضح الاختلاف الدائر حول هذا الموضوع الذي أدى بدوره إلى الاختلاف في آراء علماء اللغة قديماً وحديثاً. ويكشف النقاب عن جهود العلماء قديماً وحديثاً في تلمس دلالات أبنية العربية.

الكلمات المفتاحية: التناوب، الدلالي، المعنى، اسم المفعول، المتنبي.

### مُقَدِّمَةٌ

تدور مادة " ناب " في معاجم اللغة حول التداول والتعاقب، والتناوب مصدر من الفعل (تَنَابَوْبَ) واسم الفاعل منه متناوب، واسم المفعول متناوب، وهو القيام بالأمر مرة بعد مرة. (ابن منظور، 1956م، ص 774) أما معناها في الاصطلاح فقد وردت اللفظة بمعنى الإنابة في كلام الصرفيين، ودلت على معانٍ متعددة كالحمل على كذا وجرى مجرى كذا... ووضع موضع كذا...، فقد ذكر الثعالبي فصلاً بعنوان: " فصل في إقامة الاسم والمصدر مقام الفاعل والمفعول إذ تقول العربُ : رجلٌ عدلٌ أي : عادل... " (الثعالبي، 2002م، ص 230)، وعلى هذا يكون التناوب الدلالي تخلي بعض الصيغ عن دلالتها الأصلية وتمخضها للدلالة على معنى دلالي جديد بعد تطويعها لأداء هذا المعنى. وإذا كان علم الدلالة هو العلم الذي يدرس المعنى (مختار عمر، 1998م، ص 11) فإن هذا البحث يسعى إلى توضيح فكرة التناوب الدلالي بين الصيغ الصرفية التي يراد بها إحلال صيغة صرفية مكان صيغة أخرى، أو نيابة صيغة عن صيغة أخرى، فيمكن للصيغة أن تدل على دلالات أخرى غير الموضوع لها في الأصل، كأن تأتي صيغ اسم الفاعل والمبالغة والصفة المشبهة والمصدر مراداً بها اسم المفعول بعد تفعيلها في سياقاتها المختلفة، فتخرج هذه الصيغ عن هيئتها الخارجية لتدخل مولدة دلالات متباينة تدل عليها قرائن السياق، وهذا هو ديدن هذا البحث، فالبحث يتناول التناوب الدلالي بين اسم المفعول والصيغ الأخرى الدالة عليه في نماذج مختارة من شعر المتنبي.

وإن كل صيغة تدل على معناها، فإذا زيد في مبنائها شيء يتغير المعنى بالزيادة والنقصان، وإذا حلت صيغة مكان أخرى فإنها تدل على معناها مع احتفاظها بمعناها الأصلي. فتعدّد المعنى أمر طبيعي اعتادت عليه اللغة، وتقضي القواعد المطردة أن تدل كل صيغة على معناها، بالزيادة أو النقصان، وما نحن بصددده هو أنه قد يقع اللبس في الصيغة الواحدة لأسباب متعددة، فإن الشكل واحد ولكن المعنى يتعدّد لاحتتمالات صرفية؛ لأن الصيغة تحتمل أكثر من معنى، وقد يسمح السياق بهذا التعدّد؛ لذلك تناول البحث هذا الجانب من التناوب الدلالي الذي يؤدي إلى احتمالات عدة؛ إذ يمكن للصيغة الواردة في النص أن تنوب عن صيغة أخرى، وعليه تتعدّد الدلالات في النص الواحد؛ لأن المعاني الوظيفية للصيغة تتصف بالتعدّد إذا وجدت القرينة السياقية المدعمة للدلالة وبناء على ذلك يتحدّد المعنى، وربما يحدث اللبس أحياناً

في إرادة معنى الصيغ الدالة على الفاعلية أو المفعولية، فالتعدد يجعل القارئ يحدد المعنى المراد حسب القرائن الواردة في السياق، علمًا أنّ التناوب في مثل ذلك يكون أدعى للدلالة وأوضح للمعنى وأبلغ.

### العرض والمناقشة:

بعد تعريف المصطلحات أنتقل إلى عرض ومناقشة الصيغ الصرفية التي جاءت بمعنى (مفعول) في نماذج مختارة من شعر المتنبي حسب الآتي:

#### 1. فَعِيلٌ بِمَعْنَى مَفْعُولٍ

تُعدّ صيغة (فَعِيلٌ) من الصيغ التي تستوجب منا وقفة لتأمل استعمالها، فهي من أكثر الصيغ شيوعًا، كما أنّ لها استعمالاتها الدلالية المختلفة، ويشير فاضل صالح السامرائي إلى استعمال صيغة فَعِيلٌ بمعنى مَفْعُولٍ؛ ليوضح ارتباط هذه الصيغة دلاليًا بالصفة المشبهة، فيذكر أنّ ورود بناء فَعِيلٌ بمعنى مَفْعُولٍ " يلزم أنّ الصفات تقع على أصحابها حتى تغدو كالسمة الملازمة لها فتصبح ثابتة أو كالثابتة ... فصيغة فَعِيلٌ بمعنى مَفْعُولٍ تدلّ على الثبوت أو على معنى قريب من الثبوت. " (السامرائي، 2007م، ص: 61). وجعل فَعِيلٌ التي بمعنى مَفْعُولٍ مبالغة ففتيلٌ أبلغ من مقول وجريحٌ أبلغ من مجروح. (محمد علي، 2021م، ص: 184).

ولهذا تُعدّ هذه الصيغ ضمن الصفات المشبهة، التي يمكن عدّها صفات مشبهة باسم المفعول؛ لدالتها على المفعول دون استعمال صيغته الشهيرة (مَفْعُولٍ)، ودالتها على الثبوت مما يقرّبها إلى الصفات المشبهة.

ولعلّ د. أبو أوس إبراهيم الشّمسان كان له السّبق في استعمال هذا المصطلح - نقصد مصطلح (الصفة المشبهة باسم المفعول) - وذلك في مقاله المعنون بهذا الاسم في مجلة (الجزيرة الثقافية)، ويوضح هذه الفكرة في مقاله المذكور مبينًا أنّ صيغة فَعِيلٌ إذا وردت في السياق بمعنى مَفْعُولٍ فهي صفة مشبهة باسم المفعول؛ لأنّ هذه الصفات التي جاءت بمعنى مَفْعُولٍ يمكن أن نقول عنها إنّها صفات مشبهة باسم المفعول، فجريحٌ بمعنى مجروح وأسيرٌ بمعنى أسور؛ لأنّ السياق يوجب ذلك. (الشّمسان، 2016م، العدد 68).

وأشار العلماء إلى نيابة (فَعِيلٌ) عن (مَفْعُولٍ)، فذكر ابن هشام (ت 761 هـ) في أوضح المسالك أنّه "قد ينوب فَعِيلٌ عن مَفْعُولٍ ك(جريح)، و(طريح)، ومردّه إلى السّماع، وهذه بمعنى مجروح، ومطروح، وهو كثيرٌ في كلام العرب، وعلى كثرتة لم يُقس عليه بإجماع." (الأنصاري، 2008م، ص: 243). كما أكدوا أنّ فَعِيلٌ تنوب عن المفعول في الدلالة على معناه لا في العمل (ابن عقيل 1980 م، ص: 138). ويرى صالح سليم الفاخري "أنّ هذه الصيغة غالبًا ما تدلّ على مبالغة اسم المفعول إذا كانت من أفعال تقبل التّفاوت مثل: حميد ومحمود، وجريح ومجروح، ولعين وملعون، وصريع ومصرع... الخ. وأما إذا كانت أفعالًا لا تقبل التّفاوت فإنها تأتي بمعنى اسم المفعول فحسب، مثل: قتيل، وذبيح، دفين، ووليد" (الفاخري، 1996م، ص: 217).

فتدلّ عند صالح سليم الفاخري على اسم المفعول بشرط أنّه " إذا كانت من أفعال لا تقبل التّفاوت فإنها تأتي بمعنى اسم المفعول فحسب، مثل: قتيل، وذبيح، دفين، ووليد" (الفاخري، 1996م، ص: 217). وحدّد الحملاوي شرطًا لدلالة صيغة (فَعِيلٌ) على (مَفْعُولٍ) هو أن يستوي فيها المذكر والمؤنث. (الحملاوي، 1999م، ص: 49).

وعندما تأملنا تقسيم اللّغويين للمشتقات رأينا اقتراب هذه الصيغة للصفات المشبهة من حيث دلالتها على ثبوت الصفة في الموصوف، فنجد في صيغة " (فَعِيلٌ) التي يُراد بها معنى (مَفْعُولٍ) ويستعمل الفعل المبني للمجهول للدلالة على الحدث الواقع على المفعول، مع إرادة التّجدد (الآن يحكم الأمر)، فإذا أرادوا مبالغته قالوا (أمر حكيم)؛ أي لكثرة وقوع الإحكام عليه؛ وصاغوا منه المبالغة على (فَعِيلٌ)، فإن أرادوا ثبوت وصف الإحكام له، كثبوت (عليم) للفاعل، شّهوه به، فجعلوه كالصفة المشبهة باسم الفاعل " (الهيبي، 2010م، ص: 289).

من هذه النّماذج ما ذكره المتنبي في قصيدته التي مطلعها (أَيَالِيَّ بَعْدَ الطّاعِنِينَ شُكُولُ)، وقد قالها مادحًا (سيف الدولة)، إذ يقول: (المتنبي، 1983م، ص: 357).

#### سَحَابٌ يُمَطِّرُنَ الْحَدِيدَ عَلَيْهِمْ فَكُلُّ مَكَانٍ بِالسُّيُوفِ عَسِيلٌ

فغسيل بمعنى مغسول، إذ إنّ الخيول تترك كالسحائب مع صياح أبطال الوغى، وإفناء الأعداء بمنزلة غسل الأرض منهم ومن شرّهم. (البرقوق، 2014م، ص: 1030).

واستعمل المتنبي صيغة (فَعِيلٌ) بمعنى مَفْعُولٍ، فقد جاءت كلمة (عَسِيلٌ) في البيت بمعنى (مغسول)، ويتّضح هنا عدول الشاعر عن استعمال صيغة اسم المفعول (مَفْعُولٍ) إلى صيغة (فَعِيلٌ)، وهو عدول صرفي وهو عبارة عن العزوف عن البناء القياسي الموافق للقواعد المطردة إلى وزن آخر يستلزمه السياق (خيرة 2022م، ص: 2). ويمكن أن نلاحظ هنا دلالة الصيغة المستعملة على الثبات، وهي دلالة مستمدة من كون هذه الصيغة إحدى صيغ الصفات المشبهة. وفي البيت هي

أبلغ وأدلّ على المعنى المراد من مغسول. كما نجد في القصيدة نفسها مثالاً آخر، حين قال الشاعر: (المتنبي 1983م، ص: 355).

**لَقِيتُ بِدَرْبِ الْقَلَّةِ الْفَجَرَ لَقِيَةً شَفَّتْ كَمَدِي وَاللَّيْلُ فِيهِ قَتِيلٌ<sup>1</sup>**

يوضح لنا الواحدي مقصد المتنبي من هذا البيت، فيقول: "انصرم الليل وظهرت تباشير الصباح وقد وافى هذا الموضوع فشفي لقاء الصبح كمده وغدا الليل قتيلاً في الفجر؛ لأنه ينتهي بيزوغه" (الواحدي 1999م، ص: 1417). ويتضح في هذا البيت استعمال الشاعر صيغة (فَعِيل) بمعنى (مَفْعُول)، فذكر كلمة (قتيل) بمعنى (مقتول)، وهنا نجد دلالة الصيغة المستعملة كذلك على الثبوت، وهي دلالة مستمدة من كون هذه الصيغة إحدى صيغ الصفات المشبهة، فالشاعر يودّ إخبارنا أنّ (الليل) ليس (مقتولاً) بل هو ثابت له وقوع القتل فهو (قتيل)، كما يؤكد هذه الدلالة تفضيل الشاعر استعمال الجملة الاسمية (والليل فيه قتيلاً) عن الجملة الفعلية (قُتِل فيه الليل).

ومن أمثلة هذا الاستعمال قوله يرثي جدته لأمه، في قصيدته التي مطلعها (ألا لا أرى الأحداثَ حمداً ولا ذمّاً)، وكان قد ورد كتابٌ منها تننّ اشتياقاً إليه فيذكر طول غيبته عنها، فيمّم وجهه نحو العراق، ولم يستطع الوصول إلى الكوفة، فنزل بغداد، وكتب إليها كتاباً يسألها المسير إليه، فأصابته الحمى سروراً بكتابه، وغلب الفرح على قبلها فقتلها: (المتنبي 1983م، ص: 174).

**لِكِ اللَّهِ مِنْ مَفْجُوعَةٍ بِحَبِيبِهَا قَتِيلَةٌ شَوْقٍ غَيْرِ مُلْحِقِهَا وَصَمًا<sup>2</sup>**

يدعو لها وهي تتألم شوقاً إليه ففجعت بولدها ولا يشوبها عيب؛ لأنها تحنّ إلى فلذة كبدها ولا يلحق بها العار إطلاقاً (العكبري، 1936م، ص: 104).

وجاءت في هذا البيت صيغتان ل(فعليل) بمعنى مفعول، وهما (حبيب) بمعنى محبوب، و(قتيلة) بمعنى مقتولة. ومن شواهد هذا الاستعمال قوله يمدح (سيف الدولة) ذاكرًا ببناءه ثغر الحدث في القصيدة التي مطلعها (على قدر أهل العزم تأتي العزائم): (المتنبي 1983م، ص: 386).

**طَرِيدَةٌ دَهْرٍ سَاقَهَا فَرَدَدَتْهَا عَلَى الدِّينِ بِالْخَطِيءِ وَالْدَّهْرُ رَاغِمٌ<sup>3</sup>**

يخاطب المتنبي سيف الدولة موضحاً أنه هزم الروم، وألحق بهم الهزائم، ونكل بهم ومرّهم شرّ ممزق، وأعاد المدينة إلى جادة الإسلام جادة الحق والصواب، وأرغمهم على ذلك (الأفليبي 1998م، ص: 249). واستعمل الشاعر كلمة (طَرِيدَةٌ) بمعنى (مطرودة)، وفي البيت حذف للمبتدأ وهو اسم هذه القلعة (الحدث)، وهي "قلعة ذات أسوار محصنة بين ملاطية وسميساط ومرعش من الثغور، يطلق عليها اسم الحمراء؛ لأنّ تربتها جميعاً حمراء" (الحموي، 1995م، ص: 227).

ومن قبيل ذلك قوله في القصيدة التي مطلعها (لا يحزن الله الأمير فإني): (المتنبي 1983م، ص: 322).

**تَمَلَّكَهَا الْآتِي تَمَلُّكَ سَالِبٍ وَفَارَقَهَا الْمَاضِي فِرَاقَ سَلِيبٍ**

يشير أبو العلاء في شرحه إلى أنّ الدنيا تنتقل من السابق إلى اللاحق فكان اللاحق انتزعها عنوة من السابق كأنّ الوارث لها سالب والسابق مسلوب (المعري، 1992م، ص: 217).

وكذلك قوله في القصيدة نفسها: (المتنبي 1983م، ص: 322).

**لَأَبْقَى يَمَاكُ فِي حَشَائِي صَبَابَةً إِلَى كُلِّ تُرْكِي النِّجَارِ جَلِيبٌ<sup>4</sup>**

يقول: إني رأيت من نجابة يماك، وحسن أخلاقه وطاعته لمولاه، ما ترك في قلبي محبة لكلّ تركيّ من بلاد الترك وجاء جليب بمعنى مجلوب، ويريد من البيت أنّه شاهد من نجابته وحسن خلقه وطاعته لمولاه ما يؤهله للمحبة. (المعري، 1992م، ص: 218).

كما نجد في القصيدة نفسها قوله: (المتنبي 1983م، ص: 322).

**وَإِنِّي وَإِنْ كَانَ الدَّوِينُ حَبِيبَهُ حَبِيبٌ إِلَى قَلْبِي حَبِيبٌ حَبِيبِي**

<sup>1</sup> درب القلة: موضع وراء الفرات.

<sup>2</sup> الوصم: العيب، وعنى بحبيبها نفسه.

<sup>3</sup> الطريدة: المطرودة من صيد وغيره، راغم: ذليل،

<sup>4</sup> النجار: الأصل، الجليب: المجلوب.

فكلمتا(دفين)، و(حبيب) هنا جاءتا على وزن (فعليل) بمعنى (مفعول)؛ فيكون المقصود ب (دفين) (مدفون)، و(حبيب)(محبوب). وهما أدلّ في الاستعمال من مدفون ومحبوب. ومن ذلك قوله في القصيدة المعنونة ب (الْقَلْبُ أَعْلَمُ يَا عَدُوْلُ بِدَائِهِ) (المتنبى، 1983م، ص: 350).

### إِنَّ الْقَتِيلَ مُضَرَّجًا بِدُمُوعِهِ مِثْلُ الْقَتِيلِ مُضَرَّجًا بِدِمَائِهِ

ويَبْضَح من هذه الأمثلة أنّ هذا الاستعمال استعمال شائع لدى المتنبى حرص على استعماله في أكثر من موضع. ومن ذلك قوله في قصيدته التي مطلعها (بنا منك فوق الرّمْل ما بك في الرّمْل): (المتنبى، 1983م، ص: 280).

### بِنَفْسِي وَلَيْدٍ عَادَ مِنْ بَعْدِ حَمَلِهِ إِلَى بَطْنِ أُمِّ لَا تُطْرَقُ بِالْحَمَلِ<sup>1</sup>

والوليد في هذا البيت بمعنى (المولود)، أما معنى (طرقت المرأة): فهو أنّ ولدها نشب في بطنها ولم يسهل خروجه.

يريد أنّ الولد إذا اتسع وتموضع في بطنها يقال طرقت أي ولدت ويقول: أنا فداء لهذا الولد الذي ترك أمه وعزف عنها إلى بطن يختلف عن بطنها تمامًا، فكأنه ما لبث أن انفصل عنها، كأنها ليست أمه، فهو أشبه بمن انفصل عن أمه إلى القبر لقصر عمره. (المعري، ص: 232). ولم نجد خلافاً بين شارحي الديوان على أنّ استعمال فَعِيل في البيت بمعنى مفعول.

