

21. Yüzyılda



Eğitim ve Toplum

Education And Society In The 21th Century

EĞİTİM BİLİMLERİ VE SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ / THE JOURNAL OF EDUCATION SCIENCE AND SOCIAL REARCH

Cilt / Volume 2 - Sayı / Number 5 - Yaz / Summer 2013

ISSN : 2147 - 0928

Meslek Yüksek Okullarında Görevli Akademik Yöneticilerin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinden Kontrol Becerilerinin İncelenmesi
“Kocaeli Üniversitesi Örneği” / Top managers of employees in Higher Vocational Schools
Academic Skills Cognitive Control Levels of Awareness Kocaeli University Case Study.
C. Gazi UÇKUN - Banş DEMİR - Asiye YÜKSEL

4+4+4 Modelinin Paydaşlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Aktif Katılım mı? Pasif Direniş mi?
4 + 4 + 4 Evaluation Model in the Context of stakeholders: Is Active Participation? Passive Resistance?
Erdal BAY - Azmi TÜRKAN - Şeyma TOSUN - Fethiye DELİÇAY
Gamze Nur ATEŞ - Tümay PAMUK - Saliha ÖZKAN - Servet DEMİR

İslâm Medeniyetinin İlimi Kaynakları / Islamic Civilization Scientific Resources
Etem ÇALIK

Dil Öğretimi ve Duygusal Zekâ / Language Teaching and Emotional Intelligence
Filiz METE - Kadriye Dilek AKPINAR

İlköğretim Fen Bilgisi Dersi 6. Sınıf Biyoloji Konularında Kavram Haritalarının Kullanılmasının
Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi
The Usage of Concept Maps for The Biology Subject in The 6th Grade of Science Lesson in Primary School and
Determination of Their Effect to The Student's Behaviour and Academical Success.
Devrim AKGÜNDÜZ - Şenol BAL

Ebu'l-Hasan Harakani'de Fakr Kavramı / The Concept Of Faghr In Abu'l Hasan Kharaqani's Thought.
Hamza ÜZÜM

Türk Fıkralarda Halk Hekimliği Unsurları / Elements of Turkish Folk Medicine Paragraphs
Fahri DAĞI

XIX. Asır Türk-Fransız İlişkilerinde Dönüm Noktası: Napolyon'un Mısır'ı İşgali ve Sonrası Oluşan Diplomatik Durum
Turning Point of The XIX Century Turkish-French Relations: Napoléon's invasion of Egypt and The Ensuing Diplomatic Situation
Yaşar DEMİR

Basın-Yayın Organlarındaki Özdenetim Uygulamalarının Habercilik Üzerindeki Etkilerine Eleştirel Bir Bakış
A Critical Application On the Effects of Auto-Control Reporting in Units of the Press.
Mehmet GÜL

Birinci Dünya Savaşı ve Kafkasya / World War I And The Caucasus
Sinan ATEŞ

Öğretmen Beklentilerinin Yönetimi / Management of Teacher Expectations
Emine GÖKDERE

Van Gölü Havzası'nın Kuraklık Analizi / Van Lake Basin Drought Analysis
Hurşit YETMEN



21. YÜZYILDA EĞİTİM VE TOPLUM EĞİTİM BİLİMLERİ VE SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

EDUCATION AND SOCIETY IN THE 21ST CENTURY THE JOURNAL OF EDUCATION SCIENCE AND SOCIAL RESEARCH

21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi
Uluslararası Hakemli Süreli Yayındır.

Nisan 15, Ağustos 15 ve Aralık 15 olmak üzere yılda üç kez yayınlanır.

21. Century, Journal of Education and Community Education Science and Social Studies
International Peer-review published.

April 15, August 15 and December 15 to be published three times a year.

“Dergimizde yayınlanan yazılar yazarının görüşlerini yansıtmaktadır. Makalelerde yer alan görüşler Türk Eğitim-Sen’in resmi görüşünü ifade etmemektedir.”

“Reflects the views of the author of articles published in our journal. The opinions expressed in the articles do not express the official views of the Turkish Education Union.”

ISSN: 2147-0928



www.asosindex.com

“21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi Akademia Sosyal Bilimler İndeksi Tarafından Taranmaktadır.”

21. Century, Journal of Educational Science and Social Studies Education and Society indexed
in akademia Social Sciences Index

KURULUŞ / ESTABLISHMENT
2012

KURUCUSU / FOUNDER

İsmail KONCUK

TÜRKİYE EĞİTİM, ÖĞRETİM VE BİLİM HİZMETLERİ KOLU

KAMU ÇALIŞANLARI SENDİKASI (TÜRK EĞİTİM-SEN)

ADINA SAHİBİ / JOURNAL OWNER

İsmail KONCUK

SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ

RESPONSIBLE EDITOR

Sami ÖZDEMİR

YAYIN YÖNETMENLERİ / EDITORIAL BOARD

Sinan DEMİRTÜRK (Gazi Üniversitesi)

Dr. Yılmaz YEŞİL (Gazi Üniversitesi)

DİL DANIŞMANI / LANGUAGE ADVISOR

Pehlivan UZUN (Kırıkkale Üniversitesi)

İNGİLİZCE DİL DANIŞMANI / ENGLISH LANGUAGE ADVISOR

Esra N. KILCI

KAPAK VE SAYFA TASARIM / COVER AND PAGE DESIGN

Altuğ Ajans (f.taha@altugajans.com)

21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi'nde yayımlanan makaleler yayıncının yazılı izni olmadan tamamı veya bir kısmı herhangi bir yolla çoğaltılamaz. Yazıların fikri sorumluluğu ve imla tercihi yazarlarına aittir. Başka kaynaklardan alınmış tablo, resim ve benzerlerinin yazılarda kullanım sorumluluğu yazara aittir.

“21. Century, Journal of Education and Community Education Science and Social Studies articles published in whole or in part without the written consent of the publisher of any be reproduced. The idea of Scripture belongs to the author's responsibility and choice of spelling, other taken from sources tables, figures, and similar writings the author's responsibility belongs.”

YAYIN TARİHİ 15 NİSAN 2012 / DATE OF PUBLICATION APRIL 15, 2012

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri
Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi

Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu
Kamu Çalışanları Sendikası

Bayındır 2 Sokak No: 46 Kızılay-ANKARA

TEL: 0 312 424 09 60

Genel ağ: www.egitimvetoplum.org

www.egitimvetoplum.com • www.egitimvetoplum.net

Belge Geçer: egitimvetoplum@turkegitimsen.org.tr

21. Century, Journal of Education and Community
Education Science and Social Studies

Turkish Education and Science Workers
Trade Union

Bayındır 2 Sokak No: 46 Kızılay-ANKARA

TEL: 0312424 09 60

web adress: www.egitimvetoplum.org

www.egitimvetoplum.com • www.egitimvetoplum.net

mail: egitimvetoplum@turkegitimsen.org.tr

YAYIN DANIŞMA KURULU / PUBLICATION BOARD OF OVERSEERS

- | | |
|--|--|
| Prof. Dr. A.İhsan YİTİK
(Dokuz Eylül Üniversitesi) | Prof. Dr. Mehmet ERSAN
(Ege Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL
(Başkent Üniversitesi) | Prof. Dr. Muammer NURLU
(Gazi Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Aleksander KADİRBAYEV
(Rusya Federasyonu) | Prof. Dr. Mustafa DELİCAN
(İstanbul Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Ali AKYILDIZ
(Marmara Üniversitesi) | Prof. Dr. Nadim MACİT
(Ege Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Alikram ABDULLAYEV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan) | Prof. Dr. Ramazan ÖZEY
(Marmara Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Bayram BAYRAKTAR
(Dokuz Eylül Üniversitesi) | Prof. Dr. Recep KÖK
(Dokuz Eylül Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Bernt BRENDEMEON
(Norveç) | Prof. Dr. Roin KAVRELİŞVİLİ
(Gürcistan) |
| Prof. Dr. Cemal YILDIZ
(Marmara Üniversitesi) | Prof. Dr. Rüstem ŞÜKÜROV
(Rusya Federasyonu) |
| Prof. Dr. Cengiz HAKOV
(Bulgaristan) | Prof. Dr. Sebahat DENİZ
(Marmara Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Dursun YILDIRIM
(Hacettepe Üniversitesi) | Prof. Dr. Tacida HAFIZ
(Priştine Üniversitesi, PRIŐTİNE / KOSOVA) |
| Prof. Dr. Elfina SİBGATULLİNA
(Rusya Federasyonu) | Prof. Dr. Turan GÖKÇE
(Ege Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Fethi GEDİKLİ
(İstanbul Üniversitesi) | Prof. Dr. Uwe BLAESİNG
(Hollanda) |
| Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN
(Ege Üniversitesi) | Prof. Dr. Vahdettin ENGİN
(Marmara Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Fuad MEMMEDOV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan) | Prof. Dr. İbrahim DİLEK
(Gazi Üniversitesi) |
| Doç. Dr. Gazi UÇKUN
(Kocaeli Üniversitesi) | Doç. Dr. Asım YAPICI
(Çukurova Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Himmet KONUR
(Dokuz Eylül Üniversitesi) | Doç. Dr. Bekir TATLI
(Çukurova Üniversitesi) |
| Prof. Dr. İbrahim GÜLER
(İstanbul Üniversitesi) | Prof. Dr. Ali YAKICI
(Gazi Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Kadir ALBAYRAK
(Çukurova Üniversitesi) | Doç. Dr. Bülent GÜL
(Hacettepe Üniversitesi) |
| Prof. Dr. Maria CİKİA
(Gürcistan) | Doç. Dr. Elman NESİROV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan) |
| Prof. Dr. Mehmet AKALIN
(Marmara Üniversitesi) | Doç. Dr. Erhan AFYONCU
(Marmara Üniversitesi) |

Doç. Dr. Gözde YILMAZ (Marmara Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Emel POYRAZ (Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Fatih Yahya AYAZ (Çukurova Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Emel YILMAZ (Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Hayati BEŞİRLİ (Gazi Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Erdal AKSOY (Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. Kemalettin KUZUCU (Trakya Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Hanefi BOSTAN (Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Korkmaz MUSTAFAYEV (Diller Üniversitesi / Azerbaycan)	Yrd. Doç. Dr. M. Zahit SERARSLAN (Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Levent ERASLAN (Kırıkkale Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Mustafa BÜLBÜL (Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Mehmet Serhat YILMAZ (Kastamonu Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Nevzat TOPAL (Niğde Üniversitesi)
Doç. Dr. Mürteza HASANOĞLU (Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan)	Yrd. Doç. Dr. Tülin MALKOÇ (Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Sebahattin ŞİMŞİR (Balıkesir Üniversitesi)	Doç. Dr. Yalçın SARIKAYA (Giresun Üniversitesi)
Doç. Dr. Sevil SARGIN (Marmara Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Yalçın YILMAZ (Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Solmaz GÜZELOVA (Devlet İktisat Üniversitesi / Azerbaycan)	Dr. İrina KAYAN-POKROVSKAYA (Ukrayna)
Doç. Dr. Nuri KAVAK (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)	Dr. Stale KNUDSEN (Norveç)

YAYIN KURULU / EDİTÖRİAL BOARD

İsmail KONCUK, Musa AKKAŞ, Seyit Ali KAPLAN, Talip GEYLAN,
Cengiz KOCAKAPLAN, M. Yaşar ŞAHİNGÖĞAN, Sami ÖZDEMİR.

YAYIN HAKEM KURULU / BOARD OF REFEREES

Prof. Dr. A.İhsan YİTİK (Dokuz Eylül Üniversitesi)	Prof. Dr. Alimcan İNAYET (Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL (Başkent Üniversitesi)	Prof. Dr. Bayram BAYRAKTAR (Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet KANLİDERE (Marmara Üniversitesi)	Prof. Dr. Bernt BRENDMEON (Norveç)
Prof. Dr. Ahmet Fazıl ÖZSOYLU (Çukurova Üniversitesi)	Prof. Dr. Bilgehan Pamuk (Gaziantep Üniversitesi)
Prof. Dr. Adnan BAKI (Karadeniz Teknik Üniversitesi)	Prof. Dr. Cemal YILDIZ (Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Aleksander KADIRBAYEV (Rusya Federasyonu)	Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK (Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Alikram ABDULLAYEV (Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan)	Prof. Dr. Cengiz HAKOV (Bulgaristan)

- Prof. Dr. Cihangir DOĞAN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Cüneyt KANAT
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Dursun YILDIRIM
(Hacettepe Üniversitesi)
- Prof. Dr. Elfina SİBGATULLİNA
(Rusya Federasyonu)
- Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Fuad MEMMEDOV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azərbaycan)
- Prof. Dr. Gülay ÖĞÜN BEZER
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Gülşen SEYHAN IŞIK
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Hasan KASAP
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Himmet KONUR
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Prof. Dr. İbrahim GÜLER
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Maria CİKİA
(Gürcistan)
- Prof. Dr. Mehmet AKALIN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Mehmet ERSAN
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Meltem CANIKLIOĞLU
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Prof. Dr. Metin EKİCİ
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Muammer NURLU
(Gazi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Muammer TEKEOĞLU
(Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Murat DEMİRKAN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Murat DOĞANLAR
(Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Mustafa DELİCAN
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Prof. Dr. Nadim MACİT
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Neslihan OKAKIN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ramazan ÖZEY
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Recep KÖK
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Prof. Dr. Roin KAVRELİŞVİLİ
(Gürcistan)
- Prof. Dr. Rüstem ŞÜKÜROV
(Rusya Federasyonu)
- Prof. Dr. Sebahat DENİZ
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Selçuk MÜLAYİM
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Tacida HAFIZ
(Bosna-Hersek)
- Prof. Dr. Turan GÖKÇE
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Uwe BLAESING
(Hollanda)
- Prof. Dr. Yavuz AKPINAR
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Yıldırım Beyazıt ÖNAL
(Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Zekeriya KURŞUN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Zeki KAYMAZ
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN
(Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. İbrahim DİLEK
(Gazi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Kasım İNCE
(Pamukkale Üniversitesi)
- Prof. Dr. Yunus BALCI
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Abdulkadir EMEKSİZ
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali YAKICI
(Gazi Üniversitesi)
- Doç. Dr. Ali YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)

- Doç. Dr. Ali BÜYÜKASLAN
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Ayhan GENÇLER
(Trakya Üniversitesi)
- Doç. Dr. Bahri ATA
(Gazi Üniversitesi)
- Doç. Dr. Beyhan KESİK
(Giresun Üniversitesi)
- Doç. Dr. Bülent GÜL
(Hacettepe Üniversitesi)
- Doç. Dr. Bülent GÜVEN
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Cemalettin ŞAHİN
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Gökhan DEMİRCİOĞLU
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Cevdet YAKUPOĞLU
(Kastamonu Üniversitesi)
- Doç. Dr. Erdal BAY
(Gaziantep Üniversitesi)
- Doç. Dr. Hamza AKENGİN
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Zeynep GÜREL
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Elman NESİROV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azərbaycan)
- Doç. Dr. Erhan AFYONCU
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Fuat BAYRAM
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Gözde YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Hakan AKÇAY
(Yıldız Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Hasan MERT
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Hayati BEŞİRLİ
(Gazi Üniversitesi)
- Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Hilmi BAYRAKTAR
(Gaziantep Üniversitesi)
- Doç. Dr. Hikmet YAZICI
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Kayhan KURTULDU
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Korkmaz MUSTAFAYEV
(Diller Üniversitesi /Azərbaycan)
- Doç. Dr. Muhammet YILMAZ
(Çukurova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Münir YILDIRIM
(Çukurova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nesrin SARIAHMETOĞLU
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nuran ÖZTÜRK
(Çukurova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Murat AĞARI
(Gaziantep Üniversitesi)
- Doç. Dr. Murat AŞICI
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Musa YÜCE
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mustafa Sabri KÜÇÜKAŞCI
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mustafa ŞAHİN
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mürteza HASANOĞLU
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azərbaycan)
- Doç. Dr. Mustafa YILDIRIM
(Necmettin Erbakan Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nedim BAKIRCI
(Niğde Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nesrin SARIAHMETOĞLU
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Sibel GÖK
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Solmaz GÜZELOVA
(Devlet İktisat Üniversitesi /Azərbaycan)
- Doç. Dr. Yavuz KARTALIOĞLU
(Gazi Üniversitesi)
- Doç. Dr. Yusuf CERİT
(Abant İzzet Baysal Üniversitesi)
- Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN
(Çanakkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Levent ERASLAN
(Kırıkkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Ali Osman ALAKUŞ
(Dicle Üniversitesi)

- Doç. Dr. Hakkı ÇİFTÇİ
(Çukurova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nuri KAVAK
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Doç.Dr. Fehmi Yılmaz
(İstanbul Medeniyet Üniversitesi)
- Doç. Dr. Rıfat GÜNALAN
(İstanbul Üniversitesi)
- Doç. Dr. Süleyman SOLMAZ
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mustafa SOYLU
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mustafa ARSLAN
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Yunus KILIÇ
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Turgut TOK
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mehmet Vefa NALBANT
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nergis BİRAY
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Tahir KODAL
(Pamukkale Üniversitesi)
- Doç. Dr. Aleksandra GUMENNAYA
(Kiev –Mogilyansk Akademisi-Ukrayna)
- Doç. Dr. Selçuk KOÇ
(Kocaeli Üniversitesi)
- Doç. Dr. Halil TURGUT
(Sinop Üniversitesi)
- Doç. Dr. Suat ÜNAL
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir UZUNÖZ
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ayhan DOĞAN
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ahmet ATALAY
(Artvin Çoruh Üniversitesi)
- Yrd.Doç.Dr.Ayten Can TUNALI
(Adnan Menderes Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Atınç OLCAY
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Behiye KÖKSEL
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Derya ÇELİK
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yard. Doç Dr. Mustafa KILINÇ
(Mehmet Akif Ersoy Universityesi)
- Yard. Doç. Dr. Levent MERCİN
(Dumlupınar Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir PALABIYIK
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ahmet KATILMIŞ
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ali BALCI
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ali KARACA
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ali SATAN
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ayhan ORHAN
(Kocaeli Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN
(Muğla Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM
(Balıkesir Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Bülent BAYRAM
(Kırklareli Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Bünyamin ÇETİNKAYA
(Giresun Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ebru ÖZGEN
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Emel POYRAZ
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Emel YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ercüment YILDIRIM
(Artvin Çoruh Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Erdal AKSOY
(Gazi Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Erman ÖNCÜ
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Esra KESKİNKILIÇ
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. F. NEŞE KAPLAN
(Marmara Üniversitesi)

- Yrd. Doç. Dr. Göksel ÖZTÜRK
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Gül TUNCEL
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Hanefi BOSTAN
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Hasan YÜREK
(Mersin Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Haşim AKÇA
(Çukurova Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Hülya ÇELİK
(Sakarya Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Faik Özgür KARATAŞ
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. İhsan KALENDEROĞLU
(Gazi Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. İsmail ŞIK
(Çukurova Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. İrfan GÖRKAŞ
(Artvin Çoruh Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Kürşad Han DÖNMEZ
(Giresun Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Kürşat DURU
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Kürşat KOÇAK
(Nevşehir Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Kürşat ÖNCÜL
(Kafkas Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Latif BEYRELİ
(Marmara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Lemara S. SELENDİLİ
(M.V. Frunze Simferopol State University)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ
(Kırklareli Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ
(Giresun Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet SOĞUKÖMEROĞULLARI
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Metin YILDIRIM
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mustafa BÜLBÜL
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜLTEKİN
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Murat ÇELİKDEMİR
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Veli Şavaş YELOK
(Gazi Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Musa DEMİR
(Zonguldak Karaelmas Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet AKPINAR
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞAHİN
(Çankırı Karatekin Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet PALANCI
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mustafa ONUR
(Giresun Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Nazım KURUCA
(Giresun Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Nedim ALEV
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan YONCALIK
(Kırıkkale Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Osman SEZGİN
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Raif KALYONCU
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Recep AHISKALI
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Sare ŞENGÜL
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Sadettin BAŞTÜRK
(Dicle Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Sevgi KESKİN
(Sakarya Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Sedat BAHADIR
(Artvin Çoruh Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Tülin MALKOÇ
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ünal ÇAKIROĞLU
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ülkü KARA DÜZGÜN
(Giresun Üniversitesi)
- Doç. Dr. Yalçın SARIKAYA
(Giresun Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Yalçın YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)

- Yrd. Doç. Dr. Yaşar KOP
(Kafkas Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Yusuf KESKİN
(Sakarya Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Zekeriya BAŞARSLAN
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Ali AHMETBEYOĞLU
(İstanbul Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Dinçer KOÇ
(İstanbul Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Fatma Nalan TÜRKMEN
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet TAŞDEMİR
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Muzaffer DOĞAN
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Okan YEŞİLOT
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Şahin BARANOĞLU
(Adnan Menderes Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Veysel KÜÇÜK
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Volkan YURDADOĞ
(Çukurova Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Yasin GÖKBULUT
(Gazi Osman Paşa Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Zeki SEVEROĞLU
(Marmara Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ
(Muğla Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Mehmet Ali SARI
(Pamukkale Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Sait KOFOĞLU
(İstanbul Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Süleyman ÜNÜVAR
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre TANSU
(Gaziantep Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Temel KÖSA
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Dr. Abdurrahman KEPOĞLU
(Marmara Üniversitesi)
- Dr. İrina KAYAN-POKROVSKAYA
(Ukrayna)
- Yrd. Doç. Dr. Sebahattin KAYMAKÇI
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Dr. Sibel YILMAZ TÜRKMEN
(Marmara Üniversitesi)
- Dr. Stale KNUDSEN
(Norveç)
- Yrd. Doç. Dr. Taner ALTUN
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Tuba Aydoğdu İSKENDEROĞLU
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Tuba GÖKÇEK
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Yrd. Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Dr. Yavuz GÜLER
- Dr. Ali Osman AKALAN
- Dr. Bahadır B. ÖZARSLAN
(Ege Üniversitesi)
- Dr. Hakan AKÇA
(Gazi Üniversitesi)
- Dr. Fatih SAKALLI
(Gazi Üniversitesi)
- Dr. Mustafa Yaşar ŞAHİN
(Gazi Üniversitesi)
- Dr. Yılmaz YEŞİL
(Gazi Üniversitesi)
- Dr. Halil ÖZYİĞİT
(Pamukkale Üniversitesi)

AKADEMİK TEMSİLCİLER / ACADEMIC REPRESENTATIVES

Prof. Dr. Erman ARTUN (Çukurova Üniversitesi)

Doç. Dr. Süleyman DÖNMEZ (Çukurova Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir PALABIYIK (Dokuz Eylül Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Bayram POLAT (Niğde Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Elif GENÇ (Çukurova Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ (Balıkesir Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Kürşat ÖNCÜL (Kafkas Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ (Kırklareli Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BÜLBÜL (Marmara Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Muharrem AVCI (Kastamonu Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Okan YEŞİLOT (Marmara Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. K. Serdar GİRGINER (Çukurova Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ahmet Ali ARSLAN (Ardahan Üniversitesi)
Öğr. Gör. Pehlivan UZUN (Kırıkkale Üniversitesi)
Arş. Gör. Emrullah TÖREN (Anadolu Üniversitesi)
Mustafa Fedai ÇAVUŞ (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre TANSU (Gaziantep Üniversitesi)
Ferhat AŞIKFERKİ (Prizren - KOSOVA)
Doç. Dr. Aleksandra GUMENNAYA (Kiev -Mogilyansk Akademisi-UKRAYNA)

21. YÜZYILDA EĞİTİM VE TOPLUM YAYIN İLKELERİ

1. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, yılda iki kez yayınlanır.

2. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, hakemli bir yayındır. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplumda yayınlanmak üzere gönderilen özgün makaleler, YAZI KURULU tarafından incelendikten sonra konunun uzmanı üç hakem tarafından değerlendirilir ve üç hakemin en az ikisinden olumlu rapor gelmesi halinde yayınlanır.

3. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum'a gönderilen yazılar daha önce hiçbir yerde yayımlanmamış olmalıdır. Derginin yayın dili Türkçedir.

4. Yazılar, basılı üç kopya halinde ve diskeyle birlikte gönderilmelidir. Özel çeviri yazım işaretlerinin kullanıldığı yazılarda fontlar da (PC uyumlu) diskete yüklenmelidir,

5. Makalenin yazarı, adını, soyadını, görev yaptığı kurumu ve akademik unvanını tam ve açık olarak belirtmeli, kendisiyle doğrudan iletişim kurulabilecek açık adres, telefon numarası ve elektronik posta adresini vermemelidir.

6. Yazıların başında kısa birer Türkçe ve İngilizce özet (en çok 100 sözcük) ile Türkçe ve İngilizce anahtar sözcükler (en çok 10 sözcük) bulunmalıdır (İtalik olarak ve Times 9 punto ile yazılmalıdır).

7. Yazılar, Apple Mac Word 5.1 veya MS Word Windows 95 ve üstü programla, Times 10 puntoyla ve 1,5 satır aralığıyla yazılmalıdır. Paragraf başlarında tab tuşu, paragraf aralarında enter tuşu kullanılmamalıdır.

8. Metin içinde göndermeler ad ve tarih ve/veya sayfa olarak parantez içinde belirtilmelidir. Örnek: (fanpınar 1985) veya (fanpınar 1985: 316). Üç sanırdan az alınolar satır arasında ve tırnak içinde, üç sanırdan uzun alınolar ise satırın sağından ve solundan birer santimetre içeride, blok halinde, 9 puntoyla, tek satır aralığıyla verilmelidir.

9. Dipnotlar sayfa altında, numaralandırılarak

verilmeli ve sadece açıklamalar için kullanılmalıdır. Makalenin sonunda yer alacak kaynakçada kitaplar (koyu ve italik) ve makaleler (dergi adı koyu, cilt Romen rakamıyla, sayı, üst üste iki nokta, sayfa numaraları) alfabetik sırayla ve şu düzenle verilmelidir:

10. ELÇİN, Şüktü, (1998), "Yeşil Abdal'ın Bir Şiiri", Folkloristik: Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı, (Ed. M. Özarslan-Ö.Çobanoğlu), Ankara: Feryal Matbaacılık, 216-231.

11. STOELIJE, J. Beverly, (1983), "Festival in America", Handbook of American Folklore, (ed R. M. Dorson.), Bloomington: Indiana University Press, 239-246.

12. TANPINAR, Ahmet Hamdi, (1985), xıX. Asır Türk Edebiyatı Tarihi, İstanbul: Çağlayan Basımevi.

13. ÜLKEN, Hilmi Ziya, (1952), "Milli Destan ve Folklor", Türk Folklor Araştırmaları, II, 33: 513- 514.

14. WELLEK, R. ve A. WARREN, (1982), Yazın Kuramı, (Çeviren: Y. Salman ve S. Karantay), İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

15. WOOLF, Virginia, (1986), "Kitap Nasıl Okunmalı?", (Çeviren: Kemal Atakay), Adam Sanat, 4: 5-14.

16. Bir yazarın birden fazla yayını kaynak gösterildiği takdirde yayınlar tarih sırasıyla, aynı yazarın aynı yıldaki yayınları ise (1985a), (1985b) şeklinde harf sırasıyla verilmelidir.

17. Tezlerin hangi üniversitede yapıldığı ve hangi akademik dereceye (yüksek lisans/doktora ...) yönelik olduğu belirtilmelidir.

18. Yukarıda belirlenen yazım koşullarına uygun olmayan yazılar değerlendirilmeye kesinlikle alınmayacaktır.

Submission Guidelines for 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum

1. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum is published twice a year.

2. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum is a refereed publication. After original manuscripts are examined by Executive Board, they are peer-reviewed by three referees. They are published if two of three referees send affirmative report. The authors bear the full responsibility for their articles.

3. Manuscripts must be originally sent to the board, and no other places for publication or

4. evaluation. The publication language of the issue is Turkish.

5. Manuscripts must be sent as three printed copies along with the disk. If any special fonts

6. (suitable for PC) are used in manuscripts, they must be in the disk.

7. The authors' names, last names and academic positions should be written. In addition, the full postal address, fax, telephone numbers and e-mail addresses of the author(s) who will check proofs and receive correspondence and offprint should also be included.

8. Summaries must be in Turkish and English, should not exceed 100 words and key words may not exceed 5 (5 words for Turkish; 5 words for English) words at the beginning of the

9. manuscripts. Latin words must be in Times 9 point and italic.

10. Manuscripts must be written in Mac Word 5,1 or Ms Word Windows 95 or further versions (pc compatible) with Times 10 point with 1,5 line spaced. Tab and enter key must not be used for paragraphs.

11. Texts must follow in-text footnote system. In parenthesis in the text, author's name, date of

12. publication, and page number is given. If a source is cited many times, parentheses are given instead of "ibid, idem, op. cit. etc." For example, (Tanpınar 1985) veya (Tanpınar 1985: 316). Quoted passages under three lines must be given by quotation mark. If quoted passage is over three lines, they must be given 1 cm margins from left and right side of line as block with 9 point and odd line spaced.

13. Additional information must be given on the same page as footnotes enumerated 1, 2, 3.

14. Citations in them must follow the above guidelines.

15. References must include only the cited sources and be given in alphabetical order. Books names must be written bold and italic. Articles must be written (name of journal is bold, volume in Roman number, issue number, colon and page numbers) as below:

16. ELÇİN, Şükrü, (1998), "Yeşil Abdal'ın Bir Şiiri", Folkloristik: Prof. Dr. Durmuş Yıldırım

17. Armağaru, (Ed. M. Özarslan-Ö.Çobanoğlu), Ankara: Feryal Matbaacılık, 216-231.

18. STOELTJE, J. Beverly, (1983), "Festival in America", Handbook of American Folklore, (ed R.

19. M. Dorson.), Bloomington: Indiana University Press, 239-246.

20. TANPINAR, Ahmet Hamdi, (1985), XIX Asır Türk Edebiyatı Tarihi, İstanbul: Çağlayan

21. Basımevi.

22. ÜLKEN, Hilmi Ziya, (1952), "Milli Destan ve Folklor", Türk Folklor Araştırmaları, II, 33: 513-514.

23. WELLEK, R. ve A. WARREN, (1982), Yazın Kuramı, (Çeviren: Y. Salman ve S. Karantay), İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

24. WOOLF, Virginia, (1986), "Kitap Nasıl Okunmalı?", (Çeviren: Kemal Atakay), Adam Sanat, 4: 5-14.

25. If more than one source of the same author is cited, they must be put in a chronological order from the oldest to the newest. Sources of the same years must be given letters "198sa, 198sb"

26. The university and the academic degree (MA. or PH.) of academic thesis must be given,

27. Manuscripts not prepared based on the directions above will not be taken into

28. consideration for publication in 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum.

Değerli Akademisyenler,

Kıymetli Eğitim Çalışanları,

Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi olarak, 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar dergimizin beşinci sayısıyla karşınızda olmanın mutluluğunu yaşıyoruz. İki yüz yirmi bini aşkın üyesiyle, eğitim çalışanlarının güçlü sesi olan sendikamız, akademik düşüncenin gelişmesine katkı sağlamayı öncelikli amaçlarından birisi olarak görmektedir.

Ülkemizin kalkınması ve insanlık ailesi içerisinde onurlu yerini alması, gelecek nesillerin doğru yetiştirilmesine, sağlıklı eğitim politikalarının özgür bir zeminde akademik bir bakış açısıyla tartışılabilmesi ile doğrudan alakalıdır. Türk Eğitim-Sen olarak eğitim, öğretim ve bilime vermiş olduğumuz önem; bilimsel bilginin işlevsel hale getirilmesi için yapmış olduğumuz çalıştay, kongre, konferans gibi etkinliklerle açıkça ortaya konulmaktadır.

Bir kariyer ve uzmanlık mesleği olan öğretmenliğin; geliştirilmesi için lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin öğrenim ömrünün Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kabul görmemesi ya da yargı yolu ile kazanılan hakların çeşitli şekillerde sıkıntılı bir sürece sürüklenmesi çok çarpık bir bakış açısının tezahürüdür. Aynı şekilde bütün enerjisini ve zihnini öğrenci yetiştirmek için kullanmak isteyen eğitim çalışanları; hukuki ve özlük pek çok sorunla karşı karşıya gelmekte ve bütün enerjisini ve özverisini bu uygulamalar karşısında kendisini korumaya veya sisteme ayak uydurmaya çalışarak harcamaktadır.

Üniversitelerimizde de durum çok parlak gözükmemekte, ekonomik ve özlük hakları açısından akademisyenlerimiz sürekli kendilerini içeri çeken bir cenderenin kısıcında imtihan olmaktadır. Ekonomik imkânsızlıkların yanında, uygulanan objektiflikten uzak değerlendirmelerle adeta yıldırıya maruz kalmaktadırlar. Yükseköğretimde görmüş olduğumuz çarpıklıklar ve bu konu ile ilgili üyelerimizden gelen bilgiler ve değerlendirmeler doğrultusunda görüşlerimizi YÖK'e bildirerek çözülmesi konusunda meselenin takipçisi olacağımızı defaatle bildirdik.

Dergimizin beşinci sayısını sizlere takdim ederken, danışma ve hakem kurullarında yer almak nezaketini göstererek, bu çalışmaya en büyük manevi desteği ve bilimsel öncülüğü sağlayan kıymetli hocalarımıza, Türkiye Kamu-Sen ailesi ile Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi adına teşekkürü bir borç biliyorum.

21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum dergisinin, evrensel değerlerle milli hususiyetleri bütünleştirebilen nesillerin aydınlatılmasına ve Büyük Türkiye hedefimize katkı sağlaması temennisiyle, tüm okurlarımıza en derin saygılarımı sunuyorum.

İsmail KONCUK

Türkiye Kamu-Sen Konfederasyonu ve
Türk Eğitim-Sen Genel Başkanı

Yeni Bir Sayı Yeni Bir Sunuş...

Saygıdeğer bilim insanları ve eğitimciler,

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi'nin 2. sayısıyla huzurlarınızda olmaktan kıvanç duyuyoruz. İlk sayısını Nisan 15'inde çıkardığımız derginize göstermiş olduğunuz teveccüh için teşekkürü zevkle yerine getirilmesi gereken bir görev olarak görüyoruz.

Ayrıca hocalarımıza, akademisyenlere, büyük küçük katkılar sağlamak, temsilci olmak, dergi kurullarında yer alarak bize destek vermek isteyen bütün dost ve meslektaşlarımıza da şükranlarımıza sunuyoruz.

Derginin basımının ardından yapmış olduğumuz dağıtım çalışması ile ülkemiz sınırlarında bütün üniversite rektörlüklerine, üniversite kütüphanelerine ve araştırma merkezlerine; yurt dışında kısmen sınırlı olsa da akademik birimlere; alanlarında önemli çalışmalarla Türk ve Dünya akademik hayatına katkılar yapmış bilim insanlarına da dergimizi ulaştırmaya çalıştık. Önümüzdeki süreçte Kültür Bakanlığı'na bağlı bütün ihtisas ve il kütüphanelerine de derginizi ulaştırmaya çalışacağız. Türk Eğitim-Sen teşkilatları vasıtasıyla ülkenin dört bir yanında faaliyet gösteren eğitim kurumlarına ulaştırarak okurlarıyla buluşturduk. Bundan sonraki süreçte de aynı şekilde Türk Eğitim-Sen teşkilatları ve Uluslararası Avrasya Eğitim Sendikaları Birliği'nin de desteği ile Balkanlar, Ortadoğu ve Orta Asya ülkelerinde de ilgililerine ulaştırılması planlanmaktadır.

Derginizin ulaşması gereken akademik birimler, kütüphaneler, araştırma merkezleri olduğunu düşünüyor; akademik temsilci olarak görev almak ve dergi kurullarında yer almak; ölçütlerimize uygun olarak hazırlanmış makale göndermek istiyor iseniz Bize web sayfamız veya egitimvetoplum@turkegitimsen.org.tr elmek adresimizden ulaşabilirsiniz.

Dergimiz ilk sayıdan itibaren asos indeks tarafından taranmaya başladığı için, www.asosindex.com adresinden de dergide yayınlanan makalelere ulaşabilirsiniz.

Yukarıda ifade ettiğimiz gibi, dergimizde emeği geçen, yayın danışma kurulumuza, hakemlerimize, akademik temsilcilerimize, destekçilerimize, Türk Eğitim-Sen teşkilatlarına ve üyelerine, UESAB (Uluslararası Avrasya Eğitim Sendikaları Birliği) mensuplarına; Derginin çıkarılmasında her türlü desteği sağlayan, Türk Eğitim-Sen Genel Merkez Yönetim Kurulu'na, Türk Eğitim-Sen, Türkiye Kamu-Sen Konfederasyonu ve Uluslararası Avrasya Eğitim Sendikaları Birliği Genel Başkanı Sayın İsmail Koncu'ya huzurlarınızda bir kez daha teşekkür ederiz.

Sinan DEMİRTÜRK

Dr. Yılmaz YEŞİL

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi Editörleri

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Meslek Yüksek Okullarında Görevli Akademik Yöneticilerin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinden Kontrol Becerilerinin İncelenmesi "Kocaeli Üniversitesi Örneği" <i>Top managers of employees in Higher Vocational Schools Academic Skills Cognitive Control Levels of Awareness Kocaeli University Case Study</i>	19
Doç. Dr. C. Gazi UÇKUN - Öğr. Gör. Barış DEMİR - Öğr.Gör. Asiye YÜKSEL	
4+4+4 Modelinin Paydaşlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Aktif Katılım mı? Pasif Direniş mi? <i>4 +4 +4 Evaluation Model in the Context of stakeholders: Is Active Participation? Passive Resistance?</i>	34
Doç. Dr. Erdal BAY - Arş. Gör. Azmi TÜRKAN - Şeyma TOSUN - Fethiye DELİÇAY Gamze Nur ATEŞ - Tümay PAMUK - Saliha ÖZKAN - Doç. Dr. Servet DEMİR	
İslâm Medeniyetinin İlmî Kaynakları <i>Islamic Civilization Scientific Resources</i>	56
Yrd. Doç. Dr. Etem ÇALIK	
Dil Öğretimi ve Duygusal Zekâ <i>Language Teaching and Emotional Intelligence</i>	73
Yrd. Doç. Dr. Filiz METE - Yrd. Doç. Dr. Kadriye Dilek AKPINAR	
İkögretim Fen Bilgisi Dersi 6. Sınıf Biyoloji Konularında Kavram Haritalarının Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi <i>The Usage of Concept Maps for The Biology Subject in The 6th Grade of Science Lesson in Primary School and Determination of Their Effect to The Student's Behaviour and Academical Success</i>	86
Dr. Devrim AKGÜNDÜZ - Dr. Şenol BAL	
Ebu'l-Hasan Harakani'de Fakr Kavramı <i>The Concept Of Faghr In Abu'l Hasan Kharaqani's Thought</i>	97
Yr. Doç. Dr. Hamza ÜZÜM	
Türk Fıkralarda Halk Hekimliği Unsurları <i>Elements of Turkish Folk Medicine Paragraphs</i>	117
Yrd. Doç.Dr. Fahri DAĞI	

XIX. Asır Türk-Fransız İlişkilerinde Dönüm Noktası: Napolyon'un Mısır'ı İşgali ve Sonrası Oluşan Diplomatik Durum <i>Turning Point of The XIX Century Turkish-French Relations: Napoleon's invasion of Egypt and The Ensuing Diplomatic Situation</i>	130
Dr. Yaşar DEMİR	
Basın-Yayın Organlarındaki Özdenetim Uygulamalarının Habercilik Üzerindeki Etkilerine Eleştirel Bir Bakış <i>A Critical Application On the Effects of Auto-Control Reporting in Units of the Press</i>	149
Arş. Gör. Mehmet GÜL	
Birinci Dünya Savaşı ve Kafkasya <i>World War I And The Caucasus</i>	163
Sinan ATEŞ	
Öğretmen Beklentilerinin Yönetimi <i>Management of Teacher Expectations</i>	179
Emine GÖKDERE	
Van Gölü Havzası'nın Kuraklık Analizi <i>Van Lake Basin Drought Analysis</i>	184
Hurşit YETMEN	

Meslek Yüksek Okullarında Görevli Akademik Yöneticilerin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinden Kontrol Becerilerinin İncelenmesi “Kocaeli Üniversitesi Örneği”

Top managers of employees in Higher Vocational Schools Academic Skills Cognitive Control Levels of Awareness Kocaeli University Case Study

Doç. Dr. C. Gazi UÇKUN* - Öğr. Gör. Barış DEMİR** - Öğr.Gör. Asiye YÜKSEL***

Özet :

Küresel çağa ayak uydurmada bilgiyi yönetenlerden bilişsel farkındalık düzeylerini stratejik bir şekilde kullanma yeteneğine (strateji düzenleme) sahip olmaları beklenmektedir. Bilgi ve düşüncelerini bilişsel olarak kontrol eden bireyler (kendi zihinsel durumunu okuma yeteneğine sahip olan) bilişsel farkındalık becerilerine sahip olan kişilerdir. Üst bilişsel kontrol, üst biliş süreçlerinde başı çeken zihinsel işlemlerden oluşur ve üst bilişsel bilgiyi bilişsel amaçlara ulaşabilmek için stratejik biçimde kullanabilme yeteneği olarak açıklanabilir ve içinde; planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme faktörlerini barındırır.

Bu araştırmada, MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık durumlarının incelenmesi ve farkındalık düzeylerinden üst bilişsel kontrol boyutunun, cinsiyet, unvan, eğitim durumu, uzmanlık ve görev tanımı bakımından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Uygulama sonunda toplanan veriler analiz edildiğinde, yöneticilerin üst bilişsel kontrol becerilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Üst Bilişsel Farkındalık, Kontrol, Yöneticiler, MYO

Abstract :

Govern the level of information to keep up with the global age-cognitive awareness the ability to use URLs in a strategic manner (strategy editing) to have expected. Information and cognitive thinking individuals who control (their state of mind which

* Kocaeli Üniversitesi, Hereke Ömer İsmet Uzunyol MYO, gazi.uckun@kocaeli.edu.tr

** Kocaeli Üniversitesi, Hereke Ömer İsmet Uzunyol MYO, baris.demir@kocaeli.edu.tr

*** Kocaeli Üniversitesi Kocaeli MYO, asiye.yuksel@kocaeli.edu.tr,

is capable of reading) sa-cognitive skills the ones who are hip. Metacognitive control, metacognitive processes leading mental processcognitive and metacognitive knowledge is comprised by a strategic manner in order to achieve the objectives and can be explained as the ability to use in planning, monitoring, debugging, hosts and evaluation factors. In this study, the metacognitive awareness of the situation in charge of high schooling examination and cognitive control the size of the upper levels of awareness, genderyet, title, educational level, in terms of expertise and mandate to compare aimed. When analyzing the data collected at the end of the application, the observed that the top of a high level of cognitive control skills.