ونجد أنّ البيت يبدأ بالدعاء لهذا الفقيد، الذي يوحي بمكانة المرثي في نفس الشاعر، مستعملاً الإيجاز بحذف فعل الدعاء (أفدي)، وينكر الشاعر (وليد)؛ ليفيد التعظيم، في حين ينكر (أم) للتخفيف إذ استعمل الجملة الفعلية (لَا تُطْرَقُ بِالْحَمَلِ) للدلالة على عدم إحساس هذه الأم بما تحمله من مولود جليل.

ومن هذا الاستعمال كذلك قول المتنبى في صباه - يمدح علياً بن أحمد الطائي - في قصيدته التي مطلعها (حُشَانَةُ نَفْسٍ وَدَعَتْ يَوْمَ وَدَعَا) : (المتنبى، 1983م، ص: 32).

### دُبَابُ حَسَامٍ مِنْهُ أَنْجَى ضَرِيْبَةً وَأَعْصَى لِمَوْلَاهُ وَدَا مِنْهُ أَطْوَعُ<sup>2</sup>

يبين المتنبى أنّ القلم أطوع لصاحبه من السيف؛ لأنّ السيف قد ينجو المضروب من طعنته بينما القلم لا يمكن أن يحمي عن مراد مستخدمه، والضربية اسم للمضروب. (الواحدى، 1999م، ص: 24).

في حين يبين ابن جنّي أنّ المتنبى يؤثر القلم على السيف؛ لأنّ المضروب بالسيف قد يفلت ولا يصيبه السيف ولا ينجي من ضربة القلم؛ لأنّ القلم طبع في يد صاحبه. (المعري، 1979م، ص: 5).

وقد عاب بعض النقاد على المتنبى استعمال صيغة (فعليلة) للدلالة على المفعول، ورأوا أنّ الصواب استعمال فعيل للمذكر والمؤنث، فنجد ابن معقل الأزديّ يوجّه حديثه للمتنبى لاستعماله هذه الصيغة قائلاً "لا يجوز دخول الهاء (فعليلة) إذا كانت بمعنى (مفعولة)، بل يستوي فيها المذكر والمؤنث، فيقال: رجل قتل وامرأة قتيل. " (المهلبى، 2003م، ص: 27)، إلّا أنّنا نرى عدداً من النحاة يقرّون استعمال صيغة فعليلة للدلالة على المفعول المؤنث، وفعيل غير مقيس رغم شيوع استعمال هذه الصيغة وتأتي بمعنى مُفْعَل ومُفْعِل قليلاً وبمعنى مفاعل كثيراً وينكر ويؤنث حملاً على المعنى (الطائي، 1967م، ص: 254).

ويمكننا أن نرى أنّ تأنيث الصيغة في مثل هذه الأمثلة دليل على اقترابها من الاسميّة الوصفية الخاصة بالصفات المشبهة.

وإن تتبنا الأبيات التي استعمل فيها المتنبى صيغة فَعِيل بمعنى مَفْعُول فسنجد العديد منها، ومنها على سبيل المثال لا الحصر، قوله في قصيدته التي مطلعها (أرّق على أرق ومثلي يارّق): (المتنبى، 1983م، ص: 28).

### مَا لَاحَ بَرَقٌ أَوْ تَرَمَّ طَائِرٌ إِلَّا اثْنَيْنِ وَلِي فُوَادٌ شَيْقُ

والشَيْقُ كما هو جلي (المشتاق)، فهو يصف قلبه بالشخص المشتاق.

وكذلك قوله في قصيدته التي مطلعها (مالنا كُننا جو يا رسول): (المتنبى، 1983م، ص: 432).

### وَدَرَى مَنْ أَعَزَّهُ الدَّفْعُ عَنْهُ فِيهِمَا أَنَّهُ الْحَقِيرُ الدَّلِيلُ<sup>1</sup>

<sup>1</sup> التّطريق: عسر الولادة، وأراد بالأُم الأرض.

<sup>2</sup> الدُّباب: حدّ السيف.

والحقير في البيت صفة ثابتة بمعنى محقور، كما أنّ (الدليل) صفة مشبهة تدلّ على الثبوت من ذلّ بمعنى: ضعيف، ومهين، ووضيع، وصغير النفس، وهو في هذا البيت يعرض بالخليفة، وكافور، إذ يخاطب سيف الدولة، موضحاً أنّه لو انحرف عن سبيل الروم، لأدرك من غداً عزيزاً في العراق ومصر يدفعه عنه أنّه الحقير الدليل، وأنّ عزّه بمدافعة سيف الدولة عنه.

وأكتفي بهذه الأمثلة في هذا الاستعمال لصيغة فعيل، ولعلّ ما شرحته من أمثلة يوضح كيفية اقتراب هذه الصيغة للصفة المشبهة بنية ومعنى. إضافة إلى أنّ ابن جنّي يطلق على كلّ معنى دلاليّ ووظيفي للصيغة مصطلح الدلالة الصناعيّة (ابن جنّي، 1952م، ص: 98).

## 2. فاعلٌ بمعنى مفعول

تأتي أحياناً صيغة (فاعل) لتدلّ على معنى اسم المفعول وتُفهم دلالتها من خلال السياق، مثل: سرُّ كاتمٍ؛ أي: مكتوم، وطريق سالك؛ أي: مسلوب. ومن أمثلة استعمال (فاعل) بمعنى (مفعول) في القرآن المجيد، قوله جلّ في علاه: (لا عاصمَ اليومَ من أمرِ اللهِ إلّا مَنْ رَجَمَ) (سورة هود، الآية 43)، أي لا معصوم من أمره، وقوله: خُلِقَ مِنْ مَاءٍ دَافِقٍ، أي مدفوق. (سورة الطارق، الآية 6).

ومنع البصريون أن تجيء (فاعل) بمعنى (مفعول)، وأنّ كلّ ما جاء على هذه الصيغة محتملاً معنى مفعول، فهو على النسب، نقل ذلك عنهم أبو جعفر ابن النحاس، وأسند سيبويه ذلك إلى الخليل بن أحمد، إلا أنّه ورد عن بعض أئمّتهم ما يخالف ذلك. (الهيتمي، 2010م، ص: 286).

وهو استعمال يمكن عدّه من الاستعمالات الشائعة في العربيّة، فالعرب " قد تُخرَجُ مَفْعُولٌ في لفظ فاعل كثيرًا" (الطبري، ٢٠٠١م، ص 174).

وقد استعمل في أكثر من موضع في القرآن الكريم، وإن كان هذا الاستعمال ذا دلالة خاصّة في السياق لاختيار العدول عن صيغ اسم المفعول، واختيار صيغة اسم الفاعل، إذ استعملت صيغة اسم الفاعل (داحضة) بمعنى اسم المفعول (مدحوضة)؛ لأنّ السياق يفرض ذلك، فحججهم واهية ليست قويّة غير موثوق بها كمن يظأ الأرض بقدم تنحدر عن مستويات الأرض، وهذا يعني أن حججهم باطلّة جملة وتفصيلاً فجانبت الصواب وابتعدت عنه، وعدل في هذا الموضع لغاية بلاغيّة أو نفسية أوجبها السياق، وبيغي من ذلك المعنى العميق في دلالة الصيغة، فيزيد التأثير في المتلقّي عن طريق هذا التناوب بين الصيغتين. (صلاح حسن، 2009م، ص: 30).

وقال في موضع آخر مادحاً سيف الدولة واصفاً جيشه في منزل يعرف بالسنبوس، ممتطيّاً صهوة جواده يقصد سمنود: (المنتبي 1983 م، ص: 309).

## تَبَيَّتْ بِهَا الْحَوَاصِنُ آمَنَاتٍ وَتَسَلَّمُ فِي مَسَالِكِهَا الْحَجِيجُ<sup>2</sup>

يريد أنّه يوم أعزّ له فيه أخبار سارة تسرّ خواطر الأولياء، ونار الحرب يضطرم لهيبها على الأعداء، فتسرّ هذه النار المسلمين، وتكون وبالأعلى غيرهم. (البرقوقي، 2014م، ص: 354).

واستعمل الشاعر صيغة اسم الفاعل (الحواصن) للدلالة على معنى اسم المفعول (المحصنات)، فالشاعر عدل عن استعمال اسم المفعول المشتقّ من الفعل المبني للمجهول (المحصنات) الشائع الاستعمال، مفضلاً استعمال صيغة اسم الفاعل (حواصن)؛ ليدلّ على أنّ حصن السيدات وأمانهم جاء نتيجة لما قام به سيف الدولة من بطولات تؤمّن النساء، فكأنّ الأمان والتحصين قد جاء منهنّ، وكانهنّ الفاعلات له.

واستعمل الشاعر أسلوب القصر، بتقديم الجارّ والمجرور (بها، في مسالكها) ليؤكّد شعور السيدات والحجيج بالأمن؛ نتيجة لما خاضه سيف الدولة من معارك في تلك البلاد.

ومن أمثلة استعمال صيغة (فاعل) بمعنى (مفعول) قوله يمدح أبا أيوب أحمد بن عمران في القصيدة التي مطلعها (سربٌ مَخَاسِنُهُ حُرْمَتُ دَوَاتِهَا) (المنتبي 1983 م، ص: 187).

## لَا نَعْدُلُ الْمَرَضَ الَّذِي بَكَ شَانِقُ أَنْتَ الرَّجَالُ وَشَانِقُ عِلَاتِهَا<sup>3</sup>

يريد أن يقول: إنّ المرض الذي دهاك أنت غير ملوم فيه؛ لأنك تجعل كلّ شيء يشتاق إلى رؤيتك والاستماع إلى أخبارك، وتجعل الرجال يتهافتون يقصدونك وعلاتهم. (الواحي، 1999م، ص: 827، 826).

<sup>1</sup> يخاطب سيف الدولة، موضحاً أنه لو انحرف عن طريق الروم، لعلم من صار عزيزاً في العراق ومصر يدفعه عنه أنّه الحقير الدليل، وأنّ عزّه بمدافعة سيف الدولة عنه.

<sup>2</sup> الحواصن: المربيات.

<sup>3</sup> أي أنت جعلت الرجال تتشوق لرؤيتك وشوقت علاتها أيضاً.

ويُتَّضح من هذا الشرح عدول المنتبى عن صيغة المفعول (مشوق) إلى صيغة الفاعل (شائق)، (لأنك تجعل كل شيء يحن إلى لفيك عندما يسمع أخبارك العجيبة)، هذا العدول أكسب اللفظ إضافة إلى دلالة اسم المفعول المقصودة دلالة إضافية، فكأنه الرجال وعلاتهم من فرط شوقهم للممدوح اتصفوا بفعل الشوق وقام به، بعكس استعمال صيغة المفعول التي دلت على وقوع الشوق عليهم فقط، فالعدول لا يعد خروجاً على نظام العربية كما وضح النحاة والبلاغيون، بل هو ابتعاد عن أقيسة النحو لا الواقع الاستعمالي، وهذا يمثل نزوة الإبداع البلاغي في توظيف أبنية اللغة؛ لتفيد معاني في ضوء أنظمة العربية المتباينة في استعمالاتها الصرفية والنحوية والبلاغية وما إلى ذلك، وهو في القرآن سرّ الإعجاز والتحدّي لمتكلمي اللغة الذين لم يجعلوا أبنيتها وفق نظام مُطرِدٍ معجز في كل شيء يخصها. (منديل 2017م، ص: 49).

ونجد هذا الاستعمال -أيضاً- في البيت الذي ذكرناه -أنفاً- في الجزء الخاص باستعمال (فَعِيلٌ) بمعنى (مَفْعُولٌ)، الذي قال فيه: (المنتبى، 1983م، ص: 386).

### طَرِيدَةٌ دَهْرٍ سَاقَهَا فَرَدَّتْهَا عَلَى الدَّيْنِ بِالْخَطِيءِ وَالذَّهْرِ رَاغِمٌ

ويُتَّضح استعمال (رَاغِمٌ) بمعنى (مرغوم) ويوضح أبو العلاء المعري أنّ هذه القلعة طاردها الدهر وجرفها ومنحها الزوم لكأنك بقوتك أعدتها للمسلمين التي كانت لهم من قبل، ومرّغت أنف الدهر وأذقته مرارة القهر، فكان الدهر دليلاً مرغماً فخالفته فيما يريد. (المعري، 1992م، ص: 424). ونرى في هذا البيت صورة بديعة إذ صور المنتبى الدهر صائداً وصور المدينة صيداً يطارده ويذهب به بعيداً، فيما صور سيف الدولة رجلاً شجاعاً يعيد هذه الطريدة مرّة أخرى، ويرغم الدهر على الخضوع والاستسلام، وتكثر أمثلة استعمال اسم (الفاعل) بمعنى اسم (المفعول)، كقول الشاعر من القصيدة التي مطلعها (أظبية الوحش لولا ظبية الأنس): (المنتبى، 1983م، ص: 24).

### وَلَا وَقَفْتُ بِجِسْمِ مُسْنِي ثَالِثَةً ذِي أَرْسُمِ دُرُسٍ فِي الْأَرْسُمِ الدُّرُسِ<sup>1</sup>

وقف الشاعر ثلاثة أيام سائلاً الدار عن أحوالها بجسم نحيل أضناه النعب وأنهكه الفراق، ورأسه يشتعل شيباً، فخارت قواه من الهمة والسهر، وخانته بصره بعد أن كان قوياً، فهذه دروس جسده لم يبق فيه إلا الأثر كما في الدار التي عفت معالمها، ولم يشاهد منها سوى الرماد، فهذا الجسم حار رسوماً بالية، ودُرس جمع دارس ودارسة؛ أي التي انمحت وهنا الشاهد.

ويمكننا أن نذكر البيت الأخير في هذا الاستعمال من القصيدة التي مطلعها (أدنى ابتسام منك تحيا القرائح)، إذ يقول الشاعر: (المنتبى 1983 م، ص: 361).

### وَأَنْ مُحَالاً-إِذْ بَكَ الْعَيْشُ-أَنْ أَرَى وَجِسْمُكَ مُعْتَلٌ وَجِسْمِي صَالِحٌ

يشرح البرقوقى البيت بقوله: "إذا كان عيشنا بك، فمن المحال أن تعتل، ولا أشاركك في علتك" (البرقوقى، 2014م، ص: 360). والتركييب المعتاد للبيت دون عدول عند وصف الشاعر جسمه بالمعتل مستعملاً اسم المفعول، أن يتم وصف جسد الشاعر باسم مفعول دال على الصحة، ولكن الشاعر يفضل العدول عن استعمال اسم المفعول باستعمال اسم فاعل يدل على اتصاف الجسم بالقوة والصلاح ويؤدّي معنى اسم المفعول (مصلوح)، وإن كان هذا العدول دلّ في حقيقة الحال على دلالة إضافية للمعنى، وهي -رغم نفي الشاعر لرغبته في الشفاء مع اعتلال ممدوحه- تمتع الشاعر بصحة وسلامة نابعة منه، لم تتأثر بما أصاب غيره من مرض.

وتتعدّد استعمالات (فاعل) بمعنى مفعول في الديوان، ومنها قوله في القصيدة التي مطلعها (لا يحزن الله الأمير فإني): (المنتبى، 1983م، ص: 324).

### وَلِلْوَاكِدِ الْمَكْرُوبِ مِنْ زَفْرَاتِهِ سُكُونٌ عَزَاءٍ أَوْ سُكُونٌ لُغُوبٍ<sup>2</sup>

لا بدّ للمكروب من هدوء فإما أن يهدأ عزاء وإلا هدأ إعياء، فالعاقل من يصبر ويسلو، فالواجد لديه يدلّ على معنى اسم المفعول (مكروب). (البرقوقى، 2014م، ص: 201). ويمكن عدّ استعمال اسم الفاعل بمعنى اسم المفعول ظاهرة أسلوبية تتصل بالسياق اللغوي في الجمل المختلفة " فاستعمل اسم الفاعل بمعنى اسم المفعول في العديد من الأمثلة سواء في الشعر العربي أم في القرآن الكريم دلّ على اعتماد السياق اللغوي على الدلالة لا التركيب الصرفي " (ياقوت، 1999م، ص: 223).

### 3. فَعَلٌ بِمَعْنَى مَفْعُولٍ

ومن الصيغ التي استعملت بمعنى اسم المفعول صيغة (فَعَلٌ) وجاءت هذه الصيغة في أحد الأبيات حين أمر سيف الدولة بإفناد خلعة إلى المنتبى، فقال: (المنتبى، 1983م، ص: 283).

<sup>1</sup> مسي ثالثة أي مساء ليلة ثالثة، الأرسم: الآثار، الدرس: المنمحية.

<sup>2</sup> الواجد: الحزين، اللغوب: الإعياء.

وَإِذَا وَكَلَّتْ إِلَى كَرِيمِ رَأْيِهِ فِي الْجُودِ بَانَ مُذِيقُهُ مِنْ مَحْضِهِ<sup>1</sup>

بيّن الأفليلي أن الكريم إذا أسندت له رأياً يخصّ الكرم والعطاء يكشف لك حقائقه، ويظهر لك علمه وعرفت ما يظهره لك وهذا فضل ما بين المذيق والمحض، وفرق ما بين المشوب والصفو. (الأفليلي، 1998 م، ص: 250)، ويفهم من الشرح أن المقصود بمحض: الخالص، الصفو، المصقى، فصيغة (فعل) هنا يراد بها الدلالة على معنى اسم المفعول.

ومن أمثلة استعمال هذه الصيغة بمعنى (مفعول) قول الشاعر، من القصيدة التي مطلعها (فَدَيْنَاكَ مِنْ رَبِّعٍ وَإِنْ زِدْنَا كَرْبًا): (المتنبي 1983 م، ص: 326).

وَمَنْ تَكُنَّ الْأَسْدُ الضَّوَارِي جُدُودَهُ يَكُنُّ لَيْلُهُ صُبْحًا وَمَطْعَمُهُ غُصْبًا

ويُتَّضَح استعمال صيغة(فعل) بمعنى اسم المفعول "الضوّاري المفترسة المدربة على الصيد . يقول: من كان من أبناء الشجعان وكان أبواه يشبهون الأسود في حياتهم كان هو كذلك وعاش كما تعيش الأسود، وأض الليل نهاراً له، فلا تمنعه الظلمة عن الوصول إلى مراده، وكان مطعمه مما يسلبه من أعدائه عنوة ( البرقوقي، ص : 205)، وهذا ما وضحه الواحدي كذلك -في شرح يسبق شرح البرقوقي زمنياً- حين قال: " من كان ولد الشجعان وكان جدوده كالأسود التي تعودت أكل اللحوم يكن الليل له نهاراً؛ لأن الظلمة لا تعوقه عن بلوغ حاجته وكان مطعمه مما يغضب من أعدائه." (الواحدي، ص 1308). فالمطعم هنا اغتصب من الأعداء، فاستعمل بمعنى اسم المفعول (مغتصب) .

واعتمد الشاعر في البيت على أسلوب الشرط الذي "يدلّ على أن لكلّ عنصر من عناصر التركيب صوراً، وأوضاعاً متعدّدة، ولكلّ حالة مكانها الخاصّ بها كي تعبر عن معناها الدقيق المحدّد الخاصّ به" (حمد، ص42).

ويُتَّضَح ذلك من عناصر الصّورة حين شبّه جدود سيف الدّولة بالأسود، ونرى استعمال المتنبي صيغة(فعل) بمعنى اسم المفعول في البيت التّالي للبيت السّابق، فيقول: (المتنبي 1983 م، ص: 326).

وَلَسْتُ أَبَالِي بَعْدَ إِذْ رَاكِي الْعُلَا أَكَانَ تَرَاثًا مَا تَنَاولْتُ أَمْ كَسْبًا؟

ويُتَّضَح من شرح أبي العلاء للبيت دلالة (كسب) على اسم المفعول، ويظهر أنّ الإنسان إذا بلغ المجد والعلا فلا يبالي سواء أكان ذلك موروثاً أم مكتسباً (الواحدي، ص: 231)، (فكسب) لديه بمعنى مكتسب، وهو اسم المفعول من الفعل اكتسب.

#### 4. فُعْلَى بِمَعْنَى مَفْعُول

ومن الصّيغ التي استعملت بمعنى اسم المفعول صيغة (فُعْلَى)، ومن ذلك قول المتنبي من القصيدة التي مطلعها (فدينك من ربع وإن زدتنا كرباً): (المتنبي 1983م، ص: 327).

سَرَايَاكَ تَنْتَرَى وَالذُّمُّسْتُقُ هَارِبٌ وَأَصْحَابُهُ قَتَلَى وَأَمْوَالُهُ نُهْبَى<sup>2</sup>

تتّضح دلالة (فُعْلَى) على مفعول ف(نهبى)؛ أي (منهوبة)، "، كما أنّ في البيت كلمة (قتلى) جمع (قتيل)؛ لتدلّ كذلك على معنى اسم المفعول (مقتول).

#### 5. فُعْلَةٌ بِمَعْنَى مَفْعُول

استعمل المتنبي كذلك صيغة (فُعْلَةٌ) للدلالة على اسم المفعول، ومن أمثلة ذلك قوله يهجو السّامريّ: (المتنبي 1983م، ص: 334).

أَسَامِرِيٌّ ضُحَكَةٌ كُلِّ رَاءٍ فَطِنْتُ وَأَنْتَ أَغْبَى الْأَغْبِيَاءِ

يقصد أنّ السّامريّ يسخر منه كلّ من يشاهده أدركت ما قلت وأنت ترتع في جهلك فأنت أجهل الجهال؟

يعني: كيف علمت يا سامري، يا من يُضحك كلّ من رآه، أعلمت ما أنشدت، وأنت أجهل الجهال؟ يعني: كيف علمت ذلك وأنت جاهل؟ وذلك أنّ المتنبي لما أنشد سيف الدولة قوله: (واحر قلباه). قال هذا السّامري -وقد خرج المتنبي - ألحقه فأخذ لك رأسه؟ يخاطب سيف الدولة بعد خروج أبي الطيب. فقال المتنبي هذا يهجو. (العكبري، 1936م، ص: 45).

وتتّضح من هذا الشرح دلالة (ضحكة) على معنى اسم المفعول ( مضحوك منه )، فهذا السّامري يضحك منه كلّ من رآه.

<sup>1</sup> المذيق: الممزوج، المحض: الخالص.

<sup>2</sup> النّهبي: النّهب. والنّهبي المنهوب، السرايا: جمع سرية وهي القطعة من الجيش، سُميت كذلك قيل: لأنهم يكونون نخبة من العسكر، من الشيء السري أي النفي، وقيل: لأنهم يقومون بأعمالهم الموكلة إليهم سرّاً وخفية، وتنتري: متواترة متتابعة وبينها فجوات وفترات



## 6. فَعُولٌ بِمَعْنَى مَفْعُولٍ

ونجد كذلك في ديوان المتنبي دلالة صيغة (فَعُول) على اسم المفعول، ومن أمثلة ذلك ما قاله أبو الطيّب لأبي محمد بن طنج ارتجالاً حين جرى حديث وقعة (أبي الساج مع أبي طاهر) صاحب الأحساء، فأنشد أبو الطيّب ذاكرةً ما كان فيها من القتل، في قصيدة مطلعها (أَبَاعَتْ كُلَّ مَكْرَمَةٍ طُمُوحًا)، قال فيها: (المتنبي 1983م، ص: 220).

وَطَاعِنَ كُلِّ نَجْلَاءٍ عَمُوسٍ وَعَاصِيَّ كُلِّ عَدَالٍ نَصِيحٍ<sup>1</sup>

وتظهر دلالة صيغة (فَعُول) (عَمُوس) على اسم المفعول واضحة في شرح الواحدي لهذا البيت إذ يقول: " يريد وطاعن كل طعنة واسعة تجعل المطعون يغمس في الدّم وعاصي كل من يلومك في العطاء والشجاعة." (الواحدي، 1999م، ص: 936)، فهي (غموس) بمعنى مغموسة.

وفي البيت إيجاز بحذف الموصوف والتقدير (كل طعنة نجلاء) ويرى (ابن رشيق) أنّ الإيجاز " إنّما كان هذا معدوداً من أنواع البلاغة؛ لأنّ نفس السامع تتسع في الظنّ والحساب، وكلّ معلوم هيّن؛ كونه محصوراً " (القيرواني، 1981م، ص: 251).

## 7. المصدر بمعنى مَفْعُولٍ

أقرّ اللغويون دلالة المصدر على اسم المفعول، ونجد في العديد من كتب اللغة أمثلة عدّها اللغويون مصادر تحمل دلالة اسم المفعول، ومن ذلك ما ذكره أبو حيّان الأندلسيّ عندما فسّر قوله تعالى: {إنكم وما تعبدون من دون الله حصب جهنم} (سورة الأنبياء، الآية: 98).

نجد في الديوان استعمال المتنبي للمصدر بمعنى اسم المفعول، ومن ذلك قوله مادحاً (عبيد الله بن خلكان الطرابلسي) في أحد أبيات القصيدة التي مطلعها (أَطْيَبَةُ الْوَحْشِ لَوْلَا طَيِّبَةُ الْأَنْسِ): (المتنبي 1983 م، ص: 24).

نَدِ أَبِي عَرٍّ وَافٍ أَخِي ثَقَّةٍ جَعِدُ سَرِيٍّ نَهْ نَدْبٍ رَضٍ نُدْسٍ<sup>2</sup>

وبيّن لنا البرقوقيّ معنى البيت فيقول: "ند: معطاء سخّي اليد. وأبي: أنوف يأبى الدنيا. وغر: يغرى بالفعل الحسن مغروم به. وافٍ بالعهد والوعد. أخي ثقة: يوثق بما عنده من الخير. وروى ابن جني: (أخ) -منوئاً- أي: هو مستحق لإطلاق هذا الاسم -الأخ- عليه لصحة موثقه لمن جالس، وهنا (ثقة): موثوق به مأمون الجانب عند الغياب -وهو مصدر وصف به: كقولهم: زيد عدل -وجعد: كريم معطاء. قال الزّمخشريّ: وأما قولهم: جعد للجواد (لأنّ الأصل أن يقال: فلان جعد، أي: بخيل). فمن الكناية عن كونه عربياً سخياً؛ لأنّ العرب موصوفون بالجعودة." فجاء اسم المصدر (ثقة) هنا بمعنى اسم المفعول (موثوق).

ولا يفوتنا بعد تفصيل الحديث عن بعض الصيغ التي أتت في شعر المتنبي؛ لتدلّ على اسم المفعول أن نشير إلى أنّ "هذه الظاهرة من الظواهر المهمة التي تكشف النقاب عن شكل الدلالة للأبنية الصّرفيّة، إذ تشترك المعاني في البناء الواحد، فتفيد الصّيغة معاني متعدّدة قبل أن يتحدّد المعنى المراد بواسطة قرائن السياق اللّغويّة" (هنداوي، 2001م، ص: 57). ، كما يجدر بنا الإشارة إلى أنّ عدول الشّاعر عن استعمال صيغ اسم المفعول إلى صيغ أخرى بديلة له مسوّغه الذي كان سبباً لهذا العدول، وهو ما وضّحناه من خلال الأبيات التي ذكرناها، كما "تهيمن في بنية العدول القوانين اللّغويّة التي نعدّها مسوّغات أسلوبية لتقديم نظريّة تصوّريّة لبنية تتسم بالعمق مغايرة للبنية التّحويليّة المتشكّلة والطّافية على السّطح" (الحمادي، 2007م، ص: 197).

ولا نجد بعد ما تناولنا بالبحث والتّوضيح استعمالات اسم المفعول الثّلاثيّ وغير الثّلاثيّ ودلالاتهم المختلفة إلا أن نشير – كما وضّحنا – في أكثر من موضع إلى أنّ سياق الكلام هو المحدّد الرّئيس لدلالات اسم المفعول المختلفة، وأنّ ما ذكره النّحاة واللّغويون القدامى والمحدثون، عن هذه الدلالات لا يتعدّى ضوءاً يمكن الاسترشاد به ولا يعدّ قواعد ثابتة واجبة التّحقّق.

ولعلّ هذا التّنابؤ الدّلالّيّ يبين اسم المفعول وعدد من الصّيغ الدّالة على المصادر، واسم الفاعل، وخلافه من الصّيغ الصّرفيّة هو ما دفع الباحث الماليزي (شاه رخ رؤوفي) إلى الحديث عن أهمية السياق، وهذا الثراء الذي تحمله اللغة العربيّة، والذي يسمح لها باستعمال صيغ صرفيّة يمكنها أن تحمل أكثر من دلالة، ف" يتبين لنا من هذا السرد أنّ الكلمة حملت دلالات عديدة، وكان السياق يسمح بظهور هذه المعاني كلّها، فأنت إلى ثراء المعنى في النّصّ، ولعلّ المتلقّي يستأنس بهذا الاختزان الدّلالّيّ لبنية الكلمة ويتلذّد بما يتمخّض من معاني متجدّدة في النّصّ." (رؤوفي، 2021م، ص: 9).

<sup>1</sup> النّجلاء: الواسعة وهي صفة للطعنة، الغموس: التي تغمس المطعون في الدم.

<sup>2</sup> النّدي: الجواد، الغري: الحسن، الجعد: الكريم، السري: الكريم، النهي: العاقل، النّذب: السّريع في الأمر، النّدس: النّكي الفهم.

ليعدّ هذا التناوب الدلاليّ ميزة امتازت بها لغتنا العربيّة، إذ يرى عدد من اللّغويين "أنّ التناوب الدلاليّ بين الصّينغ الصّرفيّة عمل مشروع، لا إشكال فيه، وأنّ القلب الصّرفيّ صالح لأداء الدور الدلاليّ لقلب آخر، فهو باب من أبواب الاتّساع الدلاليّ للصّينغ." (خميس، 2013م، ص: 3894).

### الخاتمة

أثبت البحث أنّ التناوب الدلاليّ يثري المعنى، ويؤكّد الوشائج بين مستويات اللّغة، وأقرّ أنّ علماء اللّغة توسّعوا في توظيف دلالات الأبينة؛ لتعبّر هذه الأبينة عن معانٍ جمة غير المعاني الموضوعية لها أصلاً، وأنّ الصّينغ ليست جئة هامة، بل متجدّدة تستمدّ حيويّتها ومرورتها من السياق، ويمكن أن تنتج عنها دلالات كثيرة، وأبان البحث أنّ التناوب الدلاليّ بين الصّينغ ظاهرة شائعة في اللّغة العربيّة، فالصّينغ تتسم بالمرونة التي تسمح لها بالتوليد الدلاليّ الذي يمكنها من الدلالة على معانٍ محتملة ضمن التركيب، فالتناوب يشير إلى إمكانية تطويع الصّينغ لتدلّ على معانٍ جديدةٍ، ويعود ذلك إلى طبيعة الصّينغ القابلة للإنابة عن غيرها في معناها مع احتفاظها بالمعنى الأصل، وهذا يسهم في توسيع المعنى من جهة وفي اختلاط الأبينة ودلالاتها من جهة أخرى، وهذا ما يؤدّي إلى التباين في آراء علماء اللّغة.

### المصادر والمراجع

- الأفليلي، أبو القاسم إبراهيم، (1992م). شرح شعر المتنبي للأفليلي، (الطبعة الأولى)، (تح: د. مصطفى عليان، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الأنصاري، ابن هشام (2008م). أوضح المسالك، (الطبعة الأولى)، (تح: محمد نوري بن محمد بارتجي)، الرياض: دار المغني للنشر والتوزيع.
- البرقوقي، عبد الرحمن، (2014م). شرح ديوان المتنبي، (الطبعة الأولى)، القاهرة: مؤسسة هنداوي للطباعة.
- الثعالبي، أبو منصور، (2002م). فقه اللّغة وسرّ العربيّة، (الطبعة الأولى)، مصدر دار إحياء التراث العربي.
- ابن جنّي، أبو الفتح، (1952م). الخصائص، (الطبعة الرابعة)، (تح: محمد علي النّجار)، مصر: دار الكتب المصريّة.
- الحمادي، جلال عبد الله، (2007م). العدول في صينغ المشتقات في القرآن الكريم دراسة دلالية، رسالة ماجستير، اليمن جامعة تعز.
- حمد، ستنا محمد علي، (2017م). الأغراض البلاغية للتقيد بالشرط في القرآن الكريم، مجلة العلوم والبحوث الإسلامية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، معهد العلوم والبحوث الإسلامية، المجلد 18، العدد 1، 40.
- الحملاوي، أحمد. (1999م). شذا العرف في فنّ الصّرف، (الطبعة الأولى)، بيروت: دار الفكر العربي.
- الحموي، ياقوت، (1995م). معجم البلدان، (الطبعة الثانية)، بيروت: دار صادر.
- خيرة، بخدة وفاء الهاشمي، (2021م). العدول الصّرفي مفهومه وأثره الدلالي، رسالة ماجستير، الجزائر: جامعة عبد الحميد بن بديس.
- السّامرائي، فاضل صالح، (2007م). معاني الأبينة العربيّة، (الطبعة الثانية)، الأردن: دار عمار للنشر والتوزيع.
- رؤوفي، شاه رخ (2021م)، التناوب الدلالي للصّينغ الصّرفيّة في تفسير البحر المحيط وأثره في تعدد المعنى، رسالة دكتوراه قسم اللّغة العربيّة وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانيّة، الجامعة الإسلاميّة العالميّة بماليزيا.
- شحاته، حسين خميس محمود، (2013م). التناوب الدلالي بين الصّينغ الصّرفيّة، وأثره في الأحكام الشرعيّة، مصر، جامعة المنيا، مجلة الدراسات العربيّة كلية دار العلوم.
- الشمسان، إبراهيم، (2016م). الصفة المشبهة باسم المفعول، مجلة الجزيرة، العدد 68.
- الطبري، محمد بن جرير (2001م)، تفسير جامع البيان عن تأويل أي القرآن، (الطبعة الأولى)، (تح: د عبد الله بن عبد المحسن التركي بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات الإسلاميّة بدار هجر، د عبد السند حسن يمامة)، مصر: دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.

- الطائي، ابن مالك، (1967م). *تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد*، (تح: محمد كامل بركات)، القاهرة: دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.
- ابن عقيل، عبد الله (1980م)، *شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك*، (الطبعة العشرون)، (تح: محمد محيي الدين عبد الحميد)، القاهرة: دار التراث للطباعة
- العكبري، أبوالبقاء، (1936م). *شرح ديوان المتنبي*، (الطبعة الأولى)، (ضبطه وصححه: مصطفى السقا، إبراهيم الأبياري، عبد الحفيظ شلبي، دار المعرفة، مص، مطبعة البابي الحلبي.
- الفاخري، صالح سليم، (1996م). *تصريف الأفعال والمصادر والمشتقات*، (الطبعة الأولى)، القاهرة: عصمي للنشر والتوزيع، القاهرة.
- القيرواني، ابن رشيق، (1981م). *العمدة في محاسن الشعر وآدابه*، (الطبعة الخامسة)، (تح: محمد محيي الدين عبد الحميد)، القاهرة: دار الجيل.
- محمد علي، باكير، (2021م). *المعاني الصرفية*، (الطبعة الأولى)، مطبعة SONÇAĞ AKADEMİ أنقرة، تركيا.
- المتنبي، أحمد بن الحسين، (1983م). *الديوان*، (الطبعة الأولى)، بيروت، دار بيروت للطباعة والنشر.
- مختار عمر، أحمد، (1998م). *علم الدلالة*، (الطبعة الخامسة) القاهرة، دار عالم الكتب.
- منديل، حسن، (2017م). *نظرات في أسلوب العدول في النص القرآني لدى البلاغيين*، السعودية، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية 09،05: 49.
- ابن منظور، (1956م). *لسان العرب*، (الطبعة الثالثة) بيروت دار صادر.
- المُهَلَّبِي، أحمد بن علي، (2003م). *المأخذ على شرح ديوان أبي الطيب المتنبي*، (الطبعة الثانية)، (تح: عبد العزيز بن ناصر المانع)، السعودية مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية.
- المعري، أبو العلاء، (1992م). *معجز أحمد شرح ديوان المتنبي*، (الطبعة الثانية)، (تح: د. عبد المجيد دياب)، مصر: دار المعارف.
- المعري، سليمان بن علي، (1979م)، *تفسير أبيات المعاني من شعر أبي الطيب المتنبي*، (الطبعة الأولى)، (تح: د. مجاهد محمد محمود الصواف، د. محسن غياض عجيل)، بيروت: دار المأمون للتراث.
- هنداوي، عبد الحميد، (2001م). *الإعجاز الصرفي في القرآن الكريم*، (الطبعة الأولى)، صيدا: المكتبة العصرية.
- الهيتمي، عبد الناصر، (2010م)، *العدول عن صيغة اسم المفعول ودلالاته في القرآن الكريم*، مجلة جامعة الأنبار للغات والآداب، العدد 3.
- الواحدي، أبو الحسن، (1999م). *شرح الواحدي لديوان المتنبي*، (الطبعة الأولى)، (ضبطه وشرحه وعلق عليه دياسين الأيوبي، د.قصي الحسيني)، لبنان، دار الرائد العربي.