Keywords: Top Cognitive Awareness, Control, Administrators, Vocational School

Giriş :

Bilgi, doğası incelenmeden kullanılabilir hazır bir araç olarak düşünülemez. Bu nedenle *bilmenin bilinmesi*, insan aklını durmadan karıştıran, sürekli hata ve yanıl-sama riskleriyle karşılaşmaya hazırlık işlevi görebilecek öncelikli bir gereklilik olarak görülmelidir. Bilmenin bilinmesi bir anlamda üst bilişi tarif etmektedir (Çakıroğlu, 2007; Yavuz & Memiş, 2009). Üst biliş, en geniş anlamıyla; insanın algılama, hatırlama ve düşünmesinde yer alan zihinsel faaliyetlerin farkında olması ve bunları kontrol etmesi olarak tanımlanmaktadır (Desoete & Özsoy, 2009; Hacker & Dunlosky, 2003; Huitt, 1997). Üst biliş; üst bilişsel bilgi ve üst bilişsel kontrol olmak üzere iki ana unsurdan oluşmaktadır (Özsoy, 2008; Schraw & Moshman, 1995). Üst bilişsel bilgi; bir durumda bireyin kendi zihinsel kaynaklarında sahip olduğu bilgi ve inançlara, ne yapabileceğinin farkında olmasına işaret etmektedir (Coutinho, 2007; Özsoy, 2008). Üst bilişsel bilgi, bireyin kendi bilişsel yetenekleri (*Örneğin belleğinin kötü olduğunu söyleyebilmesi*); bilişsel stratejileri (*Örneğin telefon numaralarını daha kolay hatırlamak için kendince yöntemler geliştirmesi*) ve hangi durumda ne yapacağını bilme (*Örneğin sınıflandırılmış bilgilerin daha kolay hatırlanabileceğini bilmesi*) gibi bilgilere sahip olmasıdır. Bireyin karşılaştığı bir durumda hangi bilgiyi işlevsel olarak kullanabileceğini bilmesini; diğer bir deyişle hangi durumda ne yapacağını bilmesini gerektirir. Özetle üst bilişsel bilgi, bireyin nasıl öğrendiğini, öğrenme sürecindeki en etkili yöntem ve stratejileri bilmesini ve hangi durumda hangi bilgi ve stratejileri kullanması gerektiğini bilmesini ifade eder (Schraw & Moshman, 1995).

Üst bilişsel kontrol, üst biliş süreçlerinde başı çeken zihinsel işlemlerden oluşur ve üst bilişsel bilgiyi bilişsel amaçlara ulaşabilmek için stratejik biçimde kullanabilme yeteneği olarak açıklanabilir (Desoete, Roeyers & Buysee, 2001; Lucangeli & Cornoldi, 1997; Schraw & Moshman, 1995). Literatür, dört üst biliş becerisi üzerine yoğunlaşmaktadır (Desoete, Roeyers, & Buysee, 2001; Desoete & Roeyers, 2002; Lucangeli & Cornoldi, 1997; Özsoy, 2010). Bunlar: Tahmin (*Prediction*), planlama (*planning*), izleme (*monitoring*), ve değerlendirmedir. Üst bilişi ve üst bilişsel farkındalığı konu edinen çeşitli araştırmalarda üst bilişin, çocukların ve yetişkinlerin eğitiminde önemli bir yeri bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kapa, 2001; Kramarski, Mevarech & Arami, 2002; Marge, 2001; Mevarech, 1999; Schoenfeld, 1985; Schraw, 2009; Schurter, 2001;

Teong, 2003; Victor, 2004). Diğer yandan bazı araştırmalarda ise, akademik başarı düzeyi ile üst biliş becerileri arasında anlamlı ilişki bulunduğu belirlenmiştir (Case, Harris & Graham, 1992; Cautinho, 2007; Deseote & Roeyers, 2002).

Üst biliş (metacognition) terimi, genel olarak biliş hakkındaki bilişler veya öğrenme ve bilme hakkındaki bilgiler olarak ele alınabilecek ve bireyin kendi bilişsel süreçlerini fark etmesini, izlemesini, denetlemesini ve düzenlemesini sağlayan işlemleri ifade etmek için kullanılan bir terimdir (Brown, 1987; Flavell, 1987; Metcalfe ve Shimamura, 1996; Nelson ve Narens, 1996). Üst biliş ile biliş arasındaki fark ise alanın diğer önemli bir konusudur. Brown'a göre (1980) üst bilişin bilişten farkı, üst bilişte bilişin farkında olunması ve durumlara uygun biçimde kullanılabilmesidir. Garner (1987) ise biliş ile üst biliş arasındaki farkı şöyle açıklamıştır. Biliş bir problemi veya görevi yapmak için gerekli olan bilgi, üst biliş ise bir problem veya görevin nasıl yapıldığının anlaşılması için gereken bilgidir (Schraw, 2001). Flavell (1979) ve Baker (2002) ise üst biliş geniş manada kişinin sahip olduğu bilişsel süreçler olarak tanımlamışlardır. Bu terim ilk kez 1971 yılında Flavell tarafından bireyin kendi öğrenme ve bellek süreçleri üzerindeki kontrolünü ifade etmek üzere kullanılmıştır (Georghiadis, 2004; Hacker, 1998). Flavell'e (1987) göre üst biliş, kişinin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol etmek için kullanılmasıdır. Üst biliş, öğrenme, problem çözme, kavrama, akıl yürütme gibi bilişsel süreçleri izlemek (monitoring) ve düzenlemek için kullanılır (Metcalfe ve Shimamura, 1996). Böylece bireyin bilgisini en stratejik şekilde kullanarak en etkili performansını sergilemesini sağlar (Gourgey, 2002). Brown'a (1978; 1987) göre üst bilişin biliş bilgisi (knowledge of cognition) ve bilişin düzenlenmesi (regulation of cognition) olmak üzere iki temel ögesi bulunmaktadır. Farklı başlıklar altında isimlendirilmiş olsa da genel olarak üst bilişin; kişinin kendi bilişsel süreçleri ve duygu durumuna ilişkin bilgisi ile kişinin kendi bilişsel süreçlerini ve duygu durumunu izlemesi ve kontrol etmesi olarak tanımlanan iki temel boyuttan oluştuğu görülmektedir.

Yönetim süreci, istenilen amacın gerçekleştirilmesine dönük planlama, örgütlenme, yöneltme ve denetim işlevlerinin bütünüdür. Yönetici, kuruluşun amaç ve politikalarını belirlemek, personelini seçmek, sorunları, çatışma ve anlaşmazlıkları çözümlenmek ve karar vermek gibi işlevsel yetkilere sahiptir. Örgüt yapısını yeniliklere açık ve sürekli gelişmeye uyumlu kurmak yöneticinin yapacağı işler arasındadır. Eğitim yönetimi, eğitimi şekillendiren, onun niteliğini doğrudan etkileyen bir süreçtir. Bu yüzden kaliteli bir eğitim için; dinamik, etkili ve yönetim süreçlerini sağlıklı bir şekilde işletecek yönetim şarttır. Günümüz MYO yönetimlerinin, sürekli değişen ve gelişen toplumsal ve ulusal beklentilere ara eleman insan kaynağı yetiştirme görevi gibi önemli bir sorumluluğu vardır. Meslek Yüksekokullarından beklenen katkının sağlanabilmesi ve bu okulların amaçlarına ulaşabilmesi için elde var olan insan ve maddi kaynakların en etkili ve en verimli bir şekilde kullanılmasını sağlayacak yöneticilere ihtiyaç vardır. Yükseköğretim hizmetlerinin amacına ulaşabilmesi için amaçları en etkin ve verimli bir şekilde yerine getirebilecek yöneticilere ihtiyaç vardır. Yöneticilerde olması beklenen üst bilişsel farkındalıklarından üst bilişsel kontrol becerisinin yüksek olması yönetimin işlevlerinin yerine getirilmesinde etkin rol oynamaktadır.

Bu üst bilişsel farkındalıklarından kontrol becerisi düzeyinin değişkenlere göre yöneticileri etkileyip etkilemediği merak konusudur.

Amaç :

Bu araştırmanın amacı, MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerinden üst bilişsel kontrol boyutunu incelemek ve bu düzeyleri unvan, cinsiyet, uzmanlık, görev tanımı ve eğitim durumu bakımından karşılaştırmaktır. Buna göre araştırmanın cevap aradığı problemler şöyledir:

MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri üst bilişsel kontrol boyutlarından; planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme unvana göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri üst bilişsel kontrol boyutlarından; planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri üst bilişsel kontrol boyutlarından; planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme, uzmanlık alanına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri üst bilişsel kontrol boyutlarından; planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme, görev tanımına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri üst bilişsel kontrol boyutlarından; planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme, eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem :

Bu araştırma MYO'larda görevli yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerinin tespit edilmesini amaçladığından dolayı, tarama modelindedir.

Veri toplama aracı :

Araştırmada yöneticilerin üstbilişsel farkındalık düzeylerini tespit etmek amacıyla, Schraw ve Dennison (1994) tarafından geliştirilen Metacognitive Awareness Inventory (MAI) (Envanter son yıllarda G. Schraw tarafından Metacognitive Assessment Inventory olarak adlandırılmaktadır) kullanılmıştır. Envanterin Türkiye'ye uyarlanması, Özsoy, G., Çakıroğlu, Kuruyer ve Özsoy, S. (2010) tarafından yapılmış ve Üst Bilişsel Farkındalık Envanteri (ÜFE) olarak adlandırılmıştır. Toplam 52 maddeden oluşan Üst Bilişsel Farkındalık Envanteri (ÜFE), Likert tipindedir. Envanterdeki kontrol boyutunun planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme faktörlerindeki soru

sayısı ise 25'dir. Envanterde yer alan maddelerin cevap seçenekleri, 5= Her zaman ile 1= Hiçbir zaman arasında düzenlenmiştir. Bu şekilde alınabilecek en düşük puan 25 ve en yüksek puanda 125 puandır.

Tablo 1. Üst Bilişsel Farkındalık Envanterinin Kontrol boyutlarının Sorulara Göre Dağılımı

Alt boyutları	İlgili Maddeler	A. EA.P ve A.E.Ü.P
Planlama	Soru 4, Soru 6, Soru 8, Soru22, Soru 23, Soru42, Soru 45	7-35
İzleme	Soru 1, Soru 2, Soru 11, Soru 21, Soru 28,soru, 34, Soru 49	7-35
Hata ayıklama	Soru 25, Soru 40,Soru 44,Soru 51, Soru 52	5-25
Değerlendirme	Soru 7,Soru 19,Soru 24,Soru 36,Soru 38,Soru 50	6-30

Envanterde bulunan maddelerin sekiz faktör üzerinde yoğunlaştığını göstermiştir. Yamaç eğim grafiği de bu sonucu desteklemektedir. Analiz sonunda elde edilen sekiz faktörün toplam varyansın %61'ini açıkladığı görülmüştür. Faktör analizi sonunda elde edilen sonuçlar, Schraw ve Dennison (1994) tarafından bulunan sonuçlar ile uyumludur. Çalışmada sekiz faktör üzerinden; planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme alt boyutları incelenmiştir

Tablo 2. Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha	N of Items
845	25

Yapılan uygulama sonucunda, incelenen dört faktörün toplam Cronbach'ın Alfa güvenilirlik katsayısı 84,5 bulunmuştur. Envanterin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik değerleri ise planlama alt boyutu için .64; izleme için .71; hata ayıklama için .66; değerlendirme için .74; bulunmuştur.

Verilerin Analizi :

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 15.0 yazılımı kullanılarak yapılmıştır. yöneticileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden aldıkları puanların, cinsiyetlerine, eğitim durumuna ve uzmanlık alanına göre incelenmesinde bağımsız gruplar için t testi; unvan ve görev tanımına göre incelenmesinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Parametrik testler uygulanmadan önce, bu testlerin temel varsayımları sorgulanmıştır. Öncelikle çalışma grubunun normal dağılım gösterip göstermediği (skewness ve kurtosis değerleri) incelenmiştir. Bu çalışmada yapılan normal dağılım analizleri skewness (çarpıklık)= -.346; kurtosis

(basıklık)= .554 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerler -1 ile +1 arasında olduğu için çalışma grubunun normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Parametrik testlerin diğer varsayımı, varyansların homojen olmasıdır. Çalışma grubunun homojenliği Levene testi ile incelenmiş; yapılan analizde p değerleri .05'ten yüksek çıkmıştır. Elde edilen bu bulgulara dayanarak parametrik testlerin kullanılması uygun görülmüştür. Yapılan istatistiksel analizlerin tümünde anlamlılık düzeyi (p) .05 olarak belirlenmiştir.

Bulgular ve Yorum :

Bu bölümde, araştırma sonuçlarına ilişkin elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve değerlendirilmiştir. Araştırma, Kocaeli Üniversitesine bağlı MYO'larda görevli yöneticiler ile yürütülmüştür.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	33	43,4
Erkek	43	56,6
Total	76	100,0

Tablo 4'de görüldüğü üzere yöneticilerin cinsiyetlerinin, %43,4'ü kadın, %56,6'si erkektir.

Tablo5. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Unvana Göre Dağılımı

Ünvan	Frekans (f)	Yüzde (%)
Prof. Dr.	2	2,6
Doç .Dr.	14	18,4
Yrd. Doç. Dr.	30	39,5
Öğr. Gör.	30	39,5
Total	76	100,0

Tablo 5'de görüldüğü üzere yöneticilerin unvanlarının, %2,6'sı Prof. Dr, % 18,4'ü Doç.Dr, % 39,5'i Yrd.Doç.Dr ve %39,5'i Öğr.Gör.dir.

Tablo 6.Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yüksek Lisans	46	60,5
Doktora	30	39,5
Total	76	100,0

Tablo 6'de görüldüğü üzere yöneticilerin , %60,5'i Yüksek Lisans, %39,5'i Doktora mezunudur.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Görev Tanımına Göre Dağılımı

Görev tanımı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Müdür	7	9,2
Müdür Yrd.	12	15,8
Bölüm Başkanı	17	22,4
Bölüm Başkan Yrd.	40	52,6
Total	76	100,0

Tablo 7’de görüldüğü üzere yöneticilerin görev tanımı, %9,2’si Müdür, %15,8’i Müdür Yrd, % 22,4’ü Bölüm Başkanı ve % 52,6’sı Bölüm Başkan Yardımcısıdır.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Uzmanlık Alanına Göre Dağılımı

Uzmanlık Alanı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sosyal bilimler	22	28,9
Fen Bilimleri	54	71,1
Total	76	100,0

Tablo 8’de görüldüğü üzere yöneticilerin uzmanlık alanı, %28,u sosyal bilimler, %71,1’i fen bilimleridir.

Tablo 9. Üst Bilişsel Kontrol Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

İfadeler	N	Aritmetik Ort.	Std Sapma
1. Kendime düzenli olarak amaçlarıma ulaşip ulaşamadığımı sorarım.	76	3,8816	1,1772
2. Bir problemi çözmeden önce farklı çözüm yollarını da dikkate alırım.	76	4,5526	0,7157
4. Bir şey öğrenirken zamanı yeterli kullanabilmek için kendi çalışma hızımı ayarlarım.	76	4,3684	0,7834
6. Bir işe başlamadan önce gerçekten neyi öğrenmeye ihtiyacım olduğu hakkında düşünürüm.	76	4,3553	0,7701
7. Bir testi cevaplamayı tamamladığımda, ne kadarını doğru cevapladığımı bilirim.	76	4,0789	0,7319
8. Bir işe başlamadan önce kendime özel amaçlar belirlerim.	76	3,5921	0,9978
11. Bir problemi çözerken bütün seçenekleri göz önünde bulundurup bulundurmadığımı kendime sorarım.	76	3,6842	1,1108

19. Bir işi bitirdikten sonra yaptıklarımın daha kolay bir yolu olup olmadığını sorarım.	76	3,9605	0,9908
21. Düzenli olarak anlamama yardımcı olan önemli ilişkileri gözden geçiririm.	76	3,8816	0,8982
22. Başlamadan önce kendime materyal hakkında soru sorarım.	76	4,1711	0,6381
23. Bir problemi çözmek için farklı çözüm yolları olduğunu düşünürüm.	76	4,2763	0,8365
24. Bitirdikten sonra neler öğrendiğimi özetlerim.	76	4,0395	0,8962
25. Anlamadığım zaman başkalarından yardım isterim.	76	4,2895	0,8131
28. Çalışırken, kullandığım stratejilerin faydalı olup olmadığını analiz ederim.	76	4,6368	0,6636
34. Anlayıp anlamadığımı kontrol etmek için düzenli olarak ara veririm.	76	3,9868	0,9539
36. Bir işi bitirdiğimde amaçlarıma ne kadar iyi ulaşıp ulaşmadığımı kendime sorarım.	76	4,0921	0,9062
38. Bir problemi çözdükten sonra bütün seçenekleri gözden geçirip geçirmediğimi (dikkate alıp almadığımı) kendime sorarım.	76	4,1316	0,7990
40. Anlayamadığımda (başarısız olduğumda) strateji değiştiririm.	76	4,2237	0,7562
42. Bir işe başlamadan önce yönergeleri dikkatlice okurum.	76	4,3026	0,7852
44. Kafam karıştığında varsayımlarımı yeniden gözden geçiririm.	76	4,2500	0,8035
45. Amaçlarımı başarmak için zamanımı en iyi şekilde organize ederim.	76	4,0395	0,9190
49. Yeni şeyler öğrendiğimde daha iyi nasıl öğrenimle ilgili kendime sorular sorarım.	76	3,9605	0,9721
50. Bir işi bitirdiğimde öğrenebildiğim kadar öğrenip öğrenmediğimi kendime sorarım.	76	4,1053	0,8796
51. Yeni bilgi anlaşılır olmadığında durup geri dönerim.	76	4,3947	0,7714
52. Zihnim karıştığında durup yeniden okurum.	76	4,3421	0,9211

Tablo 9'da Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyleri envanterine verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Burada en yüksek puanın 4,6368 ortalamasıyla "Çalışırken, kullandığım stratejilerin faydalı olup olmadığını analiz ederim.." sorusuna, en düşük puanında 3,5921 ortalamasıyla "Bir işe başlamadan önce kendime özel amaçlar belirlerim." sorusuna ait olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Üst Bilişsel Kontrol Boyutlarının Ortalama Puanları

Alt Boyut	\bar{X}
Planlama	4,1579
İzleme	4,0263
Hata ayıklama	4,3000
Değerlendirme	4,0680
Genel	4,1380

Tablo 10'a göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi puan ortalamaları incelendiğinde; genel olarak üst bilişsel farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 11. Cinsiyete göre Üst Bilişsel Kontrol ile ilgili ortalama, standart sapma değerleri ve t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	\bar{X}	s.s.	p değeri
Planlama	Kadın	4,1645	,34464	*,045
	Erkek	4,0528	,50976	
İzleme	Kadın	4,1087	,45025	*,001
	Erkek	3,8399	,56915	
Hata ayıklama	Kadın	4,2970	,37122	*,001
	Erkek	4,0023	,65954	
Değerlendirme	Kadın	4,1455	,38476	*,0048
	Erkek	4,0853	,58234	
Genel Sözlü ve yazılı iletişim	Kadın	4,0645	,34464	*,0021
	Erkek	3,8528	,50976	

*p<0,05

Tablo 11'e göre Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu fark tabloda görüldüğü üzere kadınlar lehinedir.

Tablo 12. Unvana Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Kontrol Becerisi ile ilgili ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F değeri	p değeri
Planlama	Gruplar arası	1,358	3	,453	1,278	,288
	Gruplar içi	25,515	72	,354		
	Toplam kareler	26,873	75			
İzleme	Gruplar arası	,309	3	,103	,423	,737
	Gruplar içi	17,514	72	,243		
	Toplam kareler	17,822	75			
Hata ayıklama	Gruplar arası	,117	3	,039	,168	,918
	Gruplar içi	16,760	72	,233		
	Toplam kareler	16,877	75			
Değerlendirme	Gruplar arası	,194	3	,065	,225	,879
	Gruplar içi	20,705	72	,288		
	Toplam kareler	20,899	75			
Genel	Gruplar arası	,244	3	,081	,447	,720
	Gruplar içi	13,098	72	,182		
	Toplam kareler	13,342	75			

Tablo 12' e göre Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile ünvan değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Tablo 13. Görev Tanımına göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Kontrol Becerisi ile ilgili ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F değeri	p değeri
Planlama	Gruplar arası	,442	3	,147	,744	,529
	Gruplar içi	14,275	72	,198		
	Toplam kareler	14,718	75			
İzleme	Gruplar arası	,432	3	,144	,527	*,035
	Gruplar içi	19,678	72	,273		
	Toplam kareler	20,111	75			
Hata ayıklama	Gruplar arası	1,173	3	,391	1,309	*,028
	Gruplar içi	21,507	72	,299		
	Toplam kareler	22,680	75			
Değerlendirme	Gruplar arası	1,758	3	,586	2,445	*,001
	Gruplar içi	17,252	72	,240		
	Toplam kareler	19,010	75			
Genel	Gruplar arası	,442	3	,147	,744	*,029
	Gruplar içi	13,098	72	,182		
	Toplam kareler	13,342	75			

Tablo 13' e göre Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile görev tanımlı değişkeni arasında planlama alt boyutu haricinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Yapılan Tukey testi sonucunda bu farkın Müdür ve Müdür yardımcıları lehine olduğu görülmüştür.