## Kaynakça

- Eflîlî, Ebu el-Kasım İbrahim, (1992). *Şerhu Şiiri'l-Mutenebbî li'l-Eflîlî*, (1.Baskı), Thk: Musrafa Aleyyân, Beyrut: Muessesetu'r-Risâlât.
- Ensârî İbnu Hişâm (2008). *Avdahu'l-Mesâlik*, (1.Baskı), (Thk: Muhammed Nûrî bin Muhammed Bârtecî), Riyad: Daru'l-Muğnî li'n-Neşr ve't-Tevzî.
- Barkûkî, Abdurrahman, (2014). *Şarhu Divânî'l-Mutenebbî*, (1.Baskı), Kahira: Muessesetu Hindâvî li't-Tibâa.
- Al Thaalabi, Abu Mansour, (2002). *Filoloji ve Arapçanın Sırrı*, (Birinci Baskı), Arap Mirasının Misdar Dar Uyanışı.
- İbn Cinnî, Ebu'l-Feth, (1952). *el-Hasâis*, (4.Baskı), (Thk: Muhammed Ali Neccâr), Mısır: Dâru'l-Kutubi'l-Mısriyye.

- Hammâdî, Celâl Abdullah, (2007). *el-Udûl fî Siyağî'l-Muştekkât fî'l-Kurân-i'l-Kerim Dirâse Dilâliyye*, Yüksek Lisans Tezi. Yemen: Câmîiatu Taiz.
- Hamed, Setnâ Muhammed Ali, (2017). *el-Eğrâdu'l-Belâğiyye li't-Takyyîdi bi's-Şarti fî'l-Kurân-i'l-Kerim*, Mecelletu'l-Ulûmi ve'l-Buhûsi'l-İslâmiyye fî Câmîiati's-Sudan li'l-Ulûmi ve't-Teknolojyâ, Mahadu'l-Ulûmi ve'l-Buhûsi'l-İslâmiyye, 18.Cilt, 1.Sayı, 40.
- Hamlâvî Ahmed, (1999). *Şazâ'l-Urfî fî Fenni's-Sarfî*, (1.Baskı), Beyrut: Dâru'l-Fikri'l-Arabî.
- Hamavî, Yâkût, (1995). *Muhemu'l-Buldân*, (2.Baskı), Beyrut: Dâru Sâdir.
- Hayra, Bahde Vefa el-Hâşimî, (2021). *el-Udûlu's-Sarfî Mefuhûmuhu ve Eseruhu'd-Dilâlî*, Yüksek Lisans Tezi, Cezayir: Câmîiatu Abdulhamid bin Bâdis.
- Samurraî, Fadıl Salih, (2007). *Meânî el-Ebniyeti'l-Arabiyye*, (2.Baskı), Ürdün: Dâru Ammar li'n-Neşri ve't-Tavzî.
- Ruûfî, Şah Rah, (2021). *e't-Tenâvubu'd-Dilâliyyu li's-Siyağî's-Sarfîyye fî Tefsîri'l-Bahri'l-Muhît ve Eseruhu fî Teaddudi'l-Manâ*, Doktora Tezi, Kismu'l-Luğati'l-Arabiyye ve Âdâbihâ, Kulliyetu Meârifî'l-Vahyi ve'l-Ulûm'i'l-İnsâniyye, el-Câmîiatu'l-İslâmiyyetu'l-Âlemiyye fî Malezya.
- Şahâte, Hüseyin Hamis Mahmud, (2013). *e't-Tenâvubu'd-Dilâliyyu Beyne's-Siyağî's-Sarfîyye ve Eseruhu fî'l-Ahkâmî's-Şariyye*, Mısır: Câmîiatu el-Munye, Mecelletu'd-Dirâsâti'l-Arabiyye Kulliyetu Dâri'l-Ulûm.
- Şemsân, İbrahim, (2016). *e's-Sifatu'l-Muşebbehetu bi İsmi'l-Mefûl*, Mecelletu'l-Cezîra, 68.Sayı.
- Tabarî, Muhammed b. Cerîr, (2001). *Tefsîri Câmii'l-Beyân an Tevîl Âyi'l-Kurân*, (1.Baskı), (Thk: Abdullah b. Abdulmuhsin e't-Turkî bi't-Teâvun Mea Merkezi'l-Buhûsi ve'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye bi Dâri Hecr, Abdussened Hasan Yemâme), Mısır: Dâru Hecr li't-Tibâati ve'n-Neşri ve't-Tevzii ve'l-İlan.
- Tâî, İbnu Mâlik, (1967). *Teshîlu'l-Fevâidi ve Tekmilu'l-Makâsidi*, (Thk: Muhammed Kâmil Berakât), Kahira: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî li't-Tibâati ve'n-Neşr.
- İbnu Akîl, Abdullah, (1980). *Şarh İbni Akîl Alâ Elfîyyeti İbni Mâlik*, (20.Baskı), (Thk: Muhammed Muhyî'd-Dîn Abdulhamid), Kahira: Dâru't-Turâsi li't-Tibâa.
- Ukbarî, Ebu'l-Bekâ, (1936). *Şarhu Dîvânî'l-Mutenebbi*, (1.Baskı), (Zabatahu ve Sahhahahu: Mustafa e's-Sakkâ, İbrahim el-Ebyârî, Abdulhafîz Şelebi), Mısır: Dâru'l-Marife, Matbaatu el-Bâbî el-Halebî.
- Fahirî, Salih Selim, (1996). *Tasrîfu'l-Efâli ve'l-Masâdir ve'l-Mutakkât*, (1.Baskı), Kahira: Asmî li'n-Neşr ve't-Tevzî.
- Kayravânî, İbnu Raşîk, (1981). *el-Umde fî Mehâsini's-Şiiri ve Âdâbihi*, (5.Baskı), (Thk: Muhammed Muhyiddin Abdulhamid), Kahira: Dâru'l-Cîl.
- Mehmetalî, Bekir, (2021), *el-Maâmî's-Sarfîyye*, (1. Baskı), Ankara: Sonçağ Akademi.
- Mutenebbî, Ahmed b. el-Huseyin, (1983). *e'd-Dîvân*, (1.Baskı), Beyrut: Dâr Beyrut li't-Tibaati ve'n-Neşr.
- Muhtar Ömer, Ahmed, (1998). *Semantics*, (beşinci baskı), Kahire, Dar Alam al-Kutub.
- Minîl, Hasan, (2017). *Nazarât fî Uslûbi'l-Udûl fî'n-Nassi'l-Kur'anî Lede'l-Belâğiyyin*, Suudi Arabistan: Muntedâ Mecmei'l-Luğati'l-Arabiyye al's-Şebeketi'l-Âlemiyye 49:09.05.
- İbn Manzoor, (MS 1956). *Lisan Al-Arab*, (üçüncü baskı), Beyrut Dar Sader

- Muhallebbî, Ahmed b. Ali, (2003). *el-Meâhiz alâ Şurrâhi Dîvâni Ebi't-Tayyibi'l-Mutenebbî*, (2.Baskı), (Thk: Abdulaziz b. Nâsiri'l-Mâni), Suudi Arabistan: Merkezu'l-Melik Feysal li'l-Buhûsi ve'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye.
- Mearrî, Ebu'l-Alâ, (1992). *Mucizu Ahmed Şarhu Dîvâni'l-Mutenebbi*, (2.Baskı), (Thk: Abdulmecid Diyâb), Mısır: Dâru'l-Meârif.
- Mearrî, Süleyman b. Ali, (1979). *Tefsîru Ebyâri'l-Meânî min Şiiri Ebi't-Tayyibi'l-Mutenebbi*, (1.Baskı), (Thk: Mucâhid Muhammed Mahmud e's-Saccâf, Muhsin Ğiyâd Uceyl), Beyrut: Dâru'l-Mâmûni li't-Turâs.
- Hindâvî, Abdulhamid, (2001). *el-İcâzu's-Sarfî fi'l-Kurâni'l-Kerîm*, (1.Baskı), Sayda: el-Mektbetu'l-Asriyye.
- Hîytî, Abdunnâsir, (2010). *el-Udûlu an Siğati İsmi'l-Meful ve Dilâletuhu fi'l-Kurâni'l-Kerîm, Mecelletu Câmiati'l-Enbâr li'l-Luğâti ve'l-Âdâb*, 3.Sayı.
- Vâhidî, Ebu'l-Hasan, (1999). *Şarhu'l-Vâhidî li Dîvâni'l-Mutenebbî*, (1.Baskı), (Zabatahu ve Şarahahu ve Allaka Aleyhi Yasin el-Eyyûbî, Kusay el-Husaynî), Lübnan: Dâru'r-Râidi'l-Arabî.

## نماذج من المفردات الجديدة في معجم الحديث الشريف

### Hadis-i Şerif Sözlüğü'nde Yeni Kelimelerden Örnekler

#### New Vocabulary in The Dictionary of The Sharif Hadith

M. Salem ASSAD\*

#### المخلص

إن العمل المعجمي من أهم الأعمال التي تحفظ للأمة ماء وجهها لتبقى خالدة على مرّ الدهور، ويكون ذلك باكتشاف أسرار اللغة وإثرائها بإبداع مفردات جديدة تزود المعجم بمفردات رائعة لم يعرفها من قبل في كل مجالات الحياة الدينية والاجتماعية والفكرية والثقافية وغيرها، وهكذا تستمر حركة اللغة في تطورها إلى المصير الذي لا نهاية له. ولا يختلف اثنان في مدى تطور لغة الحديث الشريف تطوراً دلاليّاً واسعاً فاق لغة الشعراء الجاهليين بمسافات بعيدة؛ وذلك لما تميزت به من اختيار اللفظ والمعنى الذي يمتد به إلى أعماق بعيدة تنتظم في المجال اللغوي، ولما اتصف به الكلام النبوي من مزاجية بين اللفظ والمعنى الجديد الذي لم يسبقه به أحد، فقد تميز المعنى الجديد بالشرف؛ أي اختيار الإغراب والصفات الجديدة، وتميز أيضاً بصحة المعنى؛ أي خلوه من الخطأ الذي يخالف العرف اللغوي أو التقليدي الذي تفرضه اللغة. وقد حاز النبي ﷺ قصب السبق بإبداعه اللغوي، بإصابته للمعنى المراد، وباختياره اللفظ المناسب للمعنى. وقد جاء هذا البحث ليبين شيئاً من مظاهر التطور الدلالي في الحديث النبوي الشريف، ناهجاً المنهجين التاريخي والوصفي للغة. وتكمن أهمية البحث في هدفه وطبيعته، وما امتازت به لغة الحديث الشريف في ميدان التطور الدلالي، بدمه للتشدد، ومدحه للبيان وقد واجهتني عدة صعوبات أثناء هذا البحث، أهمها: صعوبة البحث في الحديث النبوي الشريف، لما يتسم به هذا العمل من خصوصية تفرض على المتعامل معه أن يكون ذا ثقافة موسوعية وخبرة ودراية في كتب الحديث الشريف، إضافة إلى الخبرة والغوص في المجالات اللغوية وغير اللغوية، كالنحو والصرف والدلالة وعلم الأصوات وغيرها، وتشتد هذه الصعوبة أكثر إذا تعلق الأمر بالمعجمات التراثية القديمة.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية وآدابها، المعجم، الحديث الشريف، المفردات الجديدة، الدلالة.

#### Öz

Sözlük çalışması, bir milletin mirasını koruyarak onu çağlar boyunca ölümsüz kılmaya yönelik yapılan en önemli çalışmalardan biridir. Bu durum dilin inceliklerini araştırarak ve onu yeni kelime dağarcıklarıyla zenginleştirerek dini, sosyal, entelektüel, kültürel ve yaşamın diğer yönlerinde çeşitli alanlarda bilinmeyen muhteşem terimlerle donatarak başanlıdır. Böylece dilin hareketi sonsuza dek gelişimini sürdürmeye devam eder. İslam öncesi şairlerin dilini çok geride bırakan Hadis dilinin kapsamlı semantik gelişimi konusunda iki kişi farklı fikirlere sahip değildir. Bunun nedeni, hadislerdeki dilbiliminin derinliklerine ulaşan seçkin kelime ve anlam seçimi ve kelimelerin daha önce benzeri görülmemiş yeni anlamlarla benzersiz bir şekilde bir araya getirilerek karakterize edilmesidir. Alışılmadık ifadeler ve yeni niteliklerin seçiminin yanı sıra, dilsel veya geleneksel hatalardan arınmış anlamların doğruluğu konusunda da mükemmeldir. Peygamber (s.a.v.) dilsel yaratıcılıkta ön planda yer almakta, kast edilen anlamları kavrama ve uygun kelimeleri seçme konusunda dikkate değer bir yetenek göstermektedir. Bu araştırma, dile hem tarihsel hem de betimleyici yaklaşımlar kullanarak Peygamber efendimizin hadislerindeki anlam gelişiminin belirli yönlerini açıklamayı amaçlamaktadır. Bu araştırmanın önemi, Peygamber Efendimiz (sav)'in dilinin semantik gelişim açısından ayırt edici özelliklerini, belagat ve kesinlik konusundaki övgülerini vurgulayan amacı mahiyetinde yatmaktadır. Bu araştırma sırasında, benzersiz özellikleri nedeniyle Peygamberin hadislerini araştırmanın karmaşıklığı da dâhil olmak üzere çeşitli zorluklarla karşılaşıldı. Bununla meşgul olmak, ansiklopedik bir kültürel altyapı, uzmanlık ve hadis kitaplarına aşinalık gerektirir. Ek olarak dilbilgisi, morfoloji, anlambilim, fonetik ve benzeri hem dilsel hem de dilsel olmayan alanlarda deneyim ve derin araştırma gerektirir. Geleneksel ve klasik sözlükler söz konusu olunca zorluklar daha da kendini gösteriyor.

**Anahtar Kelimeler:** Arap Dili ve Edebiyatı, Sözlük, Hadis-i Şerif, Yeni Kelimeler, Anlam.

#### Abstract

The lexicographical work is one of the most crucial endeavors that preserve a nation's heritage to make it everlasting throughout the ages. This is achieved by delving into the intricacies of language and enriching it through the creation of new vocabulary, thereby endowing the lexicon with magnificent terms that were hitherto unknown in various domains of religious, social, intellectual, cultural, and other disagree about the extensive semantic evolution of the language of sharif Hadith, which far surpasses the language of the pre-Islamic poets by great distances. This is due to its distinguished selection of aspects of life. Thus, the evolution of language continues towards an endless destiny. Two people do not words and meanings that reach deep into the linguistic realm. The Prophetic speech is characterized by a unique fusion of words and novel meanings that were unprecedented. It excels in its choice of unfamiliar expressions and new attributes, as well as the accuracy of its meanings, which are free from linguistic or traditional errors. The Prophet, peace be upon him, stands at the forefront in linguistic creativity, demonstrating a remarkable ability to grasp the intended meanings and

select the appropriate words. This research aims to elucidate certain aspects of the semantic evolution in sharif Prophetic Hadith, employing both historical and descriptive approaches to the language. The significance of this research lies in its goal and nature, highlighting the distinctive features of the language of the Prophet, peace be upon him, in terms of semantic evolution, and his praise for eloquence and precision. Several challenges were encountered during this research, including the complexity of researching sharif Prophetic Hadith due to its unique characteristics. Engaging with it demands an encyclopedic cultural background, expertise, and familiarity with the books of sharif Hadith. Additionally, it requires experience and deep exploration in both linguistic and non-linguistic fields, such as grammar, morphology, semantics, phonetics, and more. These challenges intensify when dealing with ancient heritage dictionaries.

**Keywords:** Arabic Language and Literature, Lexicon, Hadith, New Vocabulary, Semantics.

### مدخل

إن من أبهى صور الحدائث اللغوية إنتاج المعاني، والخروج عن الاستعمال السائد المؤلف للغة، وربما الخروج على النظام اللغوي نفسه. والأفكار لا تمتلك المعنى إلا إذا كانت من إنتاج المفكر من خلال تجربته الخاصة، وهذه التجربة شرط من شروط توضيح المعنى للأفكار، والتجربة تعد شرطاً من شروط الفهم.

وبهذا المعنى فإن جملة من الأفكار الواردة علينا تبقى لا معنى لها إن لم تندمج في بيئتنا المعرفية الراهنة، وتخضع لمنطقنا في الفهم. فلكل عصر معناه، ومن الظلم أن نجعل معنى ما هو المعتمد من القديم دون ابتكار معان جديدة مناسبة للعصر، وقادرة على الإجابة عن كل الأسئلة المتولدة من القضايا العصرية ومستجداتها.

وإن مجيء الإسلام أحدث ثورة في المعجم العربي، فهناك الكثير من المعاني لم تكن موجودة قبل الإسلام، فأضافها الإسلام إلى معجمه، في إطار تأثيره في الثقافة العربية، وإثرائها بمواد لغوية جديدة بألفاظها ومعانيها.

إضافة إلى ذلك، فقد تغيرت بعض الألفاظ، ولم تعد تستعمل كما كانت مستعملة من قبل. يقول ابن فارس: "كانت العرب في جاهليتها على إرث من إرث آبائهم، في لغاتهم وأدابهم ونسائهم وقرابينهم، فلما جاء الله جل ثناؤه بالإسلام حالت أحوال، ونسخت ديانات، وأبطلت أمور، ونقلت من اللغة ألفاظ من مواضع إلى مواضع أخرى بزيادات زيدت، وشرائع شرعت، وشرائط شرطت، فعفى الآخر الأول". (ابن فارس أ، 1997، صفحة 44)

والمفردة العربية في عصر ما قبل الإسلام كانت تطلق على معنى معين، وهو المعنى الوصفي، أو ما يسميه الأصوليون بالمعنى الوضعي، وفي عصر الإسلام دلت بعض المفردات على معنى جديد لم يكن معروفاً من قبل، مثال ذلك كلمة (الحج) كان معناها القصد فلما جاء الإسلام أصبح معناها هو القصد لمعظم مخصوص في وقت مخصوص وغيرها من الكلمات.