Tablo 14. Eğitim Durumuna göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Kontrol Becerisi ile ilgili ortalama, standart sapma değerleri ve t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	\bar{X}	s.s.	p değeri
Planlama	Yüksek Lisans	3,8416	,60925	,874
	Doktora	3,8190	,59192	
İzleme	Yüksek Lisans	4,1467	,55422	,041
	Doktora	4,3417	,33786	
Hata ayıklama	Yüksek Lisans	4,2043	,48349	,663
	Doktora	4,2533	,46663	
Değerlendirme	Yüksek Lisans	3,9717	,56751	,416
	Doktora	4,0733	,46307	
Genel	Yüksek Lisans	4,0084	,46494	,468

Tablo 14' e göre Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile eğitim durumu değişkeni arasında izleme alt boyutu haricinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. İzleme boyutunda ise bu fark doktora mezunları lehinedir.

Tablo 15. Uzmanlık Alanına göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Kontrol Becerisi ile ilgili ortalama, standart sapma değerleri ve t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Uzmanlık Alanı	\bar{X}	s.s.	p değeri
Planlama	Sosyal bilimler	4,1818	,39477	,769
	Fen Bilimleri	4,1481	,46433	
İzleme	Sosyal bilimler	4,1234	,45667	,384
	Fen Bilimleri	3,9868	,53973	
Hata ayıklama	Sosyal bilimler	4,4091	,47999	,239
	Fen Bilimleri	4,2556	,57418	
Değerlendirme	Sosyal bilimler	4,2500	,49267	*,041
	Fen Bilimleri	3,9938	,49310	
Genel	Sosyal bilimler	4,0818	,39477	,399
	Fen Bilimleri	4,0481	,46433	

*p<0,05

Tablo 15' e göre Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile uzmanlık alanı değişkeni arasında değerlendirme boyutu haricinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Değerlendirme boyutunda bu fark uzmanlık alanı sosyal bilimler olan yöneticiler lehinedir.

Sonuç ve Öneriler :

Bu araştırmada MYO'da görevli yöneticilerin kontrol becerileri alanındaki üst bilişsel farkındalıkları değişkenler açısından incelenmiştir. Bu bölümde yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda, elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar özetlenmekte ve sonuçlara bağlı bazı öneriler sunulmaktadır.

Orijinali Schraw ve Dennison (1994) tarafından geliştirilen ve Özsoy ve diğerleri (2010) tarafından Türkiye'ye uyarlanması yapılan MAI (Metacognitive Awareness Inventory – Üstbilişsel Farkındalık Envanteri) uygulanmıştır. Uygulama sonunda toplanan veriler analiz edildiğinde, yöneticilerin yüksek düzeyde üstbilişsel farkındalığa sahip oldukları görülmüştür.

Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile ünvan değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bunun yöneticilerin üst bilişsel farkındalık niteliklerini demografik özelliklerden üstün gördükleri ve değişken olarak kabul etmedikleri yorumuna ulaştırılmıştır.

Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu fark kadınlar lehinedir. Buradan kadınların planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme konularında daha hassas oldukları ve kontrolü elinde tutmak gibi kaygı içinde buldukları yorumuna ulaşılabilir.

Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile görev tanımı değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu fark görev tanımı Müdür olan yöneticiler lehinedir. Görev tanımı Müdür olan kişiler MYO'larda en üst yönetici konumundadır. Akademik görevleri yanında idari sorumlulukta birinci derece yetkilidirler. Yetkilerinin getirdiği son karar verici sorumluluğu kişileri planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme konularında daha duyarlı olmaya yönlendirdiği yorumuna ulaşılabilir.

Üst bilişsel farkındalık düzeyleri kontrol becerisi ile eğitim durumu ve uzmanlık alanı değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Uzmanlık alanı değişkeninde değerlendirme alt boyutunda bir farklılık ortaya çıkmış ve bu farkın uzmanlık alanı Sosyal bilimler olan yöneticiler lehine olduğu görülmüştür. Sosyal bilimler alanında eğitim alan kişilerin değerlendirmeyi diğer alt boyutlardan daha ön plana aldıkları bununla mesleki yetkinliklerinden kaynaklandığı yorumuna ulaşılabilir. Eğitim durumu değişkenine göre ise, izleme alt boyutunda bir fark ortaya çıkmış ve bu farkın eğitim durumu doktora olan yöneticiler lehine olduğu görülmüştür. Doktora eğitilmiş yöneticilerin doktora sürecindeki aşamalarda özellikle kariyer planlarında izleme yetkinliğinin önemini kavradıkları ve izleme yetkinliği ile sonuç odaklı olmaya yatkın oldukları yorumuna ulaşılabilir.

Araştırmada kullanılan envanter, üstbilişsel becerileri değil, üstbilişsel farkındalığı yoklamak üzere tasarlanmış ve geliştirilmiştir. Çeşitli araştırmalarda üstbilişsel beceriler ile üstbilişsel farkındalık eş kavramlar olarak ele alınıyor olsa da (Zhang & Wu, 2009) kavramların aynı anlamı ifade edip etmediği, geniş çaplı araştırmalara konu

olabilecek niteliktedir. Çünkü bilgi, beceri ve farkındalık birbirinden farklı anlamları ifade eden kavramlardır. Bununla birlikte, araştırmacılar tarafından benzer bir yaklaşımla, bu ve benzeri envanterlerin özellikle ülkemizde üstbilişi ölçen bir araç olarak kullanıldığı gözlemlendiğinden, bu durumun belirtilmesi yararlı görülmüştür.

Schraw ve Dennison tarafından 1994 yılında geliştirilmesinin ardından MAI (ÜFE), pek çok araştırmacı tarafından üstbilişi ya da üstbilişsel farkındalığı ölçmek amacıyla çeşitli konu ve düzeyde kullanılmıştır. Bu yaygın kullanımın nedeni, alt yaş gruplarına yönelik olarak geliştirilen üstbilişsel becerileri ölçmeyi amaçlayan ölçme araçları (Desoete, Roeyers, & Buysee, 2001; Lucangeli & Cornoldi, 1997; Özsoy & Ataman, 2009) olsa da yetişkinlere yönelik olarak araştırmacılar tarafından kabul gören bir ölçme aracının henüz bulunmamasıdır. Yöneticilerde yürütülen üstbiliş araştırmalarında üstbilişi ölçmek amacıyla, üstbilişsel farkındalık envanteri kullanılmasının nedeni de bu eksikliğe dayandırılabilir.

Yapılan benzer araştırmalar dikkate alındığında, üstbilişsel farkındalık düzeyleri bakımından bu araştırma sonuçlarının önceki araştırmalarla tutarlı olduğu görülmektedir.

Üst bilişsel farkındalık, özellikle yöneticilerin sahip olması gereken önemli becerilerden birisidir. Araştırma sonuçları, yöneticilerin bu konuda yeterliliklerinin tamamıyla değişkenlerden etkilenmediğini ortaya koymuştur.

Yapılan bu çalışma ile üst bilişsel farkındalık yetkinliğinin yöneticilik açısından önemi anlatılmaya çalışılırken ara eleman yetiştirmek gibi önemli bir misyonu yerine getiren meslek yüksekokullarında bu yetkinliğin değişkenler açısından etkilenip etkilenmediği sorgulanmış ve etkilenmediği analiz sonucunda görülmüştür. Meslek yüksekokulu yöneticilerinin kontrol becerisi alanındaki üst bilişsel farkındalıklarını kullanabilme becerileri istenilen kaliteye ulaşmada önemlidir.

Değişen yönetici profilinden hareketle yöneticilerin, kurum içinde deneyimli, hoşgörülü, tarafsız, öğrenmede meydana gelen sorunları araştıran ve çözebilen, bilgiyi arayıp bulan, kullanabilen, yüksek düzeyde düşünme becerisine sahip, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilen bireyler olmaları gerekmektedir (Semerci, 2005; Yavuz & Memiş, 2009). Bu nedenle üstbilişsel farkındalık, özellikle yöneticilerin sahip olması gereken önemli becerilerden birisidir. Planlama, izleme, hata ayıklama ve değerlendirme alt boyutlarından oluşan kontrol becerisi kişilerin üst bilişsel farkındalıklarının artırılması hususunda etken durumundadır.

Kaynakça

Brown, A. L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. F. E. Weinert, R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, Motivation, and Understanding* (65–116). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Cautinho, S. A. (2007). The relationship between goals, metacognition and academic success. *Educate*, 7(1), 39–47.

Coutinho, S. (2008). Self-efficacy, metacognition, and performance. *North American Journal of Psychology*, 10 (1), 165-172

Çakıroğlu, A. (2007). Üstbiliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 21–27.

Çakıroğlu, 2007; Yavuz & Memiş, 2009). Üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişim artırımına etkisi. [The effect of metacognitive strategy training on improving the achievement level of students having low achievement levels of reading comprehension] Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Desoete, A. (2002). EPA2000: Assessing off-line metacognition in mathematical problem solving. *Focus on Learning Problems in Mathematics*, 6(2), 18-30.

Desoete, A. & Ozsoy, G. (2009). Metacognition, more than the lognes monster?. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(1), 1–6. Desoete, A., & Roeyers, H. (2002). Off-line Metacognition – A Domain-specific Retardation in Young Children with Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 25, 123–139.

Desoete, A., Roeyers, H., Buysee, A. (2001). Metacognition and Mathematical Problem Solving in Grade 3. *Journal of Learning Disabilities*, 34, 435–449.

Flavell, J. H. (1987). Speculation about the nature and development of metacognition. In F. Weinert & R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding*, 21–29. Hillsdale,

Flavell, J. H. (1979). Metacognitive and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906–911. Gage, N. L.

Hacker, D.J. & Dunlosky, J. (2003). Not all metacognition is created equal. *New Directions For Teaching And Learning*, 95, 73–79.

Kramarski, B., Mavarech, Z. R., & Arami, M. (2002). The Effects of Metacognitive Instruction on Solving Mathematical Authentic Tasks. *Educational Studies in Mathematics*, 49, 225–250.

Lucangeli, D. & Cornoldi, C. (1997). Mathematics and metacognition: What is the nature of relationship? *Mathematical Cognition*, 3, 121–139.

Mahwah, NJ: Erlbaum. Brown, A. L. (1987). “Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms”. In F. Weinert & R. Kluwe (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Cognitive Development* (s.263-340). New York:

Marge, J. J. (2001). *The Effect of Metacognitive Strategy Scaffolding on Student Achievement in Solving Complex Math Word Problems*. (Doctoral Thesis). Riverside, CA: University of California.

Mevarech, Z. R. (1999). Effects of Metacognitive Training Embedded in Cooperative Settings on Mathematical Problem Solving. *The Journal of Educational Research*, 92, 195–205.

Metcalfe, J. (1996). Metacognitive processes. In E.L. Bjork and R.A. Bjork (Eds.). *Memory: Handbook of perception and cognition* (pp. 383-411). New York: Academic Press

Nelson, T. O. & Narens, L. (1996). Why Investigate Metacognition? In J. Metcalfe & A. P. Shimamura (Eds.). *Metacognition*. (pp. 1-25). Cambridge, MA: MIT Press.

Özsoy, G. (2006). Problem çözme ve üstbiliş. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildirileri*, Cilt-II (Ankara- Gazi Üniversitesi- Mayıs, 2006). Ankara: Kök Yayıncılık

Özsoy, G. (2008). Ustbilis. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713–740.

Özsoy, G. (2010) An investigation of relationship between metacognition and mathematics achievement. *Asia Pacific Education Review*. DOI: 10.1007/s12564-010-9129-6.

Özsoy, G., & Ataman, A. (2009). The effect of metacognitive strategy training on problem solving achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(2), 67–82.

Özsoy, G., Memiş, A. & Temur, T. (2009). Metacognition, study habits and attitudes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(1), 154–166.

Özsoy, G., Çakıroğlu, A., Kuruyer, H. G., & Özsoy, S. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Fırat Üniversitesi, Elazığ, Mayıs 2010.

Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994) Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology* 19, 460–475.

Schraw, G. & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review* 7(4), 351–371.

Schurter, W.A. (2001). *Comprehension Monitoring and Polya's Heuristics as Tools for Problem Solving by Developmental Mathematics Students*. (Doctoral Thesis). San Antonio, TX: The University of the Incarnate Word.

Shimamura, A.P., & Squire, L.R. (1986b). Memory and metamemory: A study of the feeling-of-knowing phenomenon in amnesic patients, *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 12, 452-460.

Tanner, H. & Jones, S. (2000). *Becoming a Successful Teacher of Mathematics*. London, UK: RoutledgeFalmer.

Yavuz, D. & Memiş, A. (2009). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve Üstbilişsel farkındalıklarının öğretmenlik Mesleğini tercih etme sebebi açısından İncelenmesi. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.

4+4+4 Modelinin Paydaşlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Aktif Katılım mı? Pasif Direniş mi?

4 +4 +4 Evaluation Model in the Context of stakeholders: Is Active Participation? Passive Resistance?

Doç. Dr. Erdal BAY¹ - Arş. Gör. Azmi TÜRKAN² - Şeyma TOSUN³ - Fethiye DELİÇAY⁴
Gamze Nur ATEŞ⁵ - Tümay PAMUK⁶ - Saliha ÖZKAN⁷ - Doç. Dr. Servet DEMİR⁸

Özet

Bu çalışmanın amacı, eğitim süreçleriyle doğrudan ilgili olan paydaşların 4+4+4 eğitim modeline dair görüşlerini analiz etmektir. Karma araştırma yaklaşımı seçilen çalışmanın evrenini Gaziantep İli Şehitkamil ilçesindeki paydaşlar oluşturmaktadır. Paydaşların bu modele ilişkin bilişsel düzeylerinin “orta düzeyde” olduğu bulunmuştur. Paydaşların bu değişikliğin temel amacının birincil olarak bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre mesleki eğitime yönlendirmek olduğunu düşündükleri bulunmuştur. İmam-hatip okullarının açılarak dini eğitim imkânı sağlanması vb. nedenlerden dolayı bu değişimin gerekli olduğuna dair görüşler olduğu gibi okula başlama yaşının çocuklara uygun olmaması vb. nedenlerden dolayı bu değişimin gerekli olmadığı yönünde olumsuz görüşlerde bulunmaktadır.

Bu modele ilişkin bilgiye ulaşmada en çok internetin, en az ise bilimsel makalelerin kullanıldığı ve internetin “orta” bilimsel yayınların “çok düşük” düzeyde yeterli görüldüğü belirlenmiştir. Paydaşların bu modele ilişkin tutumlarının “yüksek” düzeyde olumlu olduğu bulunmuştur. Bu modelin uygulanma sürecinde, altyapı eksikliği nedeniyle kalabalık sınıflarda düzensizlik yaşanması vb sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

Sonuç olarak, paydaşların 4+4+4 modeli ile ilgili bilişsel düzeylerinin yeterli olmadığı ve bilgiye ulaşma kaynaklarının bilimsel ve yeterli olmadığı, bu değişimin

¹ Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. erdalbay@hotmail.com

² Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. azmiturkan@hotmail.com

³ Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. seyma_tsn@hotmail.com

⁴ Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. fethiyegunen@hotmail.com

⁵ Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. gmzats@hotmail.com

⁶ Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. tumay.p@hotmail.com

⁷ Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. s_ozdemir01@hotmail.com

⁸ Gaziantep Üniversitesi, Eğitim fakültesi, Eğitim Prog. Öğrt. A.B.D. sdemir@gantep.edu.tr

gerekliliğine dair olumsuz görüşler (direniş) olmasına rağmen olumlu tutum olduğu, değişim sürecinde mutlaka paydaşların görüşlerinin alınması gerektiği söylenebilir.

Anahtar kelimeler: 4+4+4, eğitim sistemi, paydaş

Abstract

The aim of this study is to determine the views of the stakeholders who are directly related to the educational processes about 4+4+4 model. Mixed method was used to manner the aim. The sample of the study was the stakeholders who are in Sehitkamil, Gaziantep. The cognitive levels of the stakeholders on the model have been found middle level. It was found that stakeholders accepted that the interest, needs and abilities of students were taken into account for guiding to vocational education was the main purpose of this change as the primary. There was views of change that was required because of Imam-hatip schools opened to ensure religious education, however there was views of change that was not required because of the starting school age was not suitable for children.

As a result, it was said that the cognitive levels of the stakeholders on the model was not enough, the resource of accessing to information was not sufficient and scientific, there were positive and negative opinions about the necessity of change, in change process, stakeholder views should be taken should take into account.

Key words: 4+4+4, education system, stakeholder

1. Giriş

Değişim, bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2013). Günümüzde birçok alanda olduğu gibi bilgi ve teknoloji alanında sürekli bir değişim yaşanmaktadır. Öyle ki ülkelerin gelişmişlik düzeyi ürettiği ve tükettiği bilgi miktarıyla değerlendirilir hale gelmiştir (Ayhan, 2002). Gelecek nesillere bilgi ve kültür aktarımının aracı durumundaki eğitim sistemlerinin de bu değişimden etkilenmemesi düşünülemez. Bilgi toplumunda egemen olan “üretim paradigması” bilgi tabanını değiştirdiği gibi eğitilmiş insanın tanımını ve öğrenme-öğretmeye ilişkin yaklaşımları da etkilemektedir (Genç ve Eryaman, 2008). Bilimsel alanda yaşanan gelişmeler, bilginin sürekli gelişimi ve artışı, öğrenme ve öğretmedeki kuram ve yaklaşımlarda yaşanan dönüşümler eğitim sistemlerinin değişmesine ve gelişmesine duyulan ihtiyacı artırmaktadır.

Çağı yakalamaya çalışan her toplum gelecekte var olmak ve ülke ekonomisine katkıda bulunacak nitelikli bireyler yetiştirmek adına eğitim sistemlerinde düzenlemeler yapmaktadır. Örneğin Kore eğitim reformunda; “toplumsallığın yerini bireyselliğin almasını sağlamak” (Revised 7th. National Curriculum, 2004; Han, 2004); Japon eğitim reformunda “öğrenci performansını artırma” (Wong, 2007),

Avustralya eğitim reformunda “öğrencinin bütün kabiliyet ve becerisini tam olarak geliştirmek” (<http://www.dest.gov.au/>) ve Danimarka reformunda ise “öğrencilerin yetenek ve eğilimlerine uygun öğrenen merkezli eğitim sunmak” (<http://eng.uvm.dk/education>) şeklinde değişimler yapılmıştır (Akpınar ve Aydın, 2007). Malezya’da halen devam etmekte olan köklü bir reform hareketiyle, bireylerin zeki, ruhsal olarak sağlıklı, heyecanlı ve fiziksel olarak dengeli olabilmeleri için bireysel potansiyellerini geliştirmek ayrıca Tanrı’ya bağlılığı tam olan bireyler yetiştirilmesi istenmektedir amaçlanmıştır. Bu reform hareketiyle Malezya 2009 yılı itibariyle okuma yazma oranı % 95 olmuş ve son yıllarda TIMMS (Trends in International Mathematics and Science Study) sınavında yüksek performans gösteren ülkeler arasında yer almıştır (Kırtak Ad ve Er, 2011).

Ülkemizde de değişim sürecine uyum sağlamak adına farklı dönemlerde çeşitli eğitim kademelerine yönelik değişikliklere gidilmiştir. Türk eğitim tarihinin yakın geçmişi incelendiğinde 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanununda ilköğretimin 8 yıl olarak düzenlendiği görülmektedir. 1981-1982’de deneme çalışmaları başlayan bu modele göre temel eğitim 7-14 yaşları arası çocukların eğitimini kapsar ve zorunludur (Akyüz, 2009). Adı geçen model, 1992’de yayınlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde “mecburi öğrenim çağı çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 14 yaşını bitirip 15 yaşına girdiği yılın öğretim yılında biter” şeklinde düzenlenmiş, 1997-1998 eğitim-öğretim yılı itibariyle de ülke genelinde uygulanmaya başlanmıştır.

İlköğretime yönelik diğer bir yenilik ise 2005-2006 eğitim öğretim yılında hayata geçirilmiştir. Buna göre Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 1. ve 5. Sınıf öğretim programları yenilenmiş, ses temelli cümle okuma yöntemi ile yazının eğik el yazısı harfleriyle öğretimine başlanmıştır. Küreselleşme, AB ile uyum yasaları ve yapılandırmacı yaklaşıma göre değişim sağlayan Avustralya, İngiltere, İrlanda, ABD, Y. Zelanda, İspanya, Finlandiya, İsrail, Kanada ve Singapur gibi ülkelerin etkisi olduğunu söylenebilir (Aşkar, Paykoç, Korkut, Olkun, Yangın ve Çakıroğlu, 2006).

Değişen koşullar ve artan ihtiyaçlar nedeniyle toplumda eğitimli birey sayısını artırmak ve dünyadaki eğitim süresi ortalamaları yakalamak adına 2012-2013 eğitim öğretim yılı itibariyle sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime son verilerek önemli bir değişikliğe gidilmiş ve yeni bir model olarak 4+4+4 eğitim modeli uygulamaya konmuştur. Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak kanunla eğitim sisteminde başlayan yeni dönemin iki temel amacından biri toplumun ortalama eğitim süresini yükseltmek, diğeri ise eğitim sisteminin bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi mümkün kılacak şekilde düzenlenmesi olduğu belirtilmiştir (MEB, 2012).

4+4+4 eğitim modeli ile;

Uygulanmakta olan 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yerine, 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim getirilerek 12 yıllık süre üç kademeye ayrılmıştır. Birinci kademe

4 yıl süreli ilkokul (1. 2. 3.ve 4. sınıf), ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul (5. 6. 7. ve 8. sınıf) ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise (9. 10. 11. ve 12. sınıf) olarak düzenlenmiştir

İlköğretim çağı 6 - 13 yaş olarak değiştirilmiştir. Eylül ayı sonu itibarıyla 5 yaşını doldurmuş, 6 yaşına giren çocuklar ilköğretime başlayabilmektedir.

Okul öncesine yönelik herhangi bir değişikliğe gidilmemiş mevcut sistemde 37 - 72 ay arasındaki çocuklar okul öncesi eğitimi alabilirken yine 36 ayını tamamlamış çocuklar okul öncesi eğitime başlayabileceklerdir.

Zorunlu temel eğitime başlama yaşı değiştirilerek 30 Eylül 2012 tarihi itibarıyla 37 - 66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında okul öncesi eğitim almaları amaçlanmıştır.

Ayrıca ortaokul ve liselerde, Kuran-ı Kerim ve Hz. Peygamberin hayatının(Si-yer) seçmeli ders olarak konulması kararı alınmıştır.

Yukarıda görüleceği gibi 4+4+4 modeli Türk eğitim sisteminde önemli değişikliklere sebep olmuştur. 1997 yılından beri uygulanan sistem modeli değiştirilerek 5+3'ten 4+4+4 modeline geçilmiştir. Böylece ilköğretim okulları, ilkokul, orta okul, imam hatip orta okulu olmak üzere ayrılmış, beşinci sınıflar orta okul kademesine girmiş ve de beşinci sınıflara branş öğretmenleri girmeye başlamıştır. Ayrıca okula başlama yaşının küçültülmesiyle birlikte (60 - 72 ay) okul öncesi eğitimi uygulaması zorunlu olmaktan çıkıp ailelerin tercihine bırakılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığının "12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular - Cevaplar" başlıklı bildirisinde uluslararası toplumda, ilköğretim eğitiminin yetersiz kaldığı ve tüm nüfusun en azından lise düzeyinde eğitim alması gerektiği yaygın olarak kabul edildiği ifade edilmiş, 1970'li yıllardan itibaren ise OECD ülkelerinde lise eğitiminin çağ nüfusunun tamamına yaygınlaştırılması ve üniversite öncesi eğitimin süresini uzatarak, genç nüfusun mümkün olduğunca daha uzun süre eğitim alması yönünde politikalar oluşturulduğu belirtilmiştir. Bu sebeple de ülkemizde eğitim süresinin uzatılması gerekliliği vurgulanmaya başlanmıştır. Zorunlu eğitim süreleri açısından bakıldığında; Finlandiya'da ve Japonya'da eğitim dokuz yıl zorunludur. Fransa'da ise beş yıllık ilkokulun üzerine orta öğretim başlar; dört yıl ortaokul, 3 yıl lise eğitimi vardır. Bu yeni model ile zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkarılmıştır ve yapılan bu değişiklik ile zorunlu eğitim süresi açısından en uzun eğitim süresine sahip ülkelerden biri Türkiye olmuştur (MEB, 2012).

Zorunlu eğitime başlama yaşı 3-7 arasında değişiyor. Ülkelerin çoğunluğunda zorunlu eğitime başlama yaşı 6 iken, 38 ülkede zorunlu eğitime 6 yaştan önce başlanıyor. Zorunlu eğitime başlama yaşı 7 olan 44, 6 olan 113, 5 olan 33, 4 olan 4 ve 3 olan 1 ülke bulunuyor. Örneğin; Belçika, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Almanya, İrlanda, Estonya, Fransa, İtalya, Avusturya, Romanya, Portekiz, Polonya, ABD, Avustralya, Kore, Japonya'da 6 olarak uygulanıyor. Bulgaristan, Finlandiya ve İsveç'te 7, Macaristan, Hollanda ve Malta'da 5, İngiltere'de ise 4-5 yaşındaki ço-

cuklar zorunlu eğitime başlıyor (Güven, 2012). Yapılan bu değişimle bizim öğrencilerimizin okula başlama yaşı birçok ülkeyle paralel hale getirilmiştir.

Yapılan bu uygulamayla eğitim sistemimizin dünyaya uyum sağlama amacıyla köklü bir değişim sürecine girdiği söylenebilir. Ancak bu değişim sürecinin bilimsel bir program değerlendirme anlayışı ile değerlendirilmesi gerekmektedir. İlgili literatür incelendiğinde, uygulamanın yeni olması ve pilot uygulamaların yapılmamasından dolayı değişikliğin etkililiği üzerine yeterince çalışma yapılmadığı görülmektedir. Kuzu ve Eroğlu (2012) tarafından yapılan “Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi” başlıklı çalışmada, üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının modele dair görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu çalışmada öğretim elemanlarının 12 yıllık zorunlu eğitim sistemine ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Öğretim elemanları 12 yıllık zorunlu kesintili eğitim uygulamasına ilişkin bilgilere genel olarak internet, yazılı ve görsel medya aracılığıyla ulaştıkları görülmektedir. Öğretmen yetiştirmede önemli bir role sahip olan eğitim fakültesi öğretim elemanlarının bu konuya ilişkin bilgi düzeyleri ve bilgi kaynakları konunun akademik bağlamda yeterince tartışılmadığını göstermektedir.

Akpınar, Yıldırım, ve Karahan (2012) tarafından yapılan çalışmada, “beşinci sınıfta fen bilimleri dersinin alan öğretmenleri tarafından işlenmesinin fen bilimleri ve sınıf öğretmen adaylarının yeterlilikleri açısından değerlendirme amaçlanmıştır. Araştırmada fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf öğretmen adaylarından daha fazla öz yeterlik inancına ve daha az kavram yanılgılarına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda beşinci sınıf fen bilimleri dersinin alan öğretmeni tarafından okutulması şeklindeki düzenlemenin yerinde bir uygulama olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Gürbüzürk, Kasa, ve Ersöz, (2012) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının 4+4+4 Eğitim Sistemine Yönelik Görüşleri” başlıklı çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarının sistem ile ilgili olarak kısmen bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde genel olarak üniversite çevresindeki katılımcıların düşünce ve görüşlerine başvurulmuştur. Bu sürecin bizatihi uygulayıcı olan öğretmen ve diğer paydaşların görüşlerinin belirlenmesine ihtiyaç vardır.

Bu araştırmada, eğitim sisteminin temel parçaları durumundaki öğretmen, idareci ve sivil toplum kuruluşlarındaki yetkililerin görüşleri doğrultusunda 4+4+4 eğitim modelinin değerlendirmesinin yapılması amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın temel amacı, eğitim süreçleriyle doğrudan ilgili olan paydaşların (öğretmen, idareci ve eğitimle ilgili Sivil Toplum –STK- kuruluşlarındaki yetkililer ve Millî Eğitim Müdürlüğü ARGE çalışanlarının) 4+4+4 eğitim modeline dair görüşlerini analiz etmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

Eğitimle ilgili paydaşların;

4+4+4 modeline ilişkin bilişsel düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu modellerle ilgili bilgiye ulaşma kaynakları ve bu kaynakların yeterlilik düzeyi-
ne ilişkin görüşleri nedir?

Bu değişikliğin temel amacının ne olduğuna ilişkin görüşleri nedir?

Bu modelin gerekliliğine ilişkin görüşleri nedir?

Bu model uygulanmadan önce paydaşların görüşlerinin alınmasına yönelik
düşünceleri nedir?

4+4+4 modeline ilişkin tutumları ne düzeydedir? ve anlamlı farklılık göster-
mekte midir?

4+4+4 modelinin uygulama sürecinde karşılaşılan eksikliklere ilişkin görüşleri
nedir?

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın yapıldığı çalışma grubu, veri toplama aracını, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, eğitimle ilgili paydaşların değişen eğitim modeli yönelik gö-
rüşleri tespit edilmek istendiğinden var olan bir durumu olduğu şekliyle betimle-
meyi amaçlayan betimsel tarama modeli tercih edilmiştir. Bu araştırmada nitel ve
nicel araştırma teknikleri birlikte karma yaklaşım olarak kullanılmıştır (McMil-
lan & Schumacher, 2006).

2.2. Araştırma örnekleme

Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden branşlarına göre örnekleme
seçme metodu kullanılmıştır. Araştırmaya, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ga-
ziantep ili Şehitkamil ilçesinde görev yapan öğretmenler, yöneticiler ve eğitimle
ilgili STK'ların (Sivil Toplum Kuruluşu) yöneticileri ve Milli Eğitim Müdürlüğü
ARGE biriminde görev yapanlar katılmıştır. Araştırma 601 kişi üzerinde gerçek-
leştirilmiştir. Örnekleme ilişkin dağılım Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1: Örneklemeye ilişkin değerler

	Sınıf	Branş	Yönetici	STK	
Erkek	208	72	37	33	350
Bayan	213	35	3	0	251
Toplam	421	107	40	33	601

Araştırma örneklemini oluşturan 528 öğretmen Şehitkamil ilçesinde bulunan 41 ilkokul ve ortaokulda görev yapmaktadır. Her okuldan 5 tane 1. sınıf öğretmeni, 2 branş, 1 yönetici örnekleme seçilmiştir. Gaziantep ilinde faaliyet gösteren eğitimle ilgili Türk Eğitim Sendikası (TES), Eğitim Bir Sendikası (EBS), Aktif-Sen yöneticileri ve AR-GE çalışanları da örnekleme dahil edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracı beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde paydaşların, cinsiyet, branş ve kademe bilgilerini içeren kişisel bilgiler formu yer almıştır. İkinci bölümde ise paydaşların 4+4+4 modeline yönelik bilişsel düzeylerini ölçmek amacıyla doğru-yanlış türünde 20 test maddesi kullanılmıştır.

Örneğin:

Soru: 4+4+4 eğitim modelinde okulöncesi eğitim zorunlu hale gelmiştir. () Doğru () Yanlış

Üçüncü bölümde paydaşların bu modelle ilgili bilgiye ulaşma yolları ve bu bilgi kaynaklarının yeterliliğini belirlemeye yönelik maddeler yer almıştır.

Örneğin:

	5	4	3	2	1
() Panel, sempozyum...					
() Meslektaş					

Yukarıdaki maddelerin dışında, paydaşların bu modelin gerekliliğine, amacına, bu modelle ilgili eğitim alınıp alınmadığına ve bu değişim sürecinde paydaşların görüşlerinin alınıp alınmadığına ilişkin sorular yer almıştır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde, paydaşların bu modele ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik 19 madde yer almıştır. Bu maddeler beşli likert tipinde oluşturulmuştur.

Örneğin:

4+4+4 ile ilgili yayınları takip etmeyi severim. Tamamen katılıyorum- Kesinlikle katılmıyorum

Bu bölüm için güvenilirlik ve geçerlilik çalışması yapılmıştır. Faktör analizi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi ve Barlett Testi kullanılarak örneklem büyüklüğünün yeterliği ve normallik varsayımı kontrol edilmiştir. KMO değeri ,904 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, örneklem büyüklüğünün analize devam etmek için iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Veri setinin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı ise Barlett Küresellik Testi ile kontrol edilmiştir. Barlett test sonucu anlamlı bulunmuştur. Tek faktörlü olarak düşünülen bu maddelerin testin varyansı 55,94 hesaplanırken madde faktör yükleri ,84 ile ,45 arasında değişmektedir. Ölçme aracının bu bölümünün Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı ,90 olarak hesaplanmıştır.

Geliştirilen ölçme aracı yukarıdaki süreçlerden sonra ilk olarak öğretmenlere ve bu öğretmenlerin idarecilerine uygulanmıştır. Son olarak Gaziantep ilinde faaliyet gösteren eğitimle ilgili Türk Eğitim Sendikası (TES), Eğitim Bir Sendikası (EBS), Aktif-Sen yöneticileri ve AR-GE çalışanlarına uygulanmıştır. İlçe merkezindeki ARGE birimi ve sendikalardaki yetkililere uygulama araştırmacılar aracılığıyla yapılmıştır. Eğitim Sen Sendika yetkilerine ulaşılamadığı için anket uygulanamamıştır.

2.4.Verilerin Analizi

Araştırmada nicel veriler SPSS 20.00 paket programında analiz edilmiştir. Paydaşların bu modele ilişkin genel anlamda bilişsel düzeylerini belirlemek için ortalama, standart sapma, mod, medyan ve ranj değerleri hesaplanmıştır. Paydaşların bilişsel düzeyleri ile ilgili olarak Mutlak başarı yüzdesi de hesaplanmıştır. MBY ortalamasının alınabilecek en yüksek puana bölünmesiyle elde edilmiştir. Öğretmen, STK temsilcileri, idareciler ve ARGE biriminde çalışanların bilişsel düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ise Tek Yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise Tukey testi kullanılmıştır.

Katılımcıların bu modele ilişkin bilgi edinme kaynakları ile ilgili frekans ve yüzde değerleri ve bu kaynakların yeterliliğine ilişkin görüşleri ile ilgili aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Ortalamaların yorumlanmasında 1-1,80 arası *çok düşük*, 1,81-2,60 arası *düşük*, 2,61-3,40 arası *orta*, 3,41-4,20 arası *yüksek* ve 4,21-5,00 arası *çok yüksek* dereceleme aralığı kullanılmıştır.

Paydaşların bu modele ilişkin tutumlarını belirlemek için her bir maddeye ilişkin ortalama değerleri hesaplanmıştır. Paydaşların tutumlarında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ise Tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır.

Öğretmen, STK temsilcileri, idareciler ve ARGE biriminde çalışanların görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel bir araştırma olması ve veri toplama aracının açık uçlu sorulardan oluşması sebebiyle, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yapılarak açık kodlama yöntemine başvurulmuştur (Yıldırım & Şimşek, 2005). Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış olup oluşan metinler satır satır birkaç kez okunup kodlamalar oluşturulmuştur. Daha sonra kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri bulunmuş, böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak temalar (kategoriler) ortaya çıkarılmıştır. Belirlenen temalar kapsadığı kodlar ile ilişkili bir biçimde açıklanarak yorumlanmış ve araştırmanın amacı doğrultusunda sonuçlar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Bulgular araştırma soruları sırası ile sunulmuştur.

Birinci araştırma sorusu ilgili bulgular

Araştırmada ilk olarak insanların bilgi sahibi olmadan fikir sahibi olamayacakları düşüncesinden hareketle örnekleme alınan katılımcıların bu modele ilişkin bilişsel düzeyleri belirlenmek istenmiştir. Örnekleme uygulanan 20 doğru-yanlış test maddesine verilen cevapların analizi sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 2: Paydaşların genel olarak 4+4+4 modeline yönelik bilişsel düzeyleri ile ilgili değerler

n	Ortalama	S.S.	Medyan	Mod	Ranj	min	max	MBY %
601	10,08	2,93	10	10	17	0	17	50,40

MBY= Ortalama/alınabilecek en yüksek puan

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 601 paydaşın, 4+4+4 modeline yönelik bilişsel düzeylerinin ortalaması 10,08, medyan ve mod değeri 10 olarak bulunmuştur. Böylece grup dağılımının normal dağılım gösterdiği görülmektedir. 4+4+4 eğitim sistemiyle ilgili sorulan bilgi sorularının zorluk düzeyi orta düzey olarak saptanmış ve bilgi sorularından elde edilen puanların min-max değerleri 0 – 17 olarak bulunmuştur. Soruları tam olarak doğru cevaplayan hiçbir katılımcının olmadığı, bunu karşın “0” alan kişilerin olduğu görülmektedir. MBY bakıldığında %50,40 olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre paydaşların genel anlamda bu modele ilişkin bilişsel düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

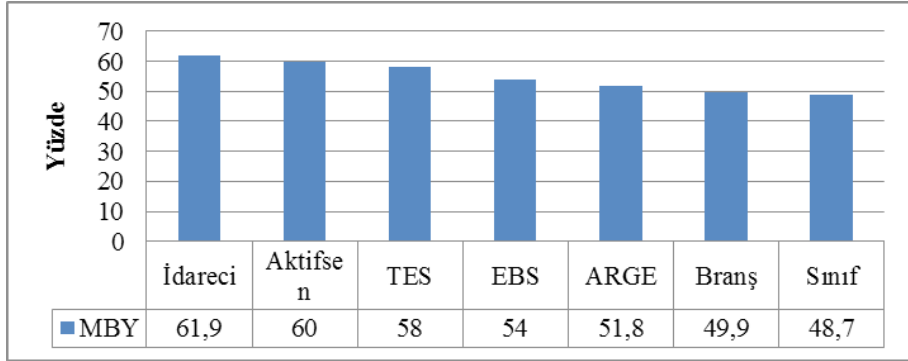
Birinci alt problemde paydaşların bu modele ilişkin bilişsel düzeylerinin değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği de araştırılmıştır. Yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonuçları aşağıda Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmen, STK ve İdarecilerin Bilişsel düzeylerine ilişkin ANOVA değerleri

	n	x	MBY	SS	min	max	F	p	Fark
Sınıf	286	9,74	48,7	2,85	4	17			
Branş	95	9,98	49,9	2,93	2	17			
İdareci	38	12,39	61,9	2,94	5	17			
EBS	15	10,8	54	2,90	5	15			
TES	15	11,6	58	2,13	7	14	5,30	,00	Yönetici > Sınıf
AktifSen	6	12,00	60	1,54	9	13			Yönetici > Branş
ARGE	8	10,37	51,8	3,99	3	15			

Tablo 3'deki bulgular incelendiğinde, 4+4+4 modeline ilişkin doğru-yanlış testi maddelerine verdikleri cevaplardan aldıkları puanların en yüksek ortalamasının idarecilere ($x=12,39$) en düşük ortalamasının da sınıf öğretmenlerine ($x=9,74$) ait olduğu görülmektedir. Sendikalar açısından bakıldığında en yüksek ortalamaya Aktif-sen en düşük ortalamaya da Eğitim Bir Sen yöneticilerinin sahip olduğu anlaşılmaktadır. Gruplar arasında bilişsel düzey açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik analiz sonuçları da gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğunu ($F=5,30;p=0,00$) göstermektedir. Tabloda idarecilerin bilişsel düzeylerinin sınıf öğretmenlerinden ve branş öğretmenlerinden daha yüksek ve anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Tabloda paydaşların bu modele ilişkin mutlak başarı yüzdeleri de yer almaktadır. En yüksek mutlak başarı yüzdesinin idarecilere (%61,9) ve en düşük başarı yüzdesinin sınıf öğretmenlerine (%48,7) ait olduğu görülmektedir.



Grafik 1. Paydaşların Mutlak başarı yüzdeleri

Sonuç olarak, idarecilerin bu modele ilişkin bilişsel düzeylerinin diğerlerine göre yüksek olmakla beraber orta düzeyde olduğu ve diğer paydaşların da bilişsel düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

İkinci araştırma sorusu ilgili bulgular

Araştırmada, paydaşların bu modele ilişkin bilgiyi edinme kaynakları bu kaynakların yeterlilik düzeyine ilişkin görüşleri de incelenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Tablo 4: 4+4+4 eğitim modeliyle ilgili bilgiye ulaşma kaynaklar ve yeterlik düzeyi ile ilgili değerler

Bilgi kaynakları		Kaynakların yeterlilik düzeyi		
%	f		\bar{X}	Yorum
13,18	513	İnternet	2,60	Orta
12,28	478	TV programları	2,15	Düşük
11,95	465	MEB eğitim	1,86	Düşük
11,79	459	Gazete haberleri	1,91	Düşük
11,59	451	Meslektaş görüşü	2,00	Düşük
10,15	395	Panel, sempozyum...	1,54	Çok düşük
10,02	390	İnformal tartışmalar	1,80	Düşük
9,99	389	Köşe yazıları	1,67	Çok Düşük
9,04	352	Bilimsel makale	1,59	Çok Düşük
100	3892			

Tablo-4 incelendiğinde, paydaşların bu modele ilişkin bilgiye ulaşmada en çok interneti kullandıkları (%=13,18) bunu sırasıyla TV programları (%=12,28), MEB vermiş olduğu eğitimler (%11,95), gazete haberleri (%11,79), meslektaşları (%11,59), panel-sempozyum gibi bilimsel etkinlikler (%10,15), tartışmalar (%10,02) ve köşe yazarları (%9,99) olduğu görülmektedir. Bilgi edinmede bilimsel makalenin diğerlerine göre en az (%9,04) kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Tabloda paydaşların bilgi edinmede yararlandıkları kaynakların yeterlilik düzeyine ilişkin ortalama değerleri ve yorumları da yer almaktadır. Paydaşların interneti *orta*, TV programları, MEB eğitimleri, gazete haberleri, meslektaşlarının görüşleri, informal tartışmaları düşük ve panel-sempozyum, köşe yazıları ve bilimsel yayınları *çok düşük* düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Üçüncü araştırma sorusu ilgili bulgular

Araştırmada paydaşların bu değişikliğin temel amacının ne olduğuna ilişkin görüşleri belirlenmek istenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo 5: 4+4+4 modelinin temel amacına ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Amaç	f	%
Bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre mesleki eğitime yönlendirmek	263	41,35
İdeolojik	226	35,53
Toplumun ortalama eğitim seviyesini yükseltmek	147	23,11
Toplam	636	100

Tablo 5'te, paydaşların %41,35 oranında (f=263) bu değişikliğin temel amacının *bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre mesleki eğitime yönlendirmek*, %35,53

oranında (f=226) *ideolojik* ve %23,11 (f=147) oranında *toplumun ortalama eğitim seviyesini yükseltmek* olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Dördüncü araştırma sorusu ilgili bulgular

Bu alt problemde paydaşların 4+4+4 uygulamasının gerekliliğine ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevapların analiz sonuçları aşağıda verilmiştir. İlk olarak paydaşlardan bu modelin gerekliliğine “evet gerekliydi” şeklinde olumlu görüşe sahip olanların cevapları analiz edilmiştir.