وإن قضية المعنى وكيفية إبلاغه كانت ولا تزال الشغل الشاغل لكثير من العلماء وللكثير من الشعوب في حضاراتها القديمة.

إذ المعنى هو العامل الرئيس للاتصال اللغوي، والممثل الحقيقي للوظيفة الأساسية للغة، وهي التفاهم ونقل الأفكار، فاللغة هي التي تحدد لنا كيف نفكر، وكيف نلبس، وكيف نأكل ونمرح ونمزح، فهي وعاء كبير، يحوي معاني وأفكاراً ومعتقدات وسلوكيات، تعكس هوية المجتمع في بعده الإنساني، والحضاري والثقافي، والديني والاجتماعي.

وإن مصطلح المعنى استطاع أن يضم تحت دلالته ما يفعله المتكلم، وما يحتويه القول، وما يكتشفه السامع والقارئ، إذ تعطي دلالته معنى الحراك والحيوية، والانتقال من حالة إلى أخرى، من حالة السكون والجهل إلى حالة التفاعل والفهم، التي هي مدار النص ومقصد اللغة. والمعاجم هي خزائن اللغة والكنوز التي يقوم الإنسان باستخدامها، وفيها ما يجعل الحصيلة اللغوية قوية ويعمل على تنميتها وينميها ويجعلها مرنة طيبة". (المعتوق أ، 1996، صفحة 192)

ويشكل المعجم أداة تواصلية هامة بين المستجدات الحضارية والعلمية واللغوية، فالمعاني والدلالات تتوزع إلى زمر ومجموعات، لا ينفك بعضها عن بعض، فهي كلها ترجع إلى مادة لغوية واحدة تجمعها. يقول ابن فارس: "إن للغة العرب مقاييس صحيحة وأصولاً تنفرع منها فروع" (بن فارس، 1999، صفحة 3).

" تلك الدلالة الاجتماعية (العرفية)، التي يفهمها الفرد في المجتمع، ويتفق معه على هذا الفهم بقية أفراد المجتمع" (أبو الفرج، المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، 1996، صفحة 102).

ودلالة المعجم؛ هي دلالة متعلقة بتعدد المعنى للمفردة الواحدة، وذلك بحسب سياق الكلام اللغوي الذي توجد فيه. وهذه الدلالة تلازم الألفاظ، وعندما تكون خارج السياق وبعيدة عن الجملة تكون دلالتها منفردة، ذلك لأنها عندما تكون في السياق تخرج عن الدلالة الأصلية التي كانت عليها وهي منفردة، فالمعنى مرتبط بالقرائن المحيطة بالمفردة والسياق الذي يوجه دلالتها.

وتقوم دلالة اللفظ في الأساس على الترابط الحاصل بين اللفظ من جهة اختياره صوتاً وصيغة وبين المعنى من جهة كونه دافعاً إلى اختيار لفظ دون آخر، وهذا يقتضي بالضرورة أن يكون اللفظ مناسباً للمعنى، إذ لا يمكن التعبير عن معنى بغير لفظه.

### 1. أسباب تأليف المعاجم

إن المعاجم تعتبر المرجع الأساسي للغة، ولها الدور الأساسي في المحافظة عليها، فلولاها لضاعت الثروة اللغوية، ومما زاد أهمية اللغة أنها أصبحت لغة القرآن الكريم، وهذا ما جعل العلماء يزيدون من اهتمامهم بها لفهم القرآن الكريم ودعم معانيه بالشواهد الشعرية المناسبة، إضافة إلى ذلك فقد فسروا الألفاظ الواردة في الحديث الشريف، وبهذا حفظوا اللغة العربية من الضياع، فضبطوا كلماتها، وبيّنوا نطقها الصحيح، فبينوا أصلها، واشتقاقاتها، وتصاريفها، ومصادرهما، وتاريخها، وتطورها، واختلاف استعمالاتها.

#### 1.1. مصادر المعجم العربي:

كان اهتمام العرب قبل الإسلام متوجهاً نحو كلام العرب في العصر الجاهلي شعره ونثره، ولكن هذه الوجهة تحولت إلى القرآن الكريم، المعجز بألفاظه ومعانيه، وبذلك غدا القرآن الكريم المصدر الأول للمعاجم، تلاه الحديث الشريف بأنواعه الثلاثة الصحيح والحسن والضعيف، ثم بعد ذلك الشعر الجاهلي وشعر صدر الإسلام، تلتها الشواهد النثرية من الخطب والوصايا والحكم النادرة والأمثال، التي تعد من آداب العرب الهامة، التي يستشهد بها في المعاجم وغيرها.

#### 2.1. أنواع المعاجم:

تقسم المعاجم إلى نوعين: الأول: يشرح مدلول الكلمة، وجميع المعاني المتصلة بها، ويطلق على هذا النوع (معاجم الألفاظ)، ك(معجم العين) للخليل ابن أحمد الفراهيدي، و(معجم لسان العرب) لابن منظور، وغيرها.

والنوع الثاني: يشرح الكلمات التي ذات المعنى الواحد، أو الموضوع الواحد، ويسمى (معجم المعاني)، (معجم الموضوعات) ومنها كتاب (فقه اللغة) للثعالبي، و(المخصص) لابن سيده وغيرها.

وتندرج المعاني التي وردت في الأحاديث النبوية تحت النوع الثاني.

### 2. خصائص لغة الحديث الشريف:

إن ما تميزت به لغة الحديث الشريف لا يقاس أبداً مع لغة الشعر الجاهلي التي سبقته؛ إذ لغة الشعر الجاهلي نتجت عن فكر إنساني بدائي نتيجة ما يحيط به من الأمور التي تحويها البادية أو المدينة، بينما لغة الحديث الشريف هي في غالبيتها وحي إلهي انبثقت ولغة القرآن الكريم من مشكاة واحدة، وهناك فرق كبير بين الكلام الذي مصدره الوحي من الله تعالى وبين رجل استوحى لغته مما يحيط به.

يقول صاحب كتاب " الشفا بتعريف حقوق المصطفى":

"إن البيان النبوي تبدو بلاغته ظاهرة في نسق التركيب كله، في نظمه وإحكام تأليفه، وفي انفراد قائله، بإطلاق ألفاظ ذات لمحات دلالية غير مألوفة". (عياض، 2010، صفحة 106/5)

ومن صفات كلامه ﷺ اجتماعه وقلة ألفاظه واتساع المعنى وإحكام الأسلوب واستغراق الأجزاء والتفاصيل كلها. وشاهده قوله ﷺ: "أعطيت جوامع الكلم" (القشيري النيسابوري ب، 2010، صفحة 523)

ومن أصالة اللفظ النبوي وقوته أنه جاء سديداً، محكم الوضع، جزل التركيب، متين الصلة بين اللفظ والمعنى، جارياً في مساق الكلام عفويّاً، خالياً من أسباب الصنعة والتكلف. قال الجاحظ - وهو يصف حُسن كلام رسول الله ﷺ - وفصاحته: "وأنا ذاكرٌ بعد هذا فناً آخر من كلامه صلى الله عليه وسلم .. وهو الكلام الذي قلّ عدد حروفه، وكثرت معانيه، وجلّ عن الصنعة، ونزّه عن التكلف، وكان كما قال تبارك وتعالى: قُلْ يَا مُحَمَّد: {وَمَا أَنَا مِنَ الْمُتَكَلِّفِينَ}

### 2. المعاني الجديدة في الحديث النبوي

"أتصف كلامه ﷺ ببراعة فائقة في اختيار ألفاظه ومعانيه، ومراعاة الفروق اللغوية الدقيقة بين معاني الكلمات، حيث يضع كل نوع منها موضعه الأخص، الذي إذا أبدل مكانه غيره جاء منه إما تبدل المعنى الذي يكون منه فساد الكلام وإما ذهاب الرونق الذي يكون معه سقوط البلاغة". (الخطابي، 1976، صفحة 29)

والمعاني الجديدة ولدت نتيجة أسباب متعددة، (اجتماعية - دينية) إذ هي الصورة التي تعكس حالة المجتمع ومتغيراته، ويلخص بيير جيرو الأسباب الاجتماعية في قوله: " إن التغيير التقني والتشريعي، وتغير الطابع يؤدي إلى



تغيرات في المعنى لا تُحصى، أو على كل حال إلى تعديل في العلاقات بين الدال والمدلول (بيبر، 1988، صفحة 114/113).

## 2.1. أمثلة المعاني الجديدة

### 2.1.1. الرُقُوب/الصُرعة:

عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه، قال: قال رسول الله ﷺ: " ما تُعْدُونَ الرَّقُوبَ فيكم ؟ " قال: قلنا: الذي لا يولد له قال: ( ليس ذلك بالرُقُوبِ ولكن الذي لا يُقَدِّمُ من ولده شيئاً ) قال: ( فما تُعْدُونَ الصُرْعَةَ فيكم ؟ ) قلنا: الذي لا يصرعه الرجال قال: ( ليس ذلك ولكن الذي يملك نفسه عند الغضب ) (القشيري النيسابوري، 2010، صفحة 2608).

الرُقُوب لغة: يطلق على الرجل والمرأة إذا لم يعيش لهما ولد، لأنهما يرقبان موته ويرصدانه من خوفهما عليه.

قال صخر الغي الهذلي: (ابن منظور، لسان العرب، 2016)

فما إن وجدَ مقلات رقوبٍ بواحدٍها إذ يغزو تضيف

ورد في اللغة أكثر من معنى لكلمة "رقوب" ولكنها هنا، الذي لا يبقى له ولد. فالمقالات هي التي تلد ولداً واحداً ثم لا تحمل، والرقوب: التي لا يبقى لها ولد، وتضيف: أي تشفيق.

كان مذهب العرب في إيراد الرقوب في كلامهم على مصيبة دنبوية، فجاء النبي ﷺ بمعنى جديد لكلمة الرقوب، وعرفه بأنه الذي لم يقدم شيئاً من الولد في سبيل الله، لأن ثوابه أعظم والنفع به أكثر، فإن فقد الولد في الدنيا شيء عظيم، ولكن فقد التسليم لقضاء الله وفقد الصبر مع فقدان الأجر والثواب أعظم من فقد الولد، وإن الولد الحقيقي هو من يقدمه والداه مجاهداً في سبيل الله ويحتسبانه عند الله، ومن لم يفعل ذلك كأنه لم يرزق. (عبد المنعم خليل، 1971، صفحة ج128/2).

وأما قوله: " فما تعدون الصُرْعَةَ فيكم ". الصُرْعَةُ: صيغة مبالغة من صَرَخ: غلَّاب في المصارعة. وهو من يصرع الناس كثيراً. والنقل من الوصف إلى الاسم لانتهاء الغاية في المبالغة في الوصف. نقل النبي هذا المعنى إلى معنى جديد لا يعرفه الصحابة، فلما سألهم فما تعدون الصرعة؟ أجابوا: أنه الذي يصرع ويغلب من يصارعه من الناس ولا يصرعونه إلا نادراً، فقال ﷺ: ليس بذلك؛ أي لا تظنوا أن الرجل القوي هو الذي يتمتع بقوة بدنية يستطيع بها أن يصرع الآخرين، وإنما الرجل القوي حقاً الكامل في قوته: هو الرجل القوي في إرادته، الذي يستطيع أن يتحكم في نفسه عند الغضب، ويكظم غيظه، ويمنع نفسه عن تنفيذ ما تدعوه إليه من إيذاء الناس.

### 2.1.2. المخموم

عن عبد الله بن عمرو رضي الله عنهما، قيل لرسول الله ﷺ: " أي الناس أفضل؟ قال: كل مَخْمُوم القلب، صدوق اللسان. قالوا صدوق اللسان نعرفه، فما مخموم القلب؟ قال: هو النقيُّ النقيُّ، لا إثم فيه، ولا بغي، ولا غل، ولا حسد" (القزويني، 2009، صفحة 3416).

قال ابن منظور في لسان العرب: خَمَّ البيت: كنسه. ومثله قول مالك: " وعلى الساقى خم العين ". فالمخموم في اللغة: الموضع المكنوس، الذي كان مملوءاً بالقذر، ثم سلطت عليه المكناس لإزالة ما به من القمامة والقاذورات. (ابن منظور، 2016، صفحة 44) وقد أضاف النبي ﷺ إلى هذا المعنى معنى جديداً، عن طريق التشبيه البلاغي حين حذف الأداة ووجه الشبه المتعدد، ليطلق العنان للسامع بأن ينظف قلبه من كل ما يعلق به من الأمراض القلبية، كالغل والحسد والبغي وغيرها، وهذا التشبيه حسي للمبالغة، فقد جعل النبي ﷺ الذي يجتهد في تطهير قلبه كالذي يسعى في تنظيف إقامته وسكنه، فكما أن الرجل لا يحب أن يرى الأوساخ في مسكنه، فعليه ألا يقبل شيئاً من هذه الأمراض في قلبه.

### 2.1.3. الوعول/التحوت

أخرج البخاري في التاريخ عن أبي هريرة رضي الله عنه، قال: " قال رسول الله ﷺ: والذي نفس محمد بيده، لا تقوم الساعة حتى يظهر الفحش، والبخل، ويخون الأمين، ويؤتمن الخائن، ويهلك الوُعُولُ، وتظهر التحوت. قالوا يا رسول الله وما الوعول؟ وما التحوت؟ قال: الوعول: وجوه الناس وأشرفهم. والتحوت: الذين كانوا تحت أقدام الناس لا يعلم بهم" (البخاري، 2009، صفحة ج98/1).

الوَعَال: اسم جبل. قال الأخطل: (ديوان الأخطل، 1994، صفحة 255)

لمن الديارُ بحائلٍ فوعالٍ دُرست وغيَّرها سنونٌ خوالي

والوَعَال: تيس الجبل. نسبة لملازمته الجبل، فهو لا يرى إلا في رؤوس الجبال، والمعنى الجديد الذي أبدعه النبي ، هو تسميته لكبار الناس وعليتهم وأشرفهم بالوعول، تشبيهاً لهم بالوعول التي تسكن أعالي الجبال على سبيل الاستعارة

التصريحية، فقد حذف المشبه به وصرح بالمشبه لتأكيد المبالغة، فهؤلاء الأشراف كذلك الوعول مكانتهم عالية، في المدح. لا يستطيعها أحد، فلا تقوم الساعة حتى يهلك هؤلاء وأمثالهم ويظهر التحوت. "والتحوت: جمع تحت. وهو ظرف نفيض فوق، أدخل عليه لام التعريف لينتقل من الظرفية إلى الاسمية. يقال: تَحَتَّ الرجل: جلس في مكان حقير، وكان دنياً. وتحت: ظرف مبهم من الجهات الست، لا يتبين معناه إلا بإضافته. يقال: هذا تحت هذا. قال تعالى: "يَوْمَ يَغْشَاهُمْ الْعَذَابُ مِنْ فَوْقِهِمْ" ومن تحت أرجلهم" (فتاح، 2010، صفحة 15/14). وتعريف "تحت" "بال" نقله من الظرفية إلى الاسمية، وهذا المعنى الجديد الذي ألبسه النبي لكلمة "تحت" أي: يظهر أراذل الناس وسفلتهم، الهباء الذين لا عقول لهم، ولا يؤبه لهم لحقارتهم، إذ كانوا تحت أقدام الناس، فرفعوا فوق صالحهم وأشرافهم.

#### 2.1.4. الجواظ/الجعظري

ورد في صحيح مسلم عن حارثة بن وهب، أنه سمع النبي ﷺ، قال: "ألا أخبركم بأهل الجنة؟ قالوا: بلى يا رسول الله. قال كل ضعيف مُتَضَعِّفٍ، لو أقسم على الله لأبره. ألا أخبركم بأهل النار؟ قالوا: بلى. قال كل غثل جواظ مستكبر". (القشيري، 2010، صفحة 2855) وذكر الماوردي عن شهر بن حوشب عن عبد الرحمن بن غنم ورواه ابن مسعود أن النبي ﷺ قال: لا يدخل الجنة جَوَاطٌ ولا جَعْظَرِي ولا الْعُثْلُ الزَّيْمِ. فقال رجل: ما الجواظ وما الجعظري وما العثل الزنيم؟ فقال رسول الله ﷺ: الجَوَاطُ: الذي جمع ومنع. والجعظري: الغليظ. والعثل الزنيم، الشديد الخلق، الرحيب الجوف، المصحح، الأكل الشروب، الواجد للطعام، الظلوم للناس" (بن أبي شيبه، 1989، صفحة 24819).

جاء في لسان العرب، الجَوَاطُ: الكثير اللحم، الجافي، الغليظ الضخم، المختال في مشيته. قال رؤبة: (ابن منظور، لسان العرب، 2016، صفحة ج438/7)

وسيف غياظٍ لهم غياظاً يعلو به ذا العضل الجواظا

إذا كان الفنان المبدع، والأديب البارع، هو الذي يختار اللفظة المناسبة للمعنى المناسب، ويضعها في المكان المناسب، فما بالك بمن لا ينطق عن الهوى؟! الذي أتى بمعاني جديدة توافق أركان الدعوة التي أرسل من أجلها، فقد عرف الجَوَاطُ: بالذي جمع ومنع؛ أي جمع المال ومنعه عن الفقراء والمساكين، وهذا يتنافى مع تعاليم الإسلام التي بنيت على أساس حب الآخرين.

والجعظري: الجعطار: القصير الرجلين، الغليظ الجسم. والمعنى الجديد الذي أضافه النبي ﷺ، هو القطع عن الإضافة وإطلاق لفظ الغليظ ليشمل كل معاني الغلظة في الجعظري، وليس غلظة الجسم فقط. فهو غليظ في جسمه، وكلامه، وأخلاقه، بل غليظ في كل شيء.