Tablo 6: Bu modelin gerekli olduğuna ilişkin görüşlerle ilgili değerler

... için gerekliydi.	STK			Öğretmenler			ARGE	Top.
	EBS (f)	TES (f)	Aktif (f)	Sınıf (f)	Branş (f)	İdareci		
İmam-hatip okullarının açılarak dini eğitim imkanı sağlanması...		3		29	7	7	1	47
Öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun olarak okulların ilkökul-ortaokul şeklinde kademeli hale getirilmesi...				30	5	3		38
Çocukların ilgi, istek ve yeteneklerine göre erken yaşta mesleki yönlendirme yapılması...	4			24	3	3	1	35
Kız ve erkek çocuklar için eğitimde devamlılığın sağlanması (zorunlu eğitim 12 yıl)...	1			10	6	3	1	21
II. Kademedeki öğrencilere ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre okul seçme imkanı tanınması...				14	3	4		21
Okula başlayabilmek için hazır olan 60 aylık çocukların okula başlayabilmesi...	1			14	3			18

Eğitim sisteminin, çağın gerektirdiği şartlara ve değişime uyumlu olması...	1	11	3	15
Önemini yitiren mesleki eğitimin yeniden canlanması ve önem kazanması...		11	1	12
Eğitim sisteminin bilinçli, nitelikli insan yetiştirmesi...		11		11
Programlarda öğrencilerin ilgi ve isteklerine hitap eden seçmeli derslerin olması...		7		7
Eğitim sisteminin öğrencileri geleceğe hazırlayan bir sistem olması...	1	3	1	5
Kültürel farklılıklara ve değerlere yönelik bilincin artmasının desteklenmesi...		3	2	5
Kurumlar arası geçişin sağlanması (yatay-dikkey)...		1	1	2
Yabancı dilin erken yaşta öğrenilmesi		1		1

Tablo-6 genel olarak incelendiğinde, katılımcıların bu modelin gerekli olduğuna ilişkin görüşlerini en yüksek frekansla “İmam-hatip okullarının açılarak dini eğitim imkanı sağlanması” (f=47) gerekçesi ile ön plana çıkarırken “yabancı dilin erken yaşta öğrenilmesi” (f=1) en az frekans ile ön plana çıkmıştır. Katılımcıların bu modelin gerekli olduğuna ilişkin görüşleriyle ilgili en yüksek frekans “İmam-hatip okullarının açılarak dini eğitim imkanı sağlanması” görüşü sınıf öğretmenleri (29), branş öğretmenleri(7), idareciler(7), STK(3) ve Arge(1) olacak şekilde dağılım göstermektedir. “Yabancı dilin erken yaşta öğrenilmesi”ni ise sadece 1 sınıf öğretmeni dile getirmiştir. Genel Değerlendirme olarak katılımcılar en çok “İmam-hatip okullarının açılarak dini eğitim imkanı sağlanması” nı bu modelin gerekli olduğuna ilişkin bir gerekçe gösterirken .”Yabancı dilin erken yaşta öğrenilmesi”ni en az gerekçe olarak göstermişlerdir.

Katılımcıların profillerine göre incelediğimizde Sınıf öğretmenleri *ilkokul ve orta okul şeklinde ayırımın yapılması*, ve *çocukların ilgi ve istidatlarına göre yönlendirme yapılacak olması* açısından olumlu görürken, branş öğretmenleri öncelikle

imam hatip okullarını açılması ve kız ve erkek çocukları için eğitim devamlılığını sağlanmasını öncelikli olarak kabul etmektedirler. İdareciler ise imam hatip okullarının açılması ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre mesleğe yönlendirilmesini öncelik vermişlerdir. Sendika görüşlerini bakıldığında ise Eğitim birsen öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre mesleğe yönlendirilmesini amaç olarak kabul ederken Türk Eğitim Sen ise imam hatip okullarının açılması amaç olarak görmektedir.

Tablo 7: Bu modelin gerekli olmadığına ilişkin görüşlerle ilgili değerler

... den/dan dolayı gerekli değildi.	STK		Öğretmenler			İdareci	ARGE	Top.
	EBS (f)	TES (f)	Aktif (f)	Sınıf (f)	Branş (f)			
Okula başlama yaşının (60-72 ay) çocukların hazırbulunuşluk ve psikolojik durumuna uygun olmaması...	1	2		84	5	4	4	100
Zorunlu 12 yıl eğitimin öğrencileri açık öğretime yönlendirmesi ve diplomasız öğrencileri artırması	3	2	1	37	9	6		58
Okul öncesinin önemini kaybedecek olması		3		29	2	3		37
Ülkemiz şartlarına göre hazırlanmamış olması		3		20	4	2	1	30
Meslek ortaokulu olarak sadece imam-hatip ortaokullarının açılmasıyla ideolojik olarak tek tip öğrenci yetiştirilecek olması		1		16	3		2	22
Mesleki yönlendirmenin erken yaşa alınmasıyla öğrencilerin tercihlerinde bilinçsizce davranabilecek olması				13	1	2		16
Eğitimde eski sistemleri geliştirmek yerine sürekli değiştirmenin işlevsel olmaması				12	1			12
Her bölgenin demografik özelliklerine uymaması				3				3

Tablo-7 incelendiğinde, katılımcıların bu modelin gerekli olmadığına ilişkin görüşleri en yüksek frekansla “Okula başlama yaşının (60-72 ay) çocukların hazırbulunuşluk ve psikolojik durumuna uygun olmaması” (f=100) gerekçesi ön plana çıkarken “Her bölgenin demografik özelliklerine uymaması” (f=3) en az frekans ile ön plana çıkmıştır.

Tabloda katılımcıların bu modelin gerekli olduğuna ilişkin görüşleri en yüksek frekansla “Okula başlama yaşının (60-72 ay) çocukların hazırbulunuşluk ve psikolojik durumuna uygun olmaması” sınıf öğretmenleri (84), branş öğretmenleri(5), idareciler(4), STK(3) ve Arge(4) olacak şekilde dağılım göstermektedir. ” Her bölgenin demografik özelliklerine uymaması”nı ise sadece 3 sınıf öğretmeni dile getirmiştir.

Sonuç olarak katılımcılar en çok “Okula başlama yaşının (60-72 ay) çocukların hazırbulunuşluk ve psikolojik durumuna uygun olmaması” nı bu modelin gerekli olduğuna ilişkin bir gerekçe gösterirken .” Her bölgenin demografik özelliklerine uymaması” ni en az gerekçe olarak göstermişlerdir.

STK lar en fazla okul öncesinin önemini kaybetmesi, Zorunlu 12 yıl eğitimin öğrencileri açık öğretime yönlendirmesi ve diplomasız öğrencileri artırması ve Ülkemiz şartlarına göre hazırlanmamış olmasından dolayı itiraz etmektedirler. Sınıf öğretmenleri ise öncelikli olarak “Okula başlama yaşının (60-72 ay) çocukların hazırbulunuşluk ve psikolojik durumuna uygun olmaması” daha sonra ise “Zorunlu 12 yıl eğitimin öğrencileri açık öğretime yönlendirmesi ve diplomasız öğrencileri artırması” itiraz ederken branş öğretmenleri “Zorunlu 12 yıl eğitimin öğrencileri açık öğretime yönlendirmesi ve diplomasız öğrencileri artırması” ve “Okula başlama yaşının (60-72 ay) çocukların hazırbulunuşluk ve psikolojik durumuna uygun olmaması” idareciler de branş öğretmenleri ile paralel düşünmektedir AR-GE birimindekiler ise “Okula başlama yaşının (60-72 ay) çocukların hazırbulunuşluk ve psikolojik durumuna uygun olmaması” yaşına itiraz etmektedirler. Okula başlama yaşından doğan problemler ve 12 eğitimden dolayı kalitesizleşme olacağı düşüncesi en çok itiraz noktaları olmaktadır.

Beşinci araştırma sorusu ilgili bulgular

4+4+4 Eğitim sistemi uygulamaya konulmadan önce eğitim paydaşlarının (öğretmen, veli, öğrenci, yönetici...) fikirleri alınmasının gerekliliğine dair görüşler aşağıda verilmiştir.

Tablo 8: 4+4+4 modeli uygulamaya konulmadan önce eğitim paydaşlarının fikirleri alınmasının gerekliliğine dair görüşler:

Paydaş fikrinin alınması gerekliydi. Çünkü...	STK		Öğretmenler					
	EBS	TES	AKTİF	Sınıf	Branş	İdareci	ARGE	TOP.
Paydaşlar, eğitimin süreçlerinin merkezinde ve sistemden ilk etkilenenler oldukları için önemlidirler.	2	7		173	36	25	5	248

Eğitim sistemlerinin aksayan yönlerini, sorunlarını eksikliklerini, öğrencilerin özelliklerini, toplumun neye hazır olup olmadığını en iyi tespit edecek olan ve bu sorunlara gerçekçi öneriler getirecek olanlar, paydaşlardır.	4	3	48	9	6	2	72
Demokrasi gereği eğitimde işbirliği yapılması sistemin daha başarılı ve faydalı olması açısından gereklidir.	2	2	59	12	8	2	85
Sistemin dayatmacı olmaması ve zaman, enerji ve maddi kaybın olmaması, paydaşların bilgilendirilmesiyle mümkündür.			8	2			10
<i>Paydaş fikrinin alınması gerekli değildi. Çünkü</i>							
Eğitim modeli uzman kişiler tarafından hazırlandığı için sorulmasına gerek yoktur			2				2
İdeolojik olduğu için sorulması gereksizdi.	2			2			4

Tablo-8 incelendiğinde, katılımcıları 4+4+4 modeli uygulamaya konulmadan önce eğitim paydaşlarının fikirleri alınması ya da alınmamasının gerekliliğine ilişkin görüşlerle ilgili en yüksek frekans “*Paydaşlar, eğitimin süreçlerinin merkezinde ve sistemden ilk etkilenenler oldukları için önemlidirler.*”(f=248) olumlu görüşü ön plana çıkarken “*Eğitim modeli uzman kişiler tarafından hazırlandığı için sorulmasına gerek yoktur*” (f=2) en az frekans ile olumsuz görüşü ön plana çıkmıştır.

Tabloda paydaşların bu modelin gerekli olduğuna ilişkin görüşlerle ilgili en yüksek frekans “*Paydaşlar, eğitimin süreçlerinin merkezinde ve sistemden ilk etkilenenler oldukları için önemlidirler*” sınıf öğretmenleri (173), branş öğretmenleri(36), idareciler(25), STK(9) ve Arge(5) olacak şekilde dağılım göstermektedir.” *Eğitim modeli uzman kişiler tarafından hazırlandığı için sorulmasına gerek yoktur*”nı ise sadece 2 sınıf öğretmeni dile getirmiştir.

Sonuç olarak katılımcılar en çok “*Paydaşlar, eğitimin süreçlerinin merkezinde ve sistemden ilk etkilenenler oldukları için önemlidirler*” nı bu modelin gerekli olduğuna ilişkin bir gerekçe gösterirken .” *Eğitim modeli uzman kişiler tarafından hazırlandığı için sorulmasına gerek yoktur*” ni en az gerekçe olarak göstermişlerdir.

Altıncı araştırma sorusu bulgular

Bu bölümde katılımcıların bu modele ilişkin tutumları incelenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 9: Paydaşların genel anlamda 4+4+4'e yönelik tutum düzeyleri ile ilgili değerler

Maddeler	\bar{X}	Yorum
bilgiler önemlidir.	4,44	Çok Yüksek
bilgilerimi geliştirmek isterim.	4,40	Çok Yüksek
araştırma yapmaktan hoşlanırım.	4,12	Yüksek
tartışmalar önemlidir.	4,08	Yüksek
yayınları takip etmeyi severim.	3,91	Yüksek
bilgi alacağım bir etkinliği sinema/tiyatro, vs gitmeye tercih ederim.	3,65	Yüksek
etkinliklere katılmaktan zevk alırım.	3,64	Yüksek
4+4+4 ile ilgili eksikliklerimi gidermek beni mutlu eder.	3,61	Yüksek
tartışmalara katılmayı tercih ederim.	3,58	Yüksek
Programı destekleyecek etkinlikler düzenlemek isterim.	3,17	Orta
4+4+4'ün öğrencilerin gelişimini destekleyeceğine inanıyorum	2,94	Orta
4+4+4 ile ilgili görevleri yerine getirmekten zevk alırım.	3,07	Orta
4+4+4 sonrası yeni programı uygulamak bana zevk verir	2,89	Orta
4+4+4'ün yararlı bir değişiklik olduğunu düşünüyorum.	2,88	Orta
eğitim sistemimize olumlu bir etkisinin olacağını düşünüyorum.	2,89	Orta
4+4+4 ile yenilenen programı uygulamak zaman kaybıdır.	3,27	Orta
4+4+4 düzenlemesinin eğitimle ilgili olmadığını düşünüyorum	3,24	Orta
4+4+4'ten sonra ders yaparken kendimi rahat hissetmiyorum.	3,22	Orta
İmkanım olsa bu 4+4+4 değişikliğini kaldırırım.	2,94	Orta
Genel	3,47*	Yüksek

Tablo 9 incelendiğinde, “bu modelle ilgili bilgiler benim için önemlidir ve bu modelle ilgili bilgilerimi geliştirmek isterim” maddelerinin paydaşlar tarafından **çok yüksek** düzeyde olumlu görüldüğü anlaşılmaktadır. Bu modelle ilgili araştırma yapmaktan hoşlanırım, tartışmalar önemlidir, yayınları takip etmeyi severim, bu konuyla ilgili bilgi alacağım bir etkinliği sinema/tiyatro vb etkinliğe tercih ederim, bu konuyla ilgili etkinliklere katılmaktan zevk alırım, bu modelle ilgili eksikliklerimi gidermek beni mutlu eder ve bu konuyla ilgili tartışmalara katılmayı tercih ederim maddelerine ilişkin görüşlerinin ortalamasının **yüksek** düzeyde olduğu görülmektedir.

Programı destekleyecek etkinlikler düzenlemek isterim, bu konuyla ilgili görevleri yerine getirmekten zevk alırım, bu değişimin öğrencilerin gelişimini destekleyeceğine inanıyorum, eğitim sistemimize olumlu bir etkisinin olacağını düşünüyorum ve bu değişimin yararlı bir değişiklik olduğunu düşünüyorum maddelerine verilen tepkilerin ortalamasının **orta** düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Tabloda olumsuz ifade olarak yer alan, 4+4+4 ile yenilenen programı uygulamak zaman kaybıdır, düzenlemesinin eğitimle ilgili olmadığını düşünüyorum, bu değişiklikten sonra ders yaparken kendimi rahat hissetmiyorum ve imkanım olsa bu 4+4+4 değişikliğini kaldırırım maddelerine ilişkin verilen tepkilerin ortalamasının da *orta* düzeyde görülmektedir.

Yedinci araştırma sorusu ilgili bulgular

Bu araştırma sorusunda paydaşların 4+4+4'un uygulanma sürecinde ortaya çıkan sorunlara yönelik görüşleri incelenmiştir.

Tablo10: 4+4+4 uygulanma sürecinde ortaya çıkan sorunlara ilişkin görüşler

	STK			Öğretmenler				Top.
	EBS	TES	Aktif	Sınıf	Branş	İdareci	ARGE	
Erken yaşta okula başlamanın öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimini desteklememesi	1	2	1	144	13	12	2	175
Altyapı eksikliği nedeniyle kalabalık sınıflarda düzensizlik yaşanması	5	9	1	102	16	14	4	151
Altyapı eksikliğine bağlı olarak öğretmenlerin norm fazlası durumuna düşmesi		3		74	8	2		87
Ders saatlerinin fazlalaşması nedeniyle okul giriş ve çıkış saatlerinde sıkıntı yaratması	1	2	1	49	17	14	2	86
Hazırlıksız ve plansızlık içerisinde, pilot uygulamaların yapılmaması yüzünden düzensizlikler olması		1	1	50	11	4	1	68
Bilgilendirme eksikliği nedeniyle eksikliklerinin yaşanması	1			20	6	4	1	32
Bina yetersizliği nedeniyle kademe ayırımında sıkıntıların yaşanması				20	1	2		23
Seçmeli derslerin fazlalaşması ev rehberlik dersinin önemini kaybetmesi				10	4	2		16
İlkokul 1. sınıfta çocuklar arasında yaş farkının yaşanması				15		1		16
Branşlaşmanın 5.sınıfa indirilmesi sonucu branş öğretmeni eksikliğinin yaşanması				7	2	2		11
Okullarda devamsızlık ve disiplin sorunlarını ortaya çıkarması				5	1	1	1	8

Tablo-10 incelendiğinde, paydaşların 4+4+4 uygulanma sürecinde ortaya çıkan sorunlara ilişkin görüşlerle ilgili en yüksek frekansa “*Erken yaşta okula başlamanın öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimini desteklememesi*”(f=175) olumlu görüşü sahipken “*Okullarda devamsızlık ve disiplin sorunlarını ortaya çıkarması*” (f=8) en az frekans ile olumsuz görüşü ön plana çıkmıştır.

Tabloda paydaşların bu modelin gerekli olduğuna ilişkin görüşleri en yüksek frekansla “*Erken yaşta okula başlamanın öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimini desteklememesi*” sınıf öğretmenleri (173), branş öğretmenleri(36), idareciler(25), STK(9) ve ARGE(5) olacak şekilde dağılım göstermektedir.” *Okullarda devamsızlık ve disiplin sorunlarını ortaya çıkarması*”nı ise 5 sınıf öğretmeni, 1 branş öğretmeni, 1 yönetici, 1 ARGE çalışanı dile getirmiştir.

Sonuç olarak katılımcılar en çok “*Erken yaşta okula başlamanın öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimini desteklememesi*” nı bu modelin gerekli olduğuna ilişkin bir gerekçe gösterirken “*Okullarda devamsızlık ve disiplin sorunlarını ortaya çıkarması*” ni en az gerekçe olarak göstermişlerdir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, 4+4+4 olarak tanımlanan modelin paydaşların görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilk olarak paydaşların bilişsel alan düzeyleri incelenmiştir. Buna göre soruların zorluk düzeyi orta derece olmasına rağmen hiçbir paydaşın sorulara tam olarak doğru cevap vermediği görülmüştür. Bu durum uygulamaya geçmeden önce paydaşların yeterince bilgilendirilmediğini akla getirmektedir. Elde edilen sonuçlardan idarecilerle sınıf öğretmenleri ve yine idarecilerle branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Mutlak başarıya göre bakıldığında yine mutlak başarısı en yüksek olan paydaş grubu idareciler, en düşük olan paydaş grubu sınıf öğretmenleri olduğu saptanmıştır. Buna neden olarak eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin model hakkında yeterince bilgilendirilmediği söylenebilir. Diğer taraftan yapılan çalışmalarda öğretim elemanları (Kazu & Eroğlu, 2012) ve öğretmen adayları (Gürbültürk et al., 2012) da yeterli düzeyde bilgiye sahip değildirler. Ayrıca, alanda yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin eğitim sistemlerinin başarıya ulaşmasında önemli bir rolü olduğu ortaya konmuştur. McKinsey raporunda 25 ülkenin eğitim sistemi incelenmiş ve başarılı eğitim sistemlerinin ortak noktasının yüksek nitelikli ve doğru kişilerin öğretmen olarak seçmeleri ve bu kişileri aktif bir öğretici olarak yetiştirmeleri olduğu gösterilmiştir (Barber & Mourshed, 2007).

Paydaşların 4+4+4 eğitim modeliyle ilgili bilgiye ulaşılan kaynaklar ve yeterlik düzeyi incelendiğinde en yüksek bilgi edinme kaynağı olarak “internet”, en az ise “bilimsel makale”lerin kullanıldığı görülmektedir. Uygulamadan önce modelin doğru bir biçimde anlaşılmasını sağlayacak panel ve sempozyumu (hizmetçi eğitim), meslektaşlarından bilgi edinmesi ve gazeteden faydalanma da diğer bilgi

edinme kaynakları olarak dile getirilmiştir. Ancak söz konusu kaynakların yeterli düzeyleri oldukça düşük düzeyde saptanmıştır. Bu bağlamda eğitim paydaşlarının 4+4+4 eğitim modeliyle ilgili kapsamlı bir eğitim sürecinden geçmesi gerekliliği ortadadır.

Paydaşların 4+4+4 modelinin temel amacı konusundaki yanıtları incelendiğinde paydaşların çoğunluğu “bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre mesleki eğitime yönlendirmek olduğu” şeklinde görüş belirtmiştir. Bunun dışında paydaşlar sırasıyla 4+4+4 modelinin “ideolojik” ve “toplumun ortalama eğitim seviyesini yükseltmek” gibi amaçlarla ortaya konulduğuna değinmiştir.

Eğitim paydaşlarının 4+4+4’ün gerekliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde, gerekli olduğunu düşünenlerin çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenler gerekliliğin nedeni olarak en çok öğrencilerin içinde bulunduğu gelişim dönemine uygun olarak okulların kademeli eğitim dahilinde ayrışması (ilkokul-ortaokul) görüşünü sunmuşlardır. Öğretmenlerin olumlu yönde belirttikleri diğer bir neden ise çocuklara ilgi, istek ve yeteneklerine göre erken yaşta mesleki yönlendirme fikridir. Araştırmaya katılan paydaşların 390 tanesi ise 4+4+4’ün gerekliliğine inanmamaktadır. Bu durum, okula başlama yaşının erken olması (60-72 ay), sınıf öğretmenlerinin norm fazlası durumuna düşmesi ve eğitimin zorunlu hale gelmesi gibi nedenlerle en çok ilişkilendirilmiştir. 4+4+4’ün gerekli bulmayan paydaşların çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bunun sebebi olarak da yapılan düzenlemeden (erken başlama yaşı, ders saatlerinin uzaması, norm fazlası sorunu) sınıf öğretmenlerinin daha fazla etkilenmesi gösterilebilir.

Araştırmada paydaşlara yöneltilen diğer bir soru ise uygulamadan önce paydaş fikrinin alınmasının gerekli olup olmadığıdır. Sonuçlara göre paydaşların 415 tanesi uygulamadan önce paydaş fikrinin alınması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bunun nedeni olarak ise en çok; paydaşlar, eğitimin içinde olup, eğitim işini yapan kişiler olduğu için sistemden ilk etkilenenler olmaları gösterilmiştir. Daha sonra eğitim sistemlerinin aksayan yönlerini, sorunlarını eksikliklerini, öğrencilerin özelliklerini, toplumun neye hazır olup olmadığını en iyi tespit edecek olan ve bu sorunlara gerçekçi öneriler getirecek olanların paydaşlar olması fikridir. Paydaşlardan 6 tanesi de paydaş fikirlerinin alınmasını gereksiz bulmuştur. Buna neden olarak ise “eğitim modeli uzman kişiler tarafından hazırlandığı için sorulmasına gerek yoktur” ve “ideolojik olduğu için sorulması gereksizdir” fikirleri beyan edilmiştir. Sosyal bir sistem olarak eğitim; öğrenci, öğretmen ve eğitim programları öğelerinden oluşmaktadır. Kuşkusuz bu temel öğelerin tümü oldukça önemlidir (Aydın, Şahin, & Topal, 2008). Unutulmamalıdır ki bir eğitim sistemin başarısı onu hayata geçirecek uygulayıcıların niteliği ile doğru orantılıdır. Eğitim reformunda öğretmeni dikkate almada en çarpıcı örnek Fin reformudur. Finlandiya eğitim reformunun başarısında, reformun her aşamasına öğretmen ve yöneticileri katmış olmasının büyük payı vardır. Fin eğitim reformuna rehberlik eden dört temel prensipten birisi, “öğretmen, uzman ve yöneticilerin bilgi ve deneyimlerine güven duyulması”dır (Akpınar & Aydın, 2007). Araştırma bulguları, Eğitim re-

formları sürecinde öğretmen ve eğitim paydaşlarının fikrinin alınması gerekliliğinin sistemin daha sağlıklı bir biçimde ilerlemesi açısından önemini ortaya koymuştur. Nitekim OECD raporu da bu sonucu desteklemektedir. Bu sonuç ışığında uygulama öncesinde öğretmenler ve diğer paydaşların fikirlerine başvurmanın sistemin sağlıklı bir biçimde ilerlemesi açısından önemini ortaya koymaktadır. Politika üreten kişiler eğitim reformunun amaçları üzerinde bir fikir birliği oluşturmalı ve paydaşların, özellikle de öğretmenlerin, politika üretme ve uygulama sürecine aktif bir şekilde katılmasını sağlamalıdır ("OECD Raporu," 2008),

Paydaşların 4+4+4 modeline yönelik tutumları incelendiğinde model ile ilgili bilgileri önemli buldukları ve konuyla ilgili bilgilerini geliştirme ihtiyacı içinde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda modelin ani bir geçişle yeterli bilgi temeli oluşturulmadan uygulamaya geçilmiş olmasının bu sonuca etki ettiği söylenebilir. Ölçekteki en düşük ortalamaya sahip madde ise "4+4+4'ün yararlı bir değişiklik olduğunu düşünüyorum" şeklindedir. Buna neden olarak da yine paydaşların model konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması nedeniyle bir karmaşa yaşadığı gösterilebilir.

Uygulamada karşılaşılan sorunlarla ilgili, okula başlama yaşının erken yaşa çekilmesi öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimini desteklemediği, okullarda altyapı eksikliği, branşlaşma ve okulda devamsızlık ve disiplin sorunlarının yaşandığı sonuçları katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Sonuç olarak araştırmadan elde edilen veriler ışığında eğitim paydaşların 4+4+4 eğitim modeline yönelik yeterli bilgiye sahip olmadığı ve bu yeni eğitim modeli ile ilgili kaygılarının olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte paydaşların eğitim modeline yönelik olumlu görüşlerinin yanı sıra olumsuz görüşleri olduğu da saptanmıştır. Bu durumda geniş kitleleri ilgilendiren ve bir ülkenin gelecekteki yetişmiş insan gücünün niteliğini belirleyecek eğitim reformlarının uygulama sürecinde pilot uygulamasının yapılarak eksiklerinin değerlendirilmesi gerektiği ortadadır.

Kaynakça

Akpınar, Burhan, & Aydın, Kamil. (2007). Türkiye ve Bazı Ülkelerin Eğitim Reformlarının Karşılaştırılması. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*(6), 82-88.

Akpınar, Burhan, Yıldırım, Bilal, & Karahan, Osman. (2012). Eğitimde 4+4+4 Modelinin Sınıf Ve Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Fen Bilimleri Dersi Alan Yeterlikleri Bağlamında Değerlendirilmesi. Paper presented at the 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Bolu.

Akyüz, Yahya. (2009). Türk eğitim tarihi: MÖ 1000-MS 2009: A Pegem Akademi.

Aşkar, Petek; Paykoç, Fersun, Korkut, Fidan, Olkun, Sinan, Yangın, Banu, & Çakıroğlu, Jale. (2006). Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu ilköğretim-online. org. tr.

Aydın, R, Şahin, H, & Topal, T. (2008). Türkiye'de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitekim arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 119-142.

Ayhan, Ahmet. (2002). *Dünden Bugüne Türkiye'de Bilim-Teknoloji ve Geleceğin Teknolojileri*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

4+4+4 Modelinin Paydaşlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Aktif Katılım mı? Pasif Direniş mi?

Barber, Michael, & Mourshed, Mona. (2007). *How the World's Best-performing Schools Systems Come Out on Top*: McKinsey & Company.

Eğitim Alanındaki Politikaların/Reformların Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler Ekonomik İş Birliği Ve Gelişme Teşkilatı (OECD) Müsteşarlar Toplantısı. (2008): MEB.

Genç, Salih Zeki, & Eryaman, M Yunus. (2008). Değişen değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 89-102.

Gürbüzürk, O., Kasa, B. , & Ersöz, Y. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının 4+4+4 Eğitim Sistemine Yönelik Görüşleri. Paper presented at the 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Bolu.

Güven, İsmail. (2012). The 4+ 4+ 4 School Reform Bill and the Fatih Project: is It a Reform? *Elementary Education Online*, 11(3), 556-577.

Kazu, İ.Y., & Eroğlu, M. . (2012). Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sistemine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. Paper presented at the 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Bolu.

Kırtak Ad, V. N, & Er, K. O. . (2011). Türkiye ve Malezya Fizik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, Cilt 5, Sayı 2, Aralık 2011, 312-336.

McMillan, James H, & Schumacher, Sally. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry*. London: Pearson.

MEB. (2012). *12 Yıl Zorunlu Eğitim: Sorular - Cevaplar*. Ankara.

TDK. (Ed.) (2013). *Türk Dil Kurumu*.

Yıldırım, Ali, & Şimşek, Hasan. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçki Yayıncılık.

İslâm Medeniyetinin İlmî Kaynakları

Islamic Civilization Scientific Resources

Yrd. Doç. Dr. Etem ÇALIK *

Özet :

İslâm Medeniyeti daha evvelki bütün medeniyetlerin ilmî mirasından faydalanmaya çalıştı. Felsefedeki kaynaklarının hemen hemen tamamen Antik Yunan olmasına karşılık, ilimde Yunan, Hint, İran vs. gibi bütün kaynaklardan istifade ettiler. Ama bu faydalanma sadece iktibas seviyesinde kalmadı. Yapılan keşif tercümelemlerden sonra, Müslümanlar te'lif safhasına ulaştılar. Öyle ki, ilmî yaratıcılıkta seleflerini geçtiler. Matematik, astronomi, tıp gibi ilimlerde devirlerini çok aşan eserler vücuda getirdikleri gibi, Kimya ilmini de onlar kurdular. Müslümanlar Astronomi, matematik, tıp ve fizik alanındaki keşifleri Batı Avrupa'da ancak 16. Ve 17. bazı sahalarda 18. asırda anlaşılabilmiştir. Avrupa'daki Rönesans hareketi de ilhamını İslâm rönesansından almıştır.

Anahtar Kelimeler: İslâm, Medeniyet, İlim, Hint, Yunan

Abstract :

Benefit of all the civilizations of earlier scientific heritage of Islamic Civilization tried missing a. Ancient Greek philosophy resources almost entirely Although, in knowledge, Greek, Indian, Persian, etc.. benefiting from all sources such as have. But this is not the level of benefit just quoted. The discovery of sweat- Cume, then reached the stage of te'lif Muslims. Indeed, scientific creativity crossed predecessors. Mathematics, astronomy, medicine, science, far exceeding speeds brought into the body, such as works of art, they founded the science of chemistry. Muslims Astronomy, mathematics, medicine and physics discoveries in the field, but in Western Europe 16 And 17 18. asırda understood in some areas. The Renaissance movement in Europe inspiration from the Islamic renaissance.

Key Words: Islamic Civilization, Science, Indian, Greek,

* İnönü Üniversitesi Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi

A)Umumî olarak

İslâm Medeniyeti'nin ilmî sahada sahip olduğu üstünlüklerin ve kazandığı muvaffakiyetlerin arkasındaki saik felsefî olmaktan çok dinî ve siyâsî idi. Siyaseten Ortadoğu'ya ve Ortaasya'ya hakim olan İslâmiyet, mücerret Tanrı inancı, insana verdiği değer, akıl ve ilmi yücelten tavrıyla bu bölgenin ilmî ve kültürel mirasından faydalanmak için müsait bir pozisyonda bulunuyordu. Ancak dinî ve kültürel şartların müsait olması, bu bölgede bir medeniyet hamlesinin başlaması için gene de yeterli değildi. Toplumunu yönlendirip harekete geçirecek bir siyâsî iradenin de bulunması lazımdı. Nitekim bu irade olmadığı içindir ki Emevîler'in doksan yıllık saltanatı döneminde siyâsî ve askerî yönden büyük bir gelişme ve genişleme kaydeden İslâm toplumu, medeniyet yolunda kayda değer bir ilerleme gösterememişti. Bunun için Abbasiler'in iktidara gelmesi gerekmiş ve bizzat Halifelerin teşvik ve gayretleriyle bir taraftan yoğun bir tercüme faaliyeti başlarken, diğer taraftan rasathaneler, üniversiteler ve kütüphaneler kurularak ilmin gelişip yayılması sağlanmıştır.

Sanskritçe'den, Pehlevîce'den ve Yunanca'dan yapılan tercümelemler, hem Doğu'nun hem de Batı'nın ilmî ve kültürel mirasıyla tanışma imkânı veriyordu. Yani tek kaynak Antik Yunan Medeniyeti değildi. Zaten eğer Antik Yunan medeniyet mirasının tek başına bir medeniyet yaratma gücü olsaydı, bunu Batı'da yapardı. Meselâ Romalılar, Yunan dünyasına siyâsî olarak hakim olduktan sonra onun –dil ve felsefe dahil- bütün kültürel mirasını devralmasına rağmen, bu mirası yeni sentezlerle zenginleştirmek bir tarafa, onu dondurup kısırlaştırdılar. Antik Yunan'ın ilmî mirası da Romalılarca geliştirilemedi. Müslümanlar felsefî düşüncüyü Antik Yunan'dan almalarına karşılık, ilmî düşüncüyü çeşitli kaynaklardan aldılar: Yunanlılar, Hintliler ve İranlılar'dan... Müslümanlar'ın Yunan ilim ve felsefesiyle temasını Süryanî mütercimler sağlıyordu. Yunanca'nın Süryanîler arasındaki yaygınlığının sebebi oldukça eski bir tarihe dayanıyordu. Büyük İskender'in M.Ö.323'te ölümünden kısa bir müddet sonra İmparatorluğu dağılmış, Süryanîler'in ağırlıklı olarak yaşadığı Suriye Selevkoslar'ın hakimiyetine girmişti. Bu hakimiyetten sonra Süryanîler tam mânâsıyla Grek kültürünün etkisine girdi. Gerçi halk o sırada Süryanca konuşuyordu; fakat yazı ve ilim lisanı Grekçe olmuştu¹. Yunanca'nın Süryanîler üzerindeki nüfuzu Abbasiler döneminde de devam etti. Hatta öyle ki, Şemsettin Günaltay'ın belirttiğine göre Abbasiler devrinde yani tercüme faaliyetlerinin oldukça geliştiği zamanlarda bile ilmî ve felsefî eserler önce Süryanice'ye, daha sonra Arapça'ya tercüme edilmişlerdi. Bu nedenle İslâm mütefekkirleri Yunanca eserlere, bunlar ancak Süryanî kisvesine büründükten sonra vakıf olabiliyorlardı².

Müslümanların ilimde bir diğer kaynağı Hintlilerdi. Ancak onlar Hint felsefesinden ziyade Hind'in hesabına, astronomisine ve tıbbına önem verdiler³. Yani bu me-

¹ Keklik, Nihat; Felsefe-Mukayeseli Temel Bilgiler ve Kaynaklar, Çağrı Yayınları, Özdem Kardeşler Matbaası (İstanbul-1978), s.267

² Günaltay, M.Şemseddin; Antik Felsefenin İslâm Dünyasına Girişi- Giriş Yılları ve Şekilleri, Osmanlıcadan Sadeleştiren: İrfan Bayın, Kaknüs Yayınları, 1.Baskı, Alemdar Ofset (İstanbul-2001), s.66

³ Kuneir, Y.; İslâm Felsefesinin Kaynakları, Tercüme Eden: Fahrettin Olguner, Dergâh Yayınları, 2.Baskı, Emek Matbaacılık (İstanbul-1992), s.58

selede şuurlu ve seçici davranmışlardı. Bu alimlerden Birunî Sanskritçe öğrendi ve Hint ülkesine gitti⁴. Müslümanlar geometride başta Euclid, Archimedes ve Apollonius olmak üzere Yunan eserlerinden faydalandıkları gibi Hintli Siddhanta'dan da faydalandılar⁵. İslâm Medeniyeti üzerindeki Hint geometriyle sınırlı değildi. Müslümanlar astronomi sahasında da Hint'ten faydalandılar. Bu hususta İbn Said, Halife el-Mansur'un, yıldızların hareketleriyle ilgili ve Sindhind denen hesap ilmini iyi bilen bir Hintliyi saraya aldığını rivayet etmektedir⁶.

Hint kaynaklarının girişinden sonra İranlılar'ın ilmî mirasından da faydalanılmış ve 8.yüzyılın sonlarına doğru, Sasaniler'in son yıllarında ortaya konmuş olan Farsça "Şah'ın Astronomi Tablosu" adlı eser Arapça'ya çevrilmiştir⁷. İranlılar İslâm Medeniyeti'ne sadece te'lif eserler kazandırmadılar. Onların Yunanca'dan Farsça'ya tercüme ettikleri eserler de Arapça'ya tercüme edilmek suretiyle Müslümanların istifadesine sunuldu. Meselâ meşhur Yunan Astronomu Ptoleme'nin astronomik çizelgeler kitabı Sasaniler'in yaptığı tercümeden M.S.8.yüzyılın ikinci yarısında Arapça'ya çevrildi⁸.

Netice olarak, Müslümanlar hakim oldukları topraklarda, kendilerinden evvelki medeniyetlerin bıraktığı hiçbir mirası heba etmediler. Hatta hakim olmayıp ulaşabildikleri medeniyetlerin mirasından da azamî ölçüde istifade ettiler.

İlmî ve felsefî eserlerin Arapça'ya tercüme edilmesi meselesi tesadüfe bırakılmayıp, merkezî otorite tarafından organize ve teşvik edildi. Halifeler el-Mansur, el-Me'mun ve el-Mütevekkil, İstanbul'a ve başka Yunan şehirlerine haberciler göndererek -hatta bazen an'anevî düşmanları olan Bizans imparatorlarına ulaklar göndererek- bilhassa matematik kitapları ve fennî eserler getirdiler⁹. Bu Halifelerden el-Me'mun döneminde tercüme faaliyetine daha sistemli olarak devam edildi. Me'mun Yunanlı, Keldanî, Kıbtî, Hintli vb. bilginleri çevresinde topladı. Ayrıca bir tercüme heyeti kurarak Batlamyus'un coğrafya, Öklides ve Arşimed'in matematik, Diveskarid'in, Hipokrat'ın ve Galenos'un tıp, Aristo ve Sokrates'in felsefî eserlerinin tercüme edilip kültüre kazandırılmasını sağladı¹⁰. Halifeler ilim ve felsefenin gelişmesi için maddî ve manevî yardım ve desteklerini esirgemediler. İslâm dünyasının her köşesi bu meselede birbiriyle yarışıyor gibiydi. Haleb'de Hamediler, Mısır'da Fatımiler, Endülüste Emevîler, bilginleri koruyup desteklemek hususunda Bağdat Halifeleriyle yarışarak, onlarla rekabet ederek, her biri bilginleri kendi saraylarına çekmeye çalışıyorlardı. Meselâ Endülüste (Emevî) devleti halifelerinden 11.Hakem 600.000(altıyüz bin) cilt kitaptan meydana gelen bir kitaplık kurmuştu¹¹.

⁴ Aynı eser, s.59

⁵ Anawati, G; 'Bilim', Tercüme Eden: Turan Koç, İslâm Tarihi Kültür ve Medeniyeti, Kitabevi Yayını, 2.Baskı, Emek Matbaacılık(İstanbul-1992), s.58

⁶ Zikreden: Anawati, G.; Aynı eser, s.332

⁷ Aynı eser, s.332

⁸ Sezgin, Fuat; İslâm Bilimler Tarihi Üzerine Konferanslar, Timaş Yayınları, 1.Baskı, Sistem Matbaacılık(İstanbul-2012), s.71

⁹ Durant, Will; İslâm Medeniyeti, Tercüme Eden: Orhan Bahaeddin, Tercüman Yayınları, Kervan Kitapçılık A.Ş.(İstanbul), s.95

¹⁰ Bayezidof, Ataullah; İslâm ve Medeniyet, Sadeleştiren:İbrahim Ural, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, 1.Baskı, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi(Ankara-1993), s.47

¹¹ Aynı eser, s.48

Abbasiler'in Hilâfete gelmeleriyle başlayan yoğun tercüme faaliyeti, 9.asrın ilk yarısında semerelerini vermeye başladı ve İslâm dünyası tercüme devrinden te'lif ve yaratıcılık devrine geçti. Bu aynı zamanda İslâm coğrafyasında yaşayan her etnik grubun, başlayan felsefî –ve bilhassa- ilmî harekete destek verdiği ve bu harekette az veya çok hisse sahibi olduğu devirdir. Araplar'dan başka Türkler, İranlılar(Farslar), Yahudiler ve Süryanîler felsefede ve ilmin her şubesinde kalıcı eserler ortaya koydular. Böylece İslâmî hareket de İslâm Medeniyeti'ne dönüşmeye başladı. Farklı etnik grupların da bu medeniyetin kurulmasına omuz vermesi, onu Hristiyan Medeniyeti'nden ve modern Batı Medeniyeti'nden ayıran farklı ve üstün taraflarıydı. Hristiyan Medeniyeti, Roma İmparatorluğunun Hristiyanlaşmasından sonra, farklı etnisitelerin ortaklaşa inşa ettiği bir medeniyettir. Ancak bu medeniyetin inşasında Hristiyan olmayanların bir payı olmadığı gibi, onlara bu medeniyetin bir müsamaha ve tahammülü de yoktu. Modern Batı Medeniyeti de böyledir. O da Hristiyan Avrupa'nın ortaklaşa kurduğu bir medeniyettir. Yani bu medeniyetin inşasında da farklı din mensuplarının bir katkısı olmadı. İslâm Medeniyeti her iki medeniyetten farklı olarak Musevîlerin, Hristiyanların, Sabiîlerin ve Müslümanların ortak katkısıyla meydana gelmiş bir medeniyettir. Bu farklı unsurlar bu medeniyete destek olurken, dinî hüviyetlerini de korudular. Yani Müslümanlar herkesin dinî inanışına saygı göstererek, onları dinî, ilmî ve kültürel faaliyetlerinde serbest bırakıp destekleyerek, insanî yönü de güçlü bir medeniyet ortaya koydular. Ayrıca bu topluluklardan ilim ve felsefe namına ne buldularsa aldılar. Tabii ki bunda, Abbasi halifelerinin Araplar dışındaki toplumlara gösterdikleri müsahamanın ve ilmî ve felsefî harekete bizzat öncülük etmelerinin payı büyüktü. Halbuki Emevîlerin, Müslüman bile olsa, Arap olmayanlara karşı tepeden bakan ve onları hakir gören tavırları sebebiyle, onların döneminde ilmî ve felsefî bir hareket ortaya çıkmamıştı.