والعثل الزنيم: العثْلُ: الرمح الغليظ. والشديد الجافي من الناس. والشديد الخصومة

والزنيم: الموسوم بالشر. لأن الزنم: معناه قطع الأذن؛ وهو وسم للشاة أو الإبل. قال صخرة بن صخرة النهشلي، في هجائه للأسود بن منذر بن ماء السماء: (ابن منظور، لسان العرب، 2016، صفحة ج276/12)

تركت بني ماء السماء وفعلهم وأشبهت تيساً بالحجاز مُرَّماً

أضاف صلوات الله عليه إلى هذه المعاني معاني جديدة، تهديداً وتنديداً ووعيداً لكل من يتصف بهذه الصفات، فهو علاوة على أنه غليظ وشديد، وموسوم بالشر، فهو شديد الخلق، أي سيء الخلق، ورحيب الجوف، أي واسع الكرش، لكثرة أكله، فهو يأكل ولا يشبع، ومصحح أي سمين كثيراً، ودلّ عليها كلمة الأكل الشروب مبالغة اسم الفاعل، فهو يأكل حقه وحقه غيره، ظلوم مبالغة ثالثة، تأكيداً لكثرة ظلمه للناس. وهذه المعاني من الخصائص التي لم يسبق بها النبي، فقد تميزت معانيه بغنى الأفكار، وعمق المعاني، فهو لم يترك معنى من معاني الحياة إلا قرره وفصل القول فيه.

#### 2.1.5. المفلس

"عن أبي هريرة رضي الله عنه، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: أتدرون من المفلس؟ قالوا: المفلس فينا من لا درهم له ولا متاع. فقال: إن المفلس من أمتي من يأتي يوم القيامة بصلاة وصيام وزكاة، ويأتي قد شتم هذا، وأكل مال هذا، وسفك دم هذا، وضرب هذا، فيعطى هذا من حسناته، وهذا من حسناته، فإن فنيت حسناته قبل أن يقضي ما عليه أخذ من خطاياهم، فطرح عليه، ثم طرح في النار" (القشيري النيسابوري ب، 2010، صفحة 2581).

إن أسلوب الحوار الذي استخدمه النبي ﷺ وسيلة تعليمية لإبلاغ المبادئ، يشترك فيه المتكلم والمخاطبين، فهو بهذا الأسلوب يثير الانتباه، ويهيب النفوس للسمع والقبول، فعندئذ يأتي جوابه كالبلسم شافياً، موافقاً لأحوال المخاطب، فيسهل فهمه وقبوله، يقول عبد القاهر الجرجاني: "إن الشيء إذا نيل بعد الطلب له والاشتياق، ومناه الحنين نحوه، كان نيله أحلى، وبالمرة أولى، فكان موقعه في النفس أجل وألطف، وكانت به أحن وأشغف". (الجرجاني، دلائل الإعجاز، 2008، صفحة 6)

والمفلس اسم فاعل من أفلس. وأفلس الرجل: إذا لم يبق له مال. وقد أخبر النبي عن المعنى الجديد للمفلس باستخدام أسلوب الحوار مع أسلوب التشبيه الضمني، الذي لا يكون فيه المشبه والمشبه به ظاهرين، بل يستنتجان من التركيب، وهذا من التفنن في أساليب التعبير، والتنوع في الابتكار والتجديد، وإقامة البرهان على الحكم المراد. فالمعنى الجديد للمفلس، يؤكد فيه النبي، أن المفلس من الحسنات أقبح حالاً من المفلس من الدينار والدرهم والمتاع، فالإفلاس من الدينار والدرهم يضر صاحبه في الدنيا، أما ضرر الإفلاس من الحسنات، فيضر بصاحبه في الآخرة.

### 2.1.6. المفردون

عن أبي هريرة رضي الله عنه، "كان رسول الله ﷺ يسير في طريق مكة، فمر على جبل يقال له جمدان، فقال: سيروا هذا جمدان، سبق المفردون. قالوا وما المفردون يا رسول الله؟ قال: الذاكرون الله كثيراً والذاكرات". (القشيري النيسابوري ب، 2010، صفحة 2062) وفي رواية أخرى "قالوا وما المفردون؟ قال: المفردون بذكر الله، يضع الذكر عنهم أثقالهم، يأتون يوم القيامة خفافاً".

وفي رواية "الذين يهتزون في ذكر الله" وهناك رواية أخرى "المستهترون بذكر الله".

اعتمد الحديث في بدايته على التشويق، بإطلاقه عبارة تثير العجب، بقوله ﷺ فجأة: سبق المفردون. وهذا الأسلوب يعتبر أفضل الأساليب في التعليم؛ إذ يأتي بعد التشويق بالتفسير بعد الإجمال، ومما زاد الأمر جمالاً مجيء الخبر محذوف المبتدأ، وهذا لاختبار تنبه السامع، ومعرفة مقدار اهتمامه.

والمفردون: اسم فاعل من الفعل فرّد، والزيادة فيه للمبالغة، وهو جمع للذكور العقلاء، وفرد في عمله: تفرّد فيه. وفرد عن الجماعة انعزل عنها، فكأن هؤلاء الذاكرون انفردوا بالله عن خلقه فسبقوا الجميع، وهذا المعنى الذي أراد النبي ﷺ وأراد أن يوجه الناس إليه، ومما يدعم هذا المعنى، رواية الطبراني بقوله: المفردون الذين يهتزون في ذكر الله".

والمستهترون بذكر الله". والمستهتر: هو اللهج بالشيء على استدامة المواظبة، حتى يظن الناظر أنه مهتر. والمهتر: المخط الذي لا يميز كلامه، ويردده لكثرة غلبته على لسانه.

### 2.1.7. الغيبة

عن أبي هريرة رضي الله عنه، أن رسول الله ﷺ قال: "أندرون ما الغيبة؟ قالوا: الله ورسوله أعلم. قال: ذكرك أخاك بما يكره. قال: أفرأيت إن كان في أخي ما أقول؟ قال: إن كان فيه ما تقول فقد اغتبتته، وإن لم يكن فيه فقد بهتته" (القشيري النيسابوري ب، صحيح مسلم، 2010، صفحة ج110/16).

إن لفظ الغيبة من الألفاظ المعروفة، وصدور الاستفهام عنه يوحي بشيء جديد، وهذا ما يزيد الأسلوب تشويقاً، فالنبي بدأ بالاستفهام، وأراد أن يثير المخاطب، وأن يستحضره ويحرك مفهوم اللفظ في ذهنه، كل ذلك تمهيداً لتصحيح مفهومه القديم إلى مفهوم جديد لم يعهده من قبل. والغيب: ما غاب عن العيون. وغاب الرجل: سافر. وسؤاله (أندرون) يدور مضمونه حول قضية تتصل بالعلم واليقين.

فالغيبة بهذا المعنى الجديد لم تعرفه العرب من قبل، فأتى به النبي ليعرفهم الغيبة الحقيقية، إذ الغيبة بمفهومها قبل الإسلام لا يتعدى ضررها إلى أحد، أما الغيبة التي عرفها النبي ففيها هدم للمجتمع بأكمله. وبذلك أصبح المعنى الجديد هو الذي تعارف عليه الناس واتفقوا على استخدامه ونسوا المعنى القديم وأهملوا استخدامه.

### 2.1.8. الهرج

عن أبي هريرة رضي الله عنه، قال: قال النبي ﷺ: "لا تقوم الساعة حتى يقبض العلم، وتكثر الزلازل، ويتقارب الزمان، وتظهر الفتن، ويكثر الهرج، وهو: القتل القتل، حتى يكتر فيكم المال، فيفيض" (العسقلاني، 1969، صفحة ج6206/2).

وعن أبي موسى الأشعري رضي الله عنه، قال: كان رسول الله ﷺ يحدثنا: أن بين يدي الساعة الهرج. قيل: وما الهرج؟ قال: الكذب والقتل. قالوا: أكثر ما نقتل الآن؟ قال: إنه ليس بقتلكم الكفار، ولكنه قتل بعضكم بعضاً، حتى يقتل الرجل جاره، ويقتل أخاه، ويقتل عمه، ويقتل ابن عمه، قالوا: سبحان الله! ومعنا عقولنا؟ قال: لا، إنه ينزع عقول أهل ذلك الزمان، حتى يحسب أحدكم أنه على شيء، وليس على شيء" (الأرنؤوط، 2009، صفحة ج409/32).

هرج الرجل في الأمر: كان في شك منه ولم يوقن به. والولد: توالى أنفاسه من العياء أو من شدة الحر أو من المشي. وهرج البعير: زاغ بصره وانقطع نفسه من شدة الحر. والهرج: الكثرة في الشيء.

"هناك العديد من الأنواع للدلالة على المعنى الجديد عند أهل اللغة، وبرز هذا التنوع نتيجة الاختلاف في الأمور التي تتعلق في كيفية تشكيل معنى الكلمة، فللكلمة الواحدة أبعاد مختلفة من الناحية الدلالية في العبارة الواحدة" (السيد العربي، 2016، صفحة 4/3).

والملاحظ في المعنى الجديد لكلمة الهرج الذي جاء به النبي ، أنه مهد له بأسلوب لغوي حددته مناسبة القول، وهو أسلوب نفي وإنكار، يستخدم لإبطال فكرة في ذهن السامع ، الهدف منه إطلاق الحكم في تركيب جديد يثبت ضد ما يعرفه المخاطب ، ويصرف ذهن السامع إلى ذلك الحكم، أي المعنى الجديد.

### 2.1.9. عسله

عن عمرو بن الحمق، قال رسول الله ﷺ: "إذا أحب الله عبداً عسله. قالوا: ما عسله يا رسول الله؟ قال: يفتح له عمل صالح قبل موته فيقبضه عليه" (الطبراني ، 1995 ، صفحة ج218/7).

تميزت لغة الحديث النبوي بالغنى في الأفكار، والعمق في المعاني، وسبر أغوار النفس الإنسانية. والمعنى الجديد لا قيمة له إلا إذا كان ضرورة يفرضها الواقع، ويخضع لمنطق المجتمع الذي سيستخدمه، فلكل عصر معناه، ولكل مجتمع لغة خاصة يتفاهم من خلالها، ويوجه سلوكه بمعرفة معانيها، ومن هنا أراد النبي أن يوجه المجتمع إلى معنى جديد لكلمة عسله، فنقله من المعنى اللغوي إلى معنى جديد يقوّم سلوك المسلم؛ إذ معناها في الأصل اللغوي:

عسل الشيء: صار حلواً كالعسل. وعسل الشخص: نام نوماً خفيفاً. يقول الدكتور حسين جمعة "إن الكلمة في العربية ذات ظلال وإيحاءات كثيرة، وهي أيضاً ذات طبيعة علمية، إذ تعبّر عن الحقائق كيفما كانت وفي أي اتجاه اتجهت" (جمعة ، 2002 ، صفحة 55).

### 2.1.10. اللاعنان

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله وسلم: "اتقوا اللاعنين، قالوا وما اللاعنان يا رسول الله؟ قال: الذي يتخلى في طريق الناس أو ظلهم" (السجستاني ، 2009 ، صفحة 25).

اللَعْنُ: الإبعاد والطرده من الخير، وقيل: الطرد والإبعاد من الله، ولعن الناس الرجل سبوه ودعوا عليه.. والملاعنة تكون بين الزوج والزوجة اتهم كل منهما الآخر بالزنا ، فالإمام يلعن بينهما قيل المراد باللاعنين: الأمران الجالبان للّعن الحاملان الناس عليه والداعيان إليه، لان فعل هذين الشئيين يوجب لعنة الناس لفاعلهما، فلما صار هذان الفعلان سبباً أسند اللعن إليهما عن طريق المجاز العقلي. وقد يكون اللاعن بمعنى الملعون، أي الملعون فاعلهما، فهو كذلك من المجاز العقلي.

وتخصيص النبي لمفهوم اللعن، إشارة منه إلى أن الأمور التي يلعن الإنسان من أجلها شر، ولكن أن يتخلى الإنسان في طريق الناس وفي ظلهم فهذا أشد شراً من غيره.

### 2.1.11. السنون

عن علي بن أبي طالب عن رسول الله ﷺ قال: يأتي زمان على أمتي لا يبقى من الإسلام إلا اسمه ولا من القرآن إلا رسمه، همهم بطونهم، وقبلتهم نساؤهم ودينهم دراهمهم، السنّة فيهم بدعة والبدعة فيهم سنة، فإن فعلوا ذلك ابتلاههم الله بالسنين. قالوا: وما السنون يا رسول الله؟ قال: جور الحكام وغلو المؤونة (البيهقي، صفحة ج318/317/3).

السنّة: الجذب والقبط، يقال: أصابتهم السنّة. وفي الحديث: اللهم أعني على مُضَرّ بالسنة.. أما المعنى الجديد الذي جاء به النبي فله علاقة وثيقة بالمعنى الذي تعرفه العرب ولكنه أشد عليهم من المعنى القديم، إذ الجذب أمر قضى الله به على عباده فمنع عنهم المطر، أما جور الحكام وغلو المؤونة، فهو ظلم العبيد بعضهم لبعض مع كثرة الخيرات من الله تعالى. وهذا المعنى أشد هلاكاً للظالمين.

### 2.1.12. المبشرات

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: "لم يبق من النبوة إلا المبشرات. قالوا: وما المبشرات؟ قال: الرؤيا الصالحة. (العسقلاني، 1969 ، صفحة ج392/12).

المُبَشِّر: هو الذي يُبَشِّر بالخير أو بالشر. والمبشرات: رياح تهب بالسحاب وتبشر بالغيث. قال تعالى: ومن آياته أن يرسل الرياح مبشرات. وقد تجلى المعنى الجديد الذي جاء به النبي باستخدامه لأسلوب الحصر الذي يخصص أمراً بأمر آخر بطريق مخصوص، ويؤكد المعنى لدى المتلقي ويمكنه في ذهنه وينفي عنه كل إنكار وشك بأسلوب موجز بقوله: الرؤيا الصالحة. فهذا المعنى لم تعهده العرب من قبل إنما المعهود عندهم المعاني السابقة.

### 2.1.13. الوهن

عن ثوبان رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: يوشك الأمم أن تداعي عليكم، كما تداعي الأكلة إلى قصعتها. فقال قائل: ومن قلة نحن يومئذ؟ قال بل أنتم يومئذ كثير، ولكنكم غثاء كغثاء السيل، ولينزع عن الله من صدور عدوكم المهابة منكم، وليقذفن في قلوبكم الوهن. فقال قائل: يا رسول الله وما الوهن؟ قال: حب الدنيا وكراهية الموت (السجستاني ، 2009 ، صفحة ج210/2).

الوهن: الضعف في العمل وغيره. ويكون في العظم ونحوه. وفي التنزيل العزيز: حملته أمه وهناً على وهن. وقال تعالى عن نبيه زكريا عليه السلام "قال رب إني وهن العظم مني" وقال الأعشى: (ابن منظور، لسان العرب، 2016، صفحة ج298/15)

وما إن على قلبه غمرة وما إن بعظم له من وهن

وقال جرير: (ابن منظور، لسان العرب، 2016، صفحة ج298/15)

وهن الفرزدق يوم جرد سيفه قين به حُمم وأم

إن المعنى الجديد لكلمة "الوهن" قد سُطِر في ذاكرة الصحابة وأضافوه لمعاني معجمهم، وهذا المعنى ازداد ثبوتاً في أذهانهم لأمرين اثنين؛ الأول اسغرابهم من الحالة التي سيؤولون إليها وهي حب الدنيا وكراهية الموت، والثاني تأكيد النبي وصولهم إلى هذه الحالة بأسلوب القسم المحذوف ومجيء المضارع المتصل بلام القسم (ليقذفن)؛ أي أن هذا الأمر واقع لا محالة.

#### الخاتمة

وهكذا نرى أن الأحاديث النبوية وإن كانت ألفاظها قليلة موجزة، لكنها حوت الكثير من المعاني والجمال والإبداع، وقد سلم كلامه صلوات الله عليه من الإطناب المخل الذي يؤدي إلى الملل و سلم أيضاً من العيب والخطأ: "فقد أيد الله رسوله بجوامع الكلم التي جعلها عوناً لنبوته ودليلاً لرسالاته لينظم فيها الكلام القليل بالمعاني الكثيرة، فعندها يسهل حفظها على السامعين ولا يتعب أهلها بحملها". (الخطابي، 1، 1982، صفحة 76)

#### المصادر والمراجع

#### Kaynakça

- Ahmed İbn Faris, El-Sahibi (El-Sahibi fi Fiqh al-Lughah al-Arabiyyah wa Masa'iluha wa Sunan al-Arab fi Kalamuha), Ahmed Abu al-Husayn (Kahire: Dar al-Ma'arif, 1997)
- Ahmed ibn Faris, Mu'jam Maqayis al-Lughah, 'Abd al-Salam Harun (Dimashq: Dar al-Fikr, 1999)
- Muhammed Abu'l-Faraj, al-Mu'ajam al-Lughawiya fi Dau' Dirasat 'Ilm al-Lughah al-Hadith (al-Qahira: Dar al-Nahda al-Arabiya, 1996)
- El-Şifâ' bi Terif Huquq al-Muşţafâ, Al-Qâğî 'Iyâd, Dâr al-Hadîth, 2010.
- Muhammed al-Khattabi, Bayan Ijaz al-Qur'an, Khalaf Muhammad Khalaf Allah - Muhammed Zağlool (al-Qahira: Dar al-Ma'arif, 1976)
- Ilm al-Dalalah, Terjüme Ciro Pierre - Münzir Ayyaşî (Dimashq: Dar Talaas, 1988)
- Müslim ibn al-Hajjaj al-Qushayri al-Nisaburi, Sahih Muslim (Beyrut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 2010),
- Taj al-Arus min Jawahir al-Qamus" Abdul Mun'im Khalil Ibrahim - Muhammad Mahmoud Karim Sayyid (Beyrut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1971)
- Sunan Ibn Majah," Muhammad Fuad Abd al-Baqi (Kahire: Dar Ihya al-Kutub al-Arabiyya, 2009)
- Muhammad ibn Manzur, Lisan al-Arab (Kahire: Dar al-Ma'arif, 2016)
- Muhammad ibn Ismail al-Bukhari, al-Tarikh al-Kabir (Haydarabad: Da'irat al-Ma'arif al-Othmaniyya, 2009),
- Bashir Mahmoud Fatah, al-Mukhtar Mimma Fassara-hu al-Zamakhshari min Alfaz al-Hadith fi Asas al-Balagha (Beyrut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 2010)
- Al-Kitab al-Musannaf fi al-Ahadith wal-Athar, Kamal Yusuf al-Hut (Lübnan: Dar al-Taj, 1989),
- Abd al-Qahir al-Jurjani, Asrar al-Balaghah, Tahqiq Mahmoud Shaker (Cidde: Dar al-Madani, d.t.)
- Ahmed ibn Ali ibn Hajar, Fath al-Bari Sharh Sahih al-Bukhari (Mısır: al-Maktaba al-Salafiyya, 1969)
- Shu'ayb al-Arna'ut (Tahqiq), Musnad al-Imam Ahmad ibn Hanbal (Beyrut: Mu'assasat al-Risalah, 2009)

- Al-Sayyid al-Arabi Yusuf, al-Dalalah wa 'Ilm al-Dalalah al-Mafhoom wa al-Majal wa al-Anwa' (Shabakat al-Alwakah, 2016)
- Hussein Jumaa, Fi Jamalath al-Kalimah: Dirasah Balaghah Naqdiyyah (Dimashq: Manshurat Ittihad al-Kutub al-Arab, 2002)
- Süleyman ibn al-Ash'ath al-Sijistani, Sunan Abi Dawood (Beyrut: Dar al-Risalah al-Alamiyyah, 2009)
- Abu Bakr Ahmad ibn al-Husayn al-Bayhaqi, Shu'ab al-Iman (Riyad: Maktabat al-Rushd, t.y.),
- Ahmed ibn Muhammad al-Khattabi, Gharib al-Hadith (Mekke-i Mükerrreme: Umm al-Qura Üniversitesi, 1982)

## **YEDİ ARALIK SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERĐİŐİ (YASAD) HAKKINDA**

Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi (YASAD) on-line olarak yılda iki kez (Haziran ve Aralık) yayımlanan hakemli bir dergidir. YASAD'ın amacı, ulusal ve uluslararası sosyal bilimler alanında araştırma ve çeviri makaleler yayımlamaktır. Ulusal, bölgesel ve uluslararası tarih, edebiyat, coğrafya, felsefe, sosyoloji, psikoloji temel alanlarında nitelikli makaleler yayımlayarak literatüre katkıda bulunmaktadır. Aynı zamanda dergide eleştiri ve değerlendirme yazılarına da yer verilmektedir. Yayımlanan makalelerin içeriğinden yazarlar sorumludur. Yayın dili Türkçe, İngilizce ve Arapçadır.

Dergide yayına kabul edilebilecek eserler temelde sosyal/beşerî bilimler alanında "Araştırma Makalesi" türündeki eserler ve derginin amaç örgüsüne uygun güncel konuların irdelendiği "Çeviri", "Kitap Değerlendirme", "Tartışma", "Söyleşi" ve "Konferans/Seminer Metinleri" dir.

Dergide yayına kabul edilen eserler "Açık Dergi Sistemleri (Open Journal Systems)" kurallarına tabidir. YASAD'da ilgili süreçler tamamlandıktan sonra yayın kararı verilen tüm hakemli yazılar "DOI" numarası alacaktır.

### **Etik İlkeler ve Yayın Politikası**

Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi, sosyal bilimler alanında nitelikli bilimsel makale yayımlamak amacıyla aşağıda belirtilen etik ilkeler ve kurallara bağılı olarak yayımlanan bir dergidir.

#### *1. Yayın Etiğı*

1.1. Dergiye gönderilen tüm makalelerde daha önce hiçbir yerde yayımlanmamış ve başka bir dergide herhangi bir değerlendirme süreci içerisinde olmama şartı aranır. Yayımlanmak üzere gönderilen yazı daha önce bilimsel bir toplantıda sunulmuş bildiri ise bu durumdan dergi editörlüğü haberdar edilmelidir. Bu ve benzeri yazılar, yayın kurulunun vereceği karar doğrultusunda işlem görür. Değerlendirme sürecinde olan ve yayımlanan eserlerin sorumluluğunun tümü yazar(lar)a aittir.

1.2. Dergide kör hakemlik sistemi uygulanmakta olup hakemlerin ve yazarların isimleri hakem süreci boyunca gizli tutulur.

1.3. Her bir makale editörlerden biri ve en az iki hakem tarafından çift kör değerlendirmeden geçirilir. İntihal, duplikasyon, sahte yazarlık/inkâr edilen yazarlık, araştırma/veri fabrikasyonu, makale dilimleme, dilimleyerek yayın, telif hakları ihlali ve çıkar çatışmasının gizlenmesi ve çift taraflı kör hakemlik sürecinin deşifre edilmesi etik dışı davranışlar olarak kabul edilir. Kabul edilen etik standartlara uygun olmayan tüm makaleler yayından çıkarılır. Buna yayından sonra tespit edilen olası kural dışı, uygunsuzluklar içeren makaleler de dâhildir.

1.4. Dergiye sunulan çalışmalar; insandan anket, mülakat, odak grup çalışması, deney vb. yollarla veri toplanmasını ve deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılmasını öngörüyor ise başvuru öncesinde ilgili kurumun İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan "Etik Kurul Onay Belgesi" alınması zorunludur.

1.5. Bu dergi açık ve ücretsiz akademik yayıncılık ilkesine bağılı olduğundan, yazarlardan makale işleme ve gönderme ücretleri talep edilmez.

#### *2. Yayıncının Etik Sorumlulukları*

Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisinin yayıncısı olan Kilis 7 Aralık Üniversitesi, kamu yararını gözeterek ve kâr amacı gütmeyen bir kamu eğitim kuruluşudur. Derginin Editörler Kurulu'nu üniversitemiz öğretim üyeleri ve elemanları oluşturur. Editörler Kurulu üyelerini, Editör, Editör Yardımcıları ve Alan Editörleri oluşturur. Bu üyeler sosyal bilimler alanının bilim dalları gözetilerek üç yıl için görevlendirilmektedir. Ayrılan üyenin yerine yeni üye görevlendirilir, görev süresi dolan üyenin süresi uzatılabilir. Editör, editör kurulu üyelerinden alan editörlerini belirler. Bunun yanı sıra makalenin konusuna göre, gerekliliğinde Editör Kurulu üyesi olmayan öğretim üyeleri de alan editörü olarak görevlendirilebilir.

#### *3. Editörler Kurulu'nun Etik Sorumlulukları*

3.1. Editörler, makalelerin yayımlanmasına karar verirken bilimsel literatüre katkı sağlayabilmek adına makalelerin özgün olmasına özen gösterirler.

3.2. Editörler, makalelerle ilgili olumlu ya da olumsuz karar verirken makalelerin özgün değeri, alana katkısı, araştırma yönteminin geçerli ve güvenilirliği, anlatımın açıklığı ile derginin amaç ve kapsamını göz önünde tutarlar.



- 3.3. Editörler, makaleleri alan editörleri ve hakemlerin uzmanlık alanlarını dikkate alarak gönderir, değerlendirmelerin yansız ve bağımsız yapılmasını desteklerler.
- 3.4. Editörler, hakem havuzunun geniş bir yelpazeden oluşması ve sürekli güncellenmesi için arayış içinde olurlar.
- 3.5. Editörler, akademik görgü kurallarına uymayan ve bilimsel olmayan değerlendirmeleri engellerler.
- 3.6. Editörler; dergi yayın süreçlerini, yayın politikalarına ve kılavuzlara uygun işletilmesini sağlar, süreçte görev alanları yayın politikaları konusundaki gelişmelerden bilgilendirir, gerektiğinde eğitim programı hazırlarlar.
- 3.7. Editörler; makalelerde insan ve hayvan haklarının korunmasına özen gösterirler, makalenin katılımcılarının açık onayının belgelendirilmesini önemserler, makalenin katılımcılarına ilişkin etik kurul onayı, deneysel araştırmalarda izinleri olmadığında makaleyi reddederler.
- 3.8. Editörler; görevi kötüye kullanmaya karşı önlem alırlar. Görevi kötüye kullanmaya yönelik yakınmalar olduğunda, nesnel bir soruşturma yaparak konuyla ilgili bulguları paylaşır.
- 3.9. Editörler, makalelerdeki hata, tutarsızlık ya da yanlış yönlendirmelerin düzeltilmesini sağlarlar.
- 3.10. Editörler, yayınlanan makalelerin fikrî mülkiyet hakkını korur, ihlal olması durumunda derginin ve yazar(lar)ın haklarını savunurlar. Ayrıca yayımlanan makalelerin içeriğinin başka yayınların fikri mülkiyet haklarını ihlal etmemesi konusunda gerekli önlemleri alırlar; özgünlük-benzerlik denetimini yaparlar.

#### *4. Hakemlerin Etik Sorumlulukları*

- 4.1. Hakemler, yazarlar ile doğrudan iletişime geçemez, gerekli irtibatlar editörler aracılığıyla gerçekleştirilmelidir.
- 4.2. Her hakem, sadece kendi uzmanlık alanıyla ilgili makaleleri değerlendirmeyi kabul edebilir.
- 4.3. Hakemler değerlendirmelerini nesnel ve tarafsız gerçekleştirmelidirler. Yazarların etnik kökeni, dinî inancı, siyasi tutumu ve cinsiyet farklılığı değerlendirmelerini etkilememelidir.
- 4.4. Hakemler, makale değerlendirme sürecini kendilerine belirtilen süre içerisinde tamamlamalı ve kabul ya da ret sonucunu akademik görgü kurallarına uygun bir biçimde açıklamalıdır.

#### *5. Yazarların Etik Sorumlulukları*

- 5.1. Yazarlar, başvuru süreci esnasında yanıltıcı, yanlış ya da eksik beyanda bulunmazlar ve verdikleri her türlü bilginin doğruluğunu beyan ederler.
- 5.2. Yazarlar, başvuruda buldukları çalışmanın tamamını, bir kısmını veya çalışmaya ait verileri daha önce başka bir dergide yayımlamamış olmalıdır, veriler orijinal olmalıdır.
- 5.3. Yazarlar başvuruda buldukları çalışmalarını aynı anda başka bir dergiye göndermemelidir.
- 5.4. Yazarlar, başvuruda buldukları çalışmalarını “Etik Kurul Onay Belgesi” gerektiren bir araştırma içeriyorsa araştırmaya başlamadan önce ilgili belgeyi temin etmiş olmalı ve dergi yönetimine sunmalıdır.

5.5. Yazarlar, yaptıkları araştırma ile ilgili herhangi bir kurumdan izin almaları gerekiyorsa araştırmaya başlamadan önce söz konusu kuruma gerekli bilgileri eksiksiz ve yanıtıcı olmayacak şekilde sağlamalı ve kurumun yazılı onayını almalıdır.

5.6. Yazarlar, araştırmada yer alan katılımcılardan araştırma öncesinde bilgilendirilmiş onam/kabul/rıza formu almalıdır. Formda araştırma sürecini olumsuz etkilemeyecek şekilde araştırma sürecinin nasıl işleyeceği, araştırmanın amacı ve süresi, araştırmanın içerebileceği muhtemel riskler ya da diğer olumsuz durumlar, gizlilik ve gönüllülük konuları hakkında bilgiler yer almalıdır.

5.7. Birden fazla yazarlı başvurularda tüm yazarlar, yazarlık sırası gibi konularda hemfikir olmalıdır. Ayrıca çalışmaya bilimsel açıdan katkı sağlamamış kişiler her ne amaç veya sebeple olursa olsun yazar olarak gösterilmemelidir.

5.8. Başvuru yapıldıktan sonra yazarlık sırasında değişiklik, yazar ekleme-çıkarma gibi işlemler için dergiye talepte bulunulmamalıdır.

5.9. Yazarlar, başvuruda buldukları çalışmalarının veri ve sonuçlarında yanlışlık veya hatalar olduğunu fark ettikleri durumda bunu editöre bildirmeli ve başvuruyu geri çekmek veya editör tarafından bu gerekçeyle reddedilmesini kabul etmek dahil gereken işlemleri yapmalıdır.

5.10. Yazarlar, çalışmalarına ait verileri saklamakla yükümlüdürler. Eğer gerekirse Editörler Kurulu değerlendirme süreci kapsamında verileri yazarlardan talep edebilir.

5.11. Yazarlar, olası intihal durumları konusunda dikkatli olmalıdırlar. Yazarlar bir başkasına ait yazıyı kendi yazıları gibi sunmamalı, kullandıkları kaynaklara kaynakçalar kısmında mutlaka yer vermeli ve bu kaynaklara metin içinde uygun şekilde atıf vermelidirler. Buna karşılık yazarlar çalışmalarında faydalanmadıkları kaynaklara da atıfta bulunmamalı veya kaynakçada yer vermemelidir.

5.12. Yazarlar, başvuruda buldukları çalışmalarında, kendilerine ait ve daha önce başka bir yerde yayımlanmış olan çalışmalarına (tezler dâhil) yer vermeleri durumunda atıf verme/kaynak gösterme kurallarına uygun olarak hareket etmeli, kendi kendine intihal durumlarından (self-plagiarism) kaçınmalıdırlar.

5.13. Yazarlar, “dilimleme”den kaçınmalıdır. Dilimleme, YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde “Bir araştırmanın sonuçlarını araştırmanın bütünlüğünü bozacak şekilde, uygun olmayan biçimde parçalara ayırarak ve birbirine atıf yapmadan çok sayıda yayınyaparak doğentlik sınavı değerlendirmelerinde ve akademik terfilerde ayrı eserler olarak sunmak.” olarak tanımlanmıştır.

5.14. Yazarlar, duplikasyon, uydurma, sahtecilik, çarpıtma, tekrar yayım vb. etik ihlallerden kaçınmalıdır. Bu gibi durumlarda sorumluluk yazara aittir.

5.15. Yazarlar, başvuruda buldukları çalışmalarını ile ilgili herhangi bir çıkar çatışması söz konusu ise dergiye/editöre mutlaka bildirmelidir.

5.16. Yazarlar, çalışmalarında kendilerine ait olmayan bir araç kullanmaları durumunda eserin sahibinden izin almalı ve bu izni gerektiğinde sunabilecek durumda olmalıdır.

5.17. Yazarlar, başvuruda buldukları çalışmada yer verdikleri herhangi bir eserin telif hakları düzenlemelerine ilişkin sorumluluğu taşımalıdırlar.

5.18. Yazarlar, çalışmanın gerçekleştirilmesi, yazarlık veya yayımlanması gibi konularda finansal destek aldılar ise bunu belirtmek durumundadırlar.

5.19. Yazarlar, çalışmalarında yer verdikleri katılımcılar veya hayvan deneklerin maruz kaldıkları süreçlerin ulusal ve uluslararası kriterlere uygun gerçekleştirildiğini bildirmelidir.

## **YAZIM KURALLARI**

- **Genel Biçim ve Sayfa Yapısı**
- Dergiye gönderilecek makalelerin sayfa yapısı, üstten: 2,5 cm, alttan: 2,5 cm, sağdan: 2,5 cm, soldan 2,5 cm boşluk bırakılacak şekilde olmalıdır.
- Makaleler en az 3500 en çok 10. 000 kelimededen (en fazla 25 sayfa) oluşmalıdır.
- MS Word işlemcisinde Times New Roman 12 punto iki yana yaslı, paragraf aralığı önce-sonra 6 nk, satır aralığı tek olmalıdır. Paragraf başlarında 1,25 cm girintili olmalıdır.
- **Öz/ Abstract** başlıkları ortalı gövde metni 10 punto olmalıdır.
- Önce-sonra 6 nk, satır aralığı tek şekilde hazırlanmalıdır. Anahtar kelimeler önce-sonra 0 nk. satır aralığı tek şekilde hazırlanmalıdır.
- Türkçe yazılmış makalelere makalenin genişletilmiş İngilizce özeti de eklenmelidir. Genişletilmiş özet 750 1000 kelime arasında olmalı ve genel bölüm başlıklarınınhepsini içermelidir. İngilizce özette bölüm başlıkları kullanılmamalıdır.
- Burada sınırlanmayan bütün yazım özellikleri APA.7 (<https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/tables-figures/sample-tables#qualitative> ) edisyona uygun olarak düzenlenmelidir.

### **1. Genel Bölüm Başlıkları ve Numaralandırma**

Gönderilecek makaleler genel olarak aşağıdaki bölümleri içermelidir. Başlıklar

**Giriş**

**Yöntem**

**Bulgular**

**Tartışma ve yorum**

**Sonuç**

**Kaynakça**

**Ekler**

### **2. İlk Sayfa Düzeni**

Makale başlığı 14 punto kalın ve ortalı Her kelimenin ilk harfi büyük olacak şekilde Türkçe ve İngilizce başlıklar alt alta yazılmalı, altına yine ortalı yazar ismi Times New Roman 10 punto şeklinde olmalıdır.

- Yazar bilgileri \* özel işaretle sayfanın altına dipnot şekline Unvanı, kurum adı (Üniversite/Fakülte/Bölüm Bilgileri), e posta adresi, ORCID bilgisi yer almalıdır (makale ilk gönderildiğinde bu bilgiler olmamalıdır)
- Türkçe/İngilizce öz kısmı makalenin amacını tam olarak ifade etmeli ve en az 100 en fazla 250 kelimededen oluşmalıdır.
- Anahtar kelimeler: Sadece ilk harf büyük, her kelimenin arasında virgül kullanılarak en fazla 8 kelime (önce-sonra 0 nk. olmalıdır).
- Keywords: Her kelimenin arasına virgül kullanılarak en fazla 8 kelime, ilk harfte dahil olmak üzere özel isim hariç küçük harf ile başlanılmalı, son anahtar kelimededen sonra herhangi bir noktalama işareti kullanılmamalı.

### **3. Atıf ve Kaynakça**

Kaynak listesi büyük ve kalın harflerle ve ortalanarak “Kaynakçalar” olarak etiketlenmelidir. Her bir kaynakçada ilk satır sola hizalı, sonraki satır 0,5 inç girintili.

Metin içinde yazar veya yazarlara yapılan atıflar aşağıda belirtildiği gibi olması gerekmektedir.

\*\* Metin içinde alıntı yapılırken ve 3 ve daha fazla yazarlı eserlere referans verilirken ilk yazar verilmeli sonrasında vd / et al diye belirtilmeli, kaynakçada ise 21 yazara kadar hepsi yazılmalıdır.

#### **Metin içinde:**

**Tek yazarlı:** Author, A. A.(2022)

**İki yazarlı:** Author, A. A. and Author, B. B. (2022)

**Üç ve daha fazla yazarlı:** Author A. A. et al. (2022)

#### **Kaynakçada:**

(Makale için örnek)

**Tek Yazarlı:** Author, A. A. (2022). *Yayının adı*, *cilt*(sürelili yayının sayısı), sayfa aralığı.

**İki Yazarlı:** Author, A. A. & Author, B. B.(2022). *Yayının adı*, *cilt*(sürelili yayının sayısı), sayfa aralığı.

**İkiden Fazla Yazarlı:** Author, A. A., Author, B. B., & Author, C. C. (2022). *Yayının adı*, *cilt*(sürelili yayının sayısı), sayfa aralığı.

#### **KİTAPLAR**

- Kitabın yazarı, yayım yılı, kitap ismi (italik ve küçük harflerle) verilmelidir.
- Basım bilgileri, italik olmadan başlıktan sonra parantez içinde eklenmelidir.
- APA 7. Sürümde kaynakçada kitap isimleri verilirken yayın yeri bilgisi kaldırılmıştır.
- Gerek kitapların gerekse kitap bölümlerinin DOI'si varsa, yayıncı adından sonra kaynakçada DOI eklenmeli DOI'si yok fakat sabit bir URL'si varsa, referansa kitabın/bölümün URL'si eklenmelidir.
- Veri tabanı referansa dahil edilmemelidir.
- Parantez içi atıflarda ve kaynakçada & işareti “and” veya “ve” kelimeleri yerine kullanılmalıdır.

#### **Tek Yazarlı Çalışmalar**

- Atıftan hemen sonra, parantez içinde yazarın soyadı, eserin/çalışmanın yayım yılı ve sayfa numarası sırasıyla, aralarda virgül kullanılarak verilmelidir.
- Cümlelerin tamamlandığını gösteren nokta işareti parantezden sonra konulmalıdır.
- Öyküleme yöntemiyle ve kitabın bütününe yapılan atıflarda sayfa numarası yer almaz.

#### **Metin İçinde**

**Anlatı alıntı:** Gökalp (2020), Varley (2000).

**Parantez içinde alıntı:** (Gökalp, 2020), (Varley, 2000).

#### **Kaynakçada:**

Gökalp, Z. (2020). *Hars ve medeniyet*. Bilgeoğuz Yayınları.

Atalay, İ. (2017). *Türkiyen'in jeomorfolojisi (3. baskı)*. META Basım.

Varley, P. (2000). *Behave: Japanese culture*. Penguin. University of Hawaii Press.

### **İki Yazarlı Çalışmalar**

- Parantez içi atıflarda ve kaynakçada yazarların soyadları ve bağlacı ile bağlanırken “&” işareti kullanılır. Parantez dışında ise “ve” ya da “and” kullanılır.

### **Metin İçinde:**

**Anlatı alıntı:** Çelik ve Şimşek (2013), Goldberger and Breznitz (2010).

**Parantez içinde alıntı:** (Atalay & Mortan, 2011), (Page & Stritzke, 2015).

### **Kaynakçada:**

Çelik, A., & Şimşek, M. Ş. (2013). *Yönetim ve organizasyon*. Eğitim Yayınevi.

Goldberger, L. & Breznitz, S. (2010). *Handbook of stress*. Simon and Schuster.

### **Üç veya Daha Fazla Yazarlı Çalışmalar**

- Üç ve daha fazla yazarlı çalışmalara gönderme yapılırken APA 7. sürümüne göre metin içi kaynak gösterme artık ilk alıntıdan itibaren kısaltılarak yapılmalıdır. Buna göre yalnızca ilk yazarın soyadı ve “vd.” ifadesi eklenmelidir. İngilizce yazılan çalışmalarda “ve diğerleri” ifadesinin Latince kısaltması olan “et al.” eklenmelidir.
- Öyküleme yöntemiyle yapılan parantez dışındaki Türkçe göndermelerde/atıflarda ise “vd.” yerine “ve ark.” ifadesi kullanılır.
- APA 7. Sürümde kaynakçada 20 ve daha fazla (20. yazar dahil) yazarı bulunaneserlerde, tüm yazarların adlarının eklenmesi gerekmektedir. Ancak yazar sayısının 21’den fazla olması durumunda ilk 19 yazarın adları ve en son yazarın adı verilerek listelenmelidir.

### **Metin İçinde:**

**Anlatı alıntı:** Abisel ve ark. (2005) iddia etti... Abisel ve ark. (2005) savundu... Boas et al. (1916) claimed... Boas et al. argued that (1916)...

**Parantez içinde alıntı:** (Abisel vd., 2005), (Boas et al., 1916).

### **Kaynakçada:**

Abisel, N., Arslan, U. T., Behçetoğulları, P., Karadoğan, A., Öztürk, S. R. & Ulusoy, N. (2005). *Çok Tuhaf Çok Tanıdık*. Metis Yayınevi.

Boas, F., Hooke, S., & Tate, H. W. (1916). *Tsimshian mythology*. Washington: The Bureau.

### **Tam Düzenlenmiş Kitap**

### **Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** Yılmaz ve Demir (2021) iddia etti...

**Parantezi içinde alıntı:** (Yılmaz ve Demir, 2021)

### **Kaynakçada:**

Yazarın/düzenleyen kişinin soyadı., yazarın adı (tarih), *Kitabın ismi*. Yayınevi. Url

Hygum, E., & Pedersen, P. M. (Eds.). (2010). *Early childhood education: Values and practices in Denmark*. Hans Reitzels Forlag.

<https://earlychildhoodeducation.digi.hansreitzel.dk/>

### **Editörlü Kitaplar**

### **Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** Goldberger ve Breznitz (2010)

**Parantez içinde alıntı:** (Goldberger & Breznitz., 2010)

**Kaynakçada:**

Yazarın/düzenleyen kişinin soyadı., yazarın adı (tarih), *Kitabın ismi*. Yayınevi.

Goldberger, L., & Breznitz, S. (Eds.). (2010). *Handbook of stress*. Simon and Schuster.

**Kitap bölümü**

**Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** Haviland ve ark. (2008)

**Parantez içinde alıntı:** (Haviland ve ark., 2008)

**Kaynakçada:**

Yazarın soyadı, Yazarın adının baş harfi. (Yıl). Bölüm başlığı. Editörün adının baş harfi. Editörün soyadı (Ed.), *Kitabın ismi* (Bölümün sayfa aralığı). Basım Yeri: Yayınevi.

Haviland, W., Prins, H., Walrath, D. Ve McBride, B. (2008). Toplumsal kimlik, kişilik ve cinsiyet. İ. Erguvan Sarıoğlu (Ed.), *Kültürel Antropoloji* (s. 263-290). İstanbul, Kaknüs Yayınları.

**Not:** Kitaplardan kaynakça verilirken DOI veya URL eklemek istediğinde sona ekleme yapılabilir.

**Örnek:**

Taylor, J. (2014). *The Festivalization of Culture* (A. Bennett, Ed.) (1st ed.). Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9781315558189>

**Ceviri Kitap**

**Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** Kierkegaard (2004)

**Parantez içinde alıntı:** (Kierkegaard, 2004).

**Kaynakçada:**

Yazarın soyadı., yazarın adının baş harfi (tarih), *Kitabın ismi*. (Çeviren kişinin adının baş harfi, soyadı, Çev.) Yayınevi.

Kierkegaard, S. (2004). *Ölümsüz hastalık umutsuzluk*. (M. M. Yakupoğlu, Çev.). Doğubatı Yayınları.

**MAKALELER:**

**Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** Tardy (1985)

**Parantez içinde alıntı:** (Tardy, 1985)

**Kaynakçada:**

Yazarın soyadı, Yazarın isminin baş harfi. (Yıl). *Yayının adı*, cilt(sürelili yayının sayısı), sayfa aralığı.

**Örnek:**

Tardy, C. H. (1985). Social support measurement. *American journal of community psychology*, 13(2), 187.

Atılğan, S. A. ve Kolburan, Ő. G. (2019). Otizimli ve normal gelişimli çocuğa sahip annelerin depresyon düzeyleri ve depresyonla başa çıkma stratejilerinin incelenmesi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 5(2), 133-160.

### **DOI içeren makaleler:**

Holmes, T. H. and Rahe, R. H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of psychosomatic research*, 11(2), 213–218. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(67\)90010-4](https://doi.org/10.1016/0022-3999(67)90010-4)

### **SÖZLÜK, ANSİKLOPEDI:**

#### **Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** American Psychological Association, (n.d.)

**Parantez içinde alıntı:** (American Psychological Association, n.d.)

#### **Kaynakçada:**

American Psychological Association. (n.d.). Mood. In *APA dictionary of psychology*. Retrieved February 14, 2022, from <https://dictionary.apa.org/mood>

### **Wikipedia**

**Parantez içinde alıntı:** (“Orchidaceae,” 2022)

**Anlatı alıntı:** “Orchidaceae” (2019)

#### **Kaynakçada:**

Orchidaceae. (2022, 2 Şubat). In Wikipedia . <https://tr.wikipedia.org/wiki/Orchidaceae>

### **TEZLER**

#### **Elektronik Tezler:**

#### **Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** Yavaş (2008)

**Parantez içinde alıntı:** (Yavaş, 2008)

#### **Kaynakçada:**

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. (tarih). *Tez başlığı* (Tez no. ....). [Doktora/yüksek lisans tezi, Üniversitenin adı]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Yavaş, N. (2008). *All the women are White, all the blacks are men: A typology of black women's images in the literary tradition of African American women writers* (Tez no. 231681) [Doktora tezi, Ege Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

#### **URL'si herkes için çalışmayan tez:**

#### **Metin içinde:**

**Anlatı alıntı:** Eksi (2017)

**Parantez içinde alıntı:** (Eksi, 2017)

#### **Kaynakçada:**



Yazarın soyadı, Adının baş harfi. (tarih). *Tez başlığı* (Publication No. ....) [Doktora/yüksek lisans tezi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

**Örnek:**

Eksi, S. E. (2017). *Hox enhancers exploit the regulatory landscape of drosophila legs to pattern leg-specific sense-organs* (Publication No. 10644457). [Doctoral Dissertation, Boğaziçi University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

**Yayınlanmamıs:**

**Metin İcinde:**

**Anlatı alıntı:** Türkgil (2021)

**Parantez içinde alıntı:** (Türkgil, 2021)

**Kaynakçada:**

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. (tarih). *Tez başlığı* [Yayınlanmamıs Doktora/yüksek lisans tezi]. Üniversite adı.

Türkgil, B. (2021). *Çocukluk çağı travmaları olan yetişkinlerde çocukluk çağı travmaları, ruminatif düşünce biçimi ve umutsuzluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamıs doktora tezi]. İstanbul Kent Üniversitesi.

**BİLDİRİ/KONFERANS:**

**Konferans Sunumu**

**Metin içinde:**

**Parantez içinde alıntı:** (Fistek et al., 2017)

**Anlatı alıntı:** Fistek et al. (2017)

**Kaynakçada:**

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. (tarih). Başlık. Konferansın ismi, yer. DOI/URL

**Örnek:**

Fistek, A., Jester, E., & Sonnenberg, K. (2017, July 12–15). *Everybody's got a little music in them: Using music therapy to connect, engage, and motivate* [Conference session]. Autism Society National Conference, Milwaukee, WI, United States. [https://asa.confex.com/asa/2017/webprogramarchives/Sessi\\_on9517.html](https://asa.confex.com/asa/2017/webprogramarchives/Sessi_on9517.html)

**Dergide Yayınlanmıs Konferans Bildirisi:**

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. (tarih). Başlık. Konferansın ismi. *Derginin ismi*, cilt(yayının sayısı), sayfa aralığı.

**Örnek:**

Belgin, A. K. I. N., & Koçoğlu-Tanyer, D. (2021). SPIRIT 2013 Bildirisi: Klinik deneyler için standart protokol maddelerinin tanımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 8(1), 117-127.

**Web Sayfası:**

Web sayfasının adı, (tarih). Konu başlığı. URL adresi.

**Örnek:**

World Health Organization. (20 ,July 31). Antibiotic resistance. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/antibiotic-resistance>

National Institute of Mental Health. (2018, July). Anxiety disorders. U.S. Department of Health and Human Services, National Institutes of Health. <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/anxiety-disorders/index.shtml>

### **Doğrudan Alıntılar:**

Doğrudan alıntı yapılırken,

### **Her alıntıda olduğu gibi vazar ismi, tarih sayfa bilgi verilmelidir. (Demir ve Yılmaz., 2019, p.210)**

Doğrudan alıntılarda eğer alıntı yapılacak olan cümle/metin 40 kelimedenden az ise paragrafın devamında tırnak işareti içerisinde (“...”) verilir.

### **Örnek:**

...” Davranışçı gelenek, tündengelimsel bir bilim kuramını değil temel yasaların geliştirilmesi doğrultusunda tümevarımsal bir psikoloji bilimi yöntemi önerir” (Yavuz, 2015, p.22).

40 kelimedenden fazla olan alıntılarda ise alt satıra geçilir, tüm blok sol kenar boşluğundan 0,5 inç girintilenir, çift boşluk bırakılır.

### **Örnek:**

Betimleme yöntemi, Kaptan (1995) tarafından şu biçimde tanımlanmıştır: “Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan incelemelerdir. Bunlar nedir? sorusuna cevap bulmaya yöneliktir. Bununla mevcut durumlar, koşullar, özellikler aynen ortaya konmaya çalışılır. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedefler” (s. 59).

### **4. Başlık Düzeyleri**

Metin içinde kullanılabilecek başlı düzeyleri ile bilgi tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. Başlık düzeyleri

1. Düzey	Times New Roman, ortalı, kalın, her sözcüğe büyük harfle başla, 11 punto, önce-sonra 6 nk aralık, satır aralığı tek
2. Düzey	Times New Roman, sola yaslı, kalın, her sözcüğe büyük harfle başla, 11 punto, aralık, satır aralığı tek
3. Düzey	Times New Roman, sola yaslı, kalın italik, 11 punto, ilk kelime büyük harfle başlar, satır aralığı tek
4. Düzey	Times New Roman, girintili, kalın, ilk kelime büyük harfle başlar, satır aralığı tek, sonda nokta.
5. Düzey	Times New Roman, girintili, kalın italik, ilk kelime büyük harfle başlar önce-sonra, satır aralığı tek, sonda nokta.

### **5. Tablolar**

#### **Tablo numaraları ve isimlendirme**

- Tablolar sola dayalı biçimde, hücre içi yatay görünüm sola dayalı biçimde hazırlanmalıdır.
- Tablolarda kullanılan karakter büyüklüğü 8 puntoya kadar küçültülebilir. Tablo genişliği 15,5 cm’yi geçmemelidir.

- Dikey cetveller kullanmaktan kaçınılmalıdır.
- Hücre içi dikey görünüm ortalı, önce-sonra 0 nk aralık, satır aralığı tek
- Tabloyu numaralandırmak: Öncelikle bölüm numarası kullanılmak suretiyle sıralı bir biçimde verilmelidir.
- Tabloyu isimlendirmek: Tablonun üstünde, Times New Roman, sola yaslı, italik, 10 punto, ilk kelime büyük harfle başlar önce-sonra 0 nk aralık, satır aralığı tek. Tablonun diğer sayfaya uzaması halinde diğer sayfadaki tablonun ismi, **Tablo ... devamı** olacak şekilde hazırlanmalıdır.

*Örnek tablo gösterimi*

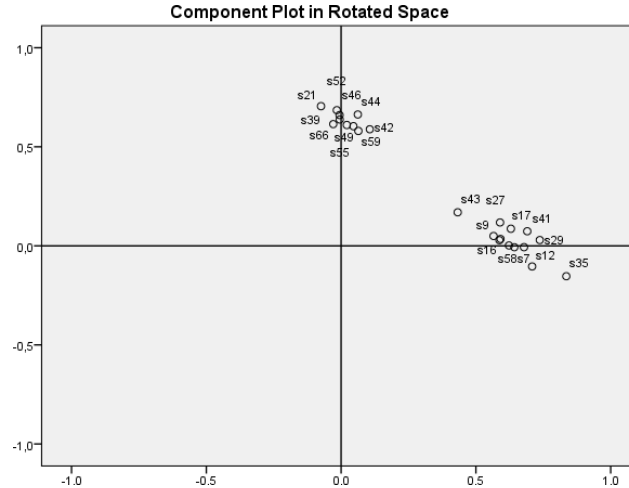
Tablo 3. 1. Çalışma Grubuna İlişkin Veriler

<b>Sınıf</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
8. Sınıf	<u>Kız</u>	<u>83</u>	<u>21.23</u>
	Erkek	73	18.67
7. Sınıf	<u>Kız</u>	<u>67</u>	<u>17.14</u>
	Erkek	81	20.72
6. Sınıf	<u>Kız</u>	<u>41</u>	<u>10.49</u>
	Erkek	46	11.76
Toplam		391	100,00

## 6. Şekil/Grafik numaraları ve isimlendirme

- Şekil/Grafikler ortalı biçimde hazırlanmalıdır.
- Şekil/Grafik numaraları: Öncelikle bölüm numarası kullanılmak suretiyle sıralı bir biçimde verilmelidir.
- Şekil/Grafik isimlendirmek: Şeklin altında, Times New Roman, ortalı, italik, 10 punto, ilk kelime büyük harfle başlar önce-sonra 0 nk aralık, satır aralığı tek

*Örnek şekil/grafik başlığı gösterimi*



Şekil 3. 1. Direct oblimin döndürmesi

## 7. Ekler

- Araştırmanın anlaşılır olmasında önemli bir işleve sahip olan ölçek, belge, resim vb. ek olarak verilebilir.
- Ölçek geliştirme makalelerinde geliştirilen ölçeğin Ekler Bölümü'nde verilmesi gerekmektedir.

- Eklerin numaralandırılması: Ekler, öncelikle bölüm numarası kullanılmak suretiyle sıralı bir biçimde verilmelidir.
- Eki isimlendirmek: Sayfanın üstünde, Times New Roman, sağa yaslı, kalın, 10 punto, Her kelimenin ilk harfi büyük, önce-sonra 6 nk aralık, satır aralığı tek.
- Etik kurul izni ek olarak konulmalıdır.

*Örnek ek gösterimi*

## **EK 7.15. Sınav Kaygısı Ölçeği**

### **8. Etik Kurul İzni**

- Makalede, Etik Kurul izni ve/veya yasal/özel izin alınmasının gerekip gerekmediği belirtilmeli, izin alınması gerektiriyorsa alınmış olan izinle ilgili bilgiler (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde belirtilmelidir.
- Olguların sunumlarında, bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formunun imzalandığına dair bilgiye makalede yer verilmelidir. Fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulması ve uyulduğunun makalede belirtilmesi gerekmektedir.