B)İslâm Dünyasında İlmî Gelişme

Matematik ve Astronomi

İslâm dünyasında ilk ortaya çıkıp gelişen ilimler, matematik ve astronomi oldu. Müslümanların matematikteki ilk öncüleri Hintliler'di. Hint matematiği ile tanışmaları Abbasi Halifesi Mansur zamanına rastlar. Ünlü matematik tarihçisi Cajori'ye göre Hint rakamlarının Müslümanlar tarafından öğrenilmesi 772 yılında Halife Mansur'un sarayına gelen Hint astronomun, yanında getirdiği 'Sindhind' adlı astronomi cetvelleri yoluyla gerçekleşmiştir¹². Arapçaya tercüme edilen Siddhanta sayesinde İslâm dünyasında ilmî mânâda astronomi başlamış oldu. Ayrıca Yunanlılar'ın tanımadığı sıfır sayısı ve Hintliler arasında gelişen trigonometrik elemanlar İslâm dünyasına girdi¹³. Ancak Müslümanların tek bilgi kaynağı Hint değildi. Onlar Yunan mirasından da faydalandılar. 8.asrın sonlarına doğru Antik Yunan'dan Öklid'in ge-

¹² Gökdoğan, Melek Dosay; Salih Zeki'de Hint Rakamlarının Kökeni Meselesi-Ortaçağ İslâm Dünyasında Bilim ve Teknik(Makaleler), Editör: Yavuz Unat, Lotus Yayınevi, Öncü Matbaası(Ankara-2008), s.119

¹³ Sezgin, Fuat; a.g.e., s.13

ometrisi ve pek çok eser Arapça'ya çevrilmişti¹⁴. 9.asrın başları, Müslümanların artık yaratıcılık safhasına geçtiği bir devreyi işaretler. Büyük Müslüman Türk Matematikçi Ebu Abdullah Muhammed b.Musa el-Harizmi(780!-850) de bu devrede yetişti. Harizmi, Hazar Denizi'nin doğusundaki Harezmi'de tahminen 780 yılında doğmuştu. Abbasi Halifesi Me'mun'un sarayında yaşamış ve Beyt'ül Hikme'nin de müdürlüğünü yapmıştı. İtalyan matematikçi Gerolamo Cardano'nun, 'dünyanın en büyük on iki düşünüründen biridir' dediği Harizmi, aynı zamanda astronom ve coğrafyacı idi¹⁵. Kendisi bir ara Hint matematiğini incelemek için Hindistan'a giden bilim heyetinin de başında bulunmuştu. Onun yazdığı 'Hisabü'l Cebr ve'l Murakabe' adlı kitap XVI. yüzyıla kadar bütün Avrupa üniversitelerinde ana matematik kitabı olarak okundu¹⁶. Harizmi bu kitabı pratik bir gayeyle yazmıştı. Bunun arazi ölçümü ve kanal hafriyatında tesadüf olunabilecek hesap problemlerini cebir ve mukabele usulüyle çözmekte vasıta olmasını hedeflemişti¹⁷.

Harizmi, birinci ve ikinci dereceden denklemleri çözmeye yarayan cebirsel bir sistem kurdu. Bu sistemde tüm quadratik denklemler için iki kökün varlığını kabul etti. Yine kare şeklindeki bilinmeyen değişken için meyl(güç) kavramını ilk kez kullanan kişi oldu¹⁸. Yani Harizmi, Hint matematiğini İslâm dünyasına tanıtmakla kalmamış, onu yeni keşiflerle zenginleştirmiş, genişletmiş ve pratik hayatın hizmetine sunmuştur. Nitekim, Harizmi'nin bilinen en eski geometri tablolarını tertip ettiğini belirten Will Durant, onun Ortaçağ'ın en büyük matematikçisi olduğunu ifade eder¹⁹. Harizmi Hint matematiğinin dışında Antik Yunan matematiğini de incelemiş, bunun için bizzat Yunanistan'la Küçük Asya'yı baştan başa gezmişti. Harran üzerinden dönüşünde sarraf dükkânı işleten zeki bir gençle karşılaştı. Onu alıp Bağdat'a götürdü. Halife el-Mutadid'e takdim etti. Bu genç yıldızlara tapan Sabiî mezhebine mensup Sabit İbn Kurra idi. Matematikçi olduğu kadar kabiliyetli bir mütercim de olan Sabit, Müslümanlar için Antik Yunan'a ait birçok astronomi, matematik, tıp ve coğrafyayla alâkalı eseri Arapçaya tercüme etti.²⁰ Sabit İbn Kurra matematiğin dışında astronomi, tıp ve tabiat ilimlerini de tahsil etmişti. Ama bunların içinde bilhassa matematik sahasında öne çıkmıştı. 150 civarında eser veren bu büyük alim, trigonometrik hesaplara sinüsü sokmuş ve 'Sinüsler Teoremi'ni keşfetmiştir.²¹ Bir parabolün kendi eksenine etrafında dönmesinden ortaya çıkan cismin hacmi' problemini İslâm matematiğinde

¹⁴ Aynı eser, s.13

¹⁵ Karakaş, Mahmut; 8.yüzyıldan 19.yüzyıla –Müslüman Bilim Adamları, Mostar Yayınları, Sistem Matbaacılık(İstanbul-2010), s.124

¹⁶ Durant, Will, a.g.e., s.98

¹⁷ Salih, Zeki; Asâr-ı Bakıyye-Bilginlerin Yaşamları ve Yapıtları-Cilt:3, Yayına Hazırlayanlar: Melek Dosay Gökdoğan-Remzi Demir-Mutlu Kılıç, Babil Yayıncılık, 1.Baskı, Nobel Basımevi(Ankara-2004), s.144

¹⁸ Kettanî, M.Ali; 'İslâm Bilimlerinin Geçmişine Toplu Bir Bakış', İslâm ve Bilim Tartışmaları, Hazırlayan:Mustafa Armağan, Etkileşim Yayınları, 2.Baskı, Nesil Matbaacılık(İstanbul-2007), s.188

¹⁹ Durant, Will; a.g.e., s.98

²⁰ Hunke, Sigrid; Avrupa'nın Üzerine Doğan İslâm Güneşi, Tercüme eden: Servet Sezgin, Bedir Yayınevi, Ahmet Sait Matbaası(İstanbul-1972), s.104

²¹ Zeki, Salih; a.g.e., s.76

ilk olarak Sabit İbn Kurra ele aldı ve bir parabolün mihrinde dönmesinden ortaya çıkan cismin hacmini hesapladı.²²

İslâm Medeniyeti tarihinde matematikteki bir başka büyük isim Ebû Yusuf Yakub b.İshak b.Sabbah el-Kindî (801!-873) idi. Kindî İslâm tarihinin ilk filozofudur. Felsefeden başka matematik, astronomi, mantık ve tıbbı dair çok sayıda eser vermiştir.

El-Kindî aslen Yemenli olup İslâmiyet'ten evvel Kûfe'ye yerleşmiş bir Arap kabilesine mensuptu. Babası İshan İbn el-Sabbah, Halife Mehdî ve Harun el-Reşid zamanında Kûfe emiri olduğu gibi, büyük dedesi Eş'as İbn Kays da –bir rivayete göre- Hz.Muhammed'in sahabelerindedir.²³ El-Kindî sadece filozof, hekim, astronom ve matematikçi değildi, aynı zamanda bir mühendisti. Dicle ve Fırat nehirleri arasında bazı kanalların açılması için onun bilgisine başvurulmuştu.²⁴ M.Ali Kettanî el-Kindî'nin modern aritmetiğin temellerini attığını söyler.²⁵

Matematik sahasındaki ehemmiyetli şahsiyetlerden birisi de İranlı Ömer Hayyam'dı. Tam ismi Ebu'l Feth Ömer Hayyam İbn İbrahim'di. Nişabur'da doğmuştu (1038!). Devrinin en büyük matematikçi ve astronomları arasında sayıldığı gibi, İran tarihinin en büyük şairlerinden biridir. Cebirde denklemleri sınıflandırmış, bilhassa ikinci dereceden denklemlerin çözümünü açıklamıştır.²⁶ G.Anawatti de Ömer Hayyam'la cebirin önemli bir ilerleme kaydettiğini belirterek, Hayyam'ın üçüncü derece denklemleri, denklemin her iki tarafındaki sayı ve terimlerin mahiyetine göre yirmi-beş kategoriye ayırdığını ve bunları birinci ve ikinci dereceden denklemlere sayısal çözümler, üçüncü dereceden denklemlere de geometrik çözümler vermek suretiyle çözmeye giriştiğini söyler.²⁷

Harranlı bir diğer ilim adamı olan Muhammed İbn Cabir el-Battani(850-929) trigonometriyi sistematik biçimde geliştirdi ve onun alanını küresel trigonometriye dek genişletti. Sinüs, tanjant ve kotanjantların ilk eksiksiz tablosunu yüksek bir doğruluk oranıyla hesapladı. Matematığe, kökensel trigonometrik bağıntılar kurmaya yarayan trigonometrik oranlar fikrini soktu.²⁸ Trigonometri sahasında ilk müstakil eser Birunî'ye aittir. Birunî, ayrıca Kanûnü'l Mesudî'sindeki on bölümde trigonometriye dair önemli problemleri incelemektedir.²⁹ Birunî, küresel trigonometriyi hocalarının buluşlarına dayanarak, bir ilim dalı olarak kuran adamdır.³⁰ Matematikte olduğu gibi astronomi, felsefe, tarih, coğrafya ve fizikle de uğraşıyordu. İlim tarihçisi George

²² Fazlıoğlu, İhsan; Harranlı Matematikçilerin İslâm Matematiğinin Oluşumundaki Katkıları- Türkiye Günlüğü Dergisi, Cedit Neşriyat Ltd.Şti., Sayı: 111, 2012 yaz sayısı, s.41

²³ Zeki, Salih; a.g.e., s.150

²⁴ Aynı eser, s.151

²⁵ Kettani, M.Ali; a.g.e., s.189

²⁶ Adıvar, A.Adıvar; Tarih Boyunca İlim ve Din (Bilim ve Din), Remzi Kitabevi Yayınları, 5.Baskı, Evrim Matbaacılık (İstanbul-1994), s.86

²⁷ Anawatti, G; a.g.e., s.327

²⁸ Kettani, M.Ali; a.g.e., s.189-190

²⁹ Özcan, Emine Sonnur; Bilgi Büyücüsü Birunî, Ötüken Neşriyat, 2.Basım, Yaylacık Matbaası (İstanbul-2011), s.65

³⁰ Sezgin, Fuat; Bilim Tarihi Sohbetleri, Timaş Yayınları, 4.Baskı, Çınar Matbaacılık (İstanbul-2012), s.83

Sarton'un, 'beşeriyetin tanıdığı en büyük kafalardan biridir'³¹ dediği Birunî, Hindistan'a gidiyor, orada beş-on sene kalıyor ve Hint medeniyetine dair muazzam bir kitap yazıyor.³² Birçok ilim şubesiyle uğraşıp eser vermekle beraber, en fazla öne çıktığı sahalara matematik ve astronomiydi. Onun 'Makasıdu İlmi'l-Hey'et (Astronomi İlmine Anahtar) adlı eseri, küresel trigonometri alanında yazılan ilk müstakil eser olarak bilinir.³³ Afganistan'dan bir İranlı Ebu'l-Vefa el-Buzcanî, 10.yüzyılın en büyük matematikçisiydi. Yüksek dereceli denklemleri geometrik olarak çözümlenerek Harezmi'nin çalışmasını tamamladı.³⁴

Müslümanların matematiğe olan hizmetleri sadece aritmetikle sınırlı kalmamış, onlar geometride de tercüme ve te'lif eserler vermişlerdir. Batı'da ilim tarihinin kurucusu olarak kabul edilen Müslümanlar, matematik sahasında devraldıkları mirası yeni keşif ve icatlarla zenginleştirdiler. Meselâ Carra de Vaux'ya göre Yunanlılar'da bulunmayan düzlem ve küresel trigonometriyi bulanlar kesinlikle Müslümanlardır.³⁵

Müslümanların matematiğe olan hizmetleri sadece aritmetikle sınırlı kalmamış, onlar geometride de tercüme ve te'lif eserler vermişlerdir. Batı'da ilim tarihinin kurucusu olarak kabul edilen George Sarton, Müslüman bilginlerin bin yıl önce yaşamış Öklid'in buluşlarını unutulmaktan koruduklarını ve bunları, üzerlerinde çalışarak geliştirdiklerini söyler.³⁶ Bunlardan el-Kindî açarların pergelle ölçülmesini geometriye getirdi.³⁷ Bu sahanın bir başka büyük ismi olan el-Birunî ise geometriye teoremlerin isbatını getirmiştir.³⁸ Bir başka ilim adamı İbnu'l Heysem(965-1039), cebir ve geometri arasında yakın bağlantılar kurarak, analitik geometriyi keşfetti. Bir dairenin yüzeyinde verilen iki noktadan, bu noktalarla kesişen doğrular çizme problemini çözdü.³⁹

12.asırdan sonra, Araplar Ortadoğu'da diğer ilim sahalarında olduğu gibi matematikte de öncü rollerini kaybetmişler, bu sahanın öncülüğü daha çok Türkler ve İranlılar'a geçmiştir. Meselâ Orta Asyalı bir Türk matematikçisi olan Gıyasuddin Cemşid ibn Mes'ud el-Kâşî(ölümü:1424) onlu kesirleri matematiğe sokan kişiydi.⁴⁰ Endülüslü matematikçi Ebül-Hasan Ali el-Kelsadî(1412-1486) bugün bütün dünyada kullanılan cebirsel sembolleri ortaya attı.⁴¹

³¹ Aynı eser, s.59

³² Aynı eser, s.59

³³ Özcan, Emine Sonnur; a.g.e., s.65

³⁴ Kettani, M.Ali; a.g.e., s.190

³⁵ Anawati, G; a.g.e., s.327

³⁶ Özakıncı, Cengiz; İslâm'da Bilimin Yükselişi ve Çöküşü (827-1107), -Müslüman Toplumlarında Bilimsel Gerilemenin Tarihsel Kökenleri-, Otopsi Yayınları, 10.Basım, Kayhan Matbaacılık(İstanbul-2007), s.283

³⁷ Karakaş, Mahmut; a.g.e., s.136

³⁸ Durant, Will; a.g.e., s.136

³⁹ Kettani, M.Ali; a.g.e., s.190

⁴⁰ Aynı eser; s.191

⁴¹ Aynı eser, s.191

a) Astronomi

Astronomi, umumî medeniyet tarihinde olduğu gibi İslâm Medeniyeti tarihinde de matematikle beraber ilk ortaya çıkan iki ilim dalından birisi oldu. Hatta, ilk filozof olan Tales filozof olmaktan çok matematikçi ve astronomdu. Tales’le başlayan felsefi hareket, ilk iki asırlık devresinde bir tabiat felsefesi olarak gelişti. Kâinatın şekli, dünyanın şekli, kâinatındaki mevkii ve diğer gezegenlere ve Güneş’e nisbeten hangi pozisyonda bulunduğu gibi meseleler bu devrede filozofların uğraştığı hususlar oldu.

Matematik ve astronominin ilk ortaya çıkan ilimler olmalarının ardındaki saik iki ilimde farklı olmuştur. Matematik pratik endişelerden, astronomi merak saikinden doğmuştur. İnsanlık, tarihin eski çağlarından beri, gördüğü ama dokunamadığı gök cisimlerini merak etmiş, onlara zaman zaman metafizik zaman zaman da ilahî bir mahiyet atfetmişti.

Kâinatın sırlarını evvelâ spekülasyon yoluyla anlamaya çalışan insanlık, daha sonra bunu müşahede yoluyla başarmaya çalıştı. Müşahede alet ve tekniklerinin fazla gelişmediği ilk ve orta çağlarda, görüş alanının sınırlılığı dolayısı ile bazen büyük yanlışlara da düşülmüyordu. Dünyayı kâinatın merkezine koyup, bütün kâinatı dünyanın çevresinde döndürmek, bu yanlışların en belli başlılarından biriydi. Antik Yunan’da Aristoteles tarafından ileri sürülen ve daha sonra Ptolemaios tarafından devam ettirilen bu görüş, Kopernik’in ‘Heliosantrik’ (Güneş merkezci) sistemi ortaya attığı 16.asra kadar Avrupa’da hakim oldu. Kopernik’in astronomi sisteminde, dünya kâinatın merkezi olmaktan çıkarılmış, onun yerine merkeze Güneş konmuştu.

Aslında ‘heliocentrique’ sistemi ilk olarak ortaya koyan Kopernik değildi. Bu anlayışın mazisi, İlkçağ’a kadar geri gider. M.E.3.asırda Sisamlı Aristarkhos, Aristoteles’in jeosantrik (dünyanın alemin merkezi olması) sistemi yerine, dünyanın güneşin etrafında döndüğü teorisini koymak istedi.⁴² Ancak Batı dünyası o gün için bu görüşü kabule hazır değildi. Bu sebeple de Aristarkhos’un değil, daha yanlış olan Aristoteles’in sistemini kabul etti. Dolayısı ile bu yanlış Batı dünyasında ikibin yıla yakın bir müddet boyunca hakim oldu ve bugün kabul gören doğru görüşe ancak 17.asrın ikinci yarısında Newton’la ulaşıldı.

Müslümanlar astronomiyle oldukça erken bir tarihte meşgul olmaya başladılar. Astronomideki ilk öncüleri Hintliler’di. Yunan astronomisi ile tanışmadan önce Brahmagupta’nın Siddhanta’sı aracılığıyla Hint astronomisini tanıdıkları ve araştırmalarında bu eseri temele almışlardır.⁴³ Hint astronomisi ile tanışma Halife Mansur(754-775) devrinde oldu. Ama İslâm dünyasında astronominin en parlak devri Me’mun’un hilafeti(813-833) sırasında.⁴⁴

⁴² Weber, Alfred; Felsefe Tarihi; Tercüme Eden: H.Vehbi Eralp, 5.Baskı, Sosyal Yayınlar, Kitap Matbaacılık(İstanbul-1998), s.105

⁴³ Unat, Yavuz; ‘İslâm Dünyasında Astronomi Çalışmaları ve Batı’ya Etkileri’, Ortaçağ İslâm Dünyasında Bilim ve Teknik(Makaleler), Editör:Yavuz Unat, s.184

⁴⁴ Aynı eser, s.184

Müslümanlar Hintliler'den başka Farıslar'ın ilmi mirasından da faydalandılar. Miladî 8.yüzyılın ilk yarısında, Sasanî İranlılar'ın astronomik çizelgeleri eski Farsça'dan Arapça'ya çevrildi.⁴⁵ Müslümanlar Hint ve İran'dan sonra Antik Yunan kaynaklarına da yöneldiler. Ptoleme'nin astronomik çizelgeler kitabı, Farsça tercümesinden 8.yüzyılın ikinci yarısında Arapça'ya aktarıldı.⁴⁶ İslâm astronomlarında Antik Yunan'dan tevarüs edilen bazı yanlış anlayışlar mevcut olsa da, onların astronomiye müsbet katkıları da oldu. Hint, İran ve Yunan astronomi eserlerinin tercüme edilmesinden sonra İslâm dünyasının ilk iki büyük rasathanesi Halife Me'mun zamanında ve onun talimatıyla kuruldu.⁴⁷ Halife Me'mun sadece rasathane kurmak ve ilmi çalışmaları teşvik etmekle kalmıyor, alimleri bizzat organize de ediyordu. Bir astronomlar heyeti kurdu. Dünyanın yuvarlaklığına inanmış olan bu alimler, bir dünya derecesini hesaplayarak 56 2/3 mil buldular ki, bu rakam bugünkü hesaplara göre yarım mil fazladır.⁴⁸

Hint, İran ve Yunan astronomi eserlerinden yapılan yoğun tercüme ve Halifelerden Mansur ve bilhassa da Me'mun'un teşvik ve yönlendirmeleri, Müslümanların bu sahada tercüme safhasından te'lif safhasına geçmelerini sağladı.

Matematikçi olduğu gibi astronom da olan Harizmi, astronomik tabloları ilk düzenleyen kimseydi. Gezegenlerin hareketlerini, güneş ve ay tutulmasının eğikliğini ve hassas jeodezik ölçümleri hesapladı. Yine filozof ve matematikçi El-Kindî küresel bir evren modeli geliştirdi ve geometriden yararlanarak onun şeklinin sınırlı olduğunu öne sürdü.⁴⁹ Kindî ayrıca İslâm dünyasının en eski astronomi aleti olan iki bacaklı aleti de yaparak bu sahaya pratik hizmetlerde bulundu. Yine Arap-İslâm astronomları 9.asrın ikinci yarısında küresel usturlabı icat ettiler.⁵⁰

İslâm dünyasının astronomideki en büyük isimlerinden birisi Ebu'l Abbas Ahmed b.Muhammed b.Kesir el Ferganî (?-870) idi, Türk'tü. Türkistan'ın Fergana bölgesinde yetişmiş ve daha sonra Bağdat'a yerleşmişti. Halife Me'mun döneminde yapılan Yer ölçüm çalışmalarına katılmıştı. Yer'in çevrensi 20.400 mil(yaklaşık 40.253.700 metre) olarak hesaplamıştı ki, bu Yer'in gerçek değeri olan 40.120.000 metrelik değere oldukça yakındır. Bu değer daha sonra Kristof Kolomb tarafından kullanılmıştır.⁵¹ Ayın hacmini yeryüzünününe oranlayarak doğru olarak ölçtü ve Güneş, Merkür, Venüs, Mars, Jüpiter ve Satürn'ün nisbî hacimlerini de buldu. Bunlar ilim dünyasının Kopernik'in zamanına kadar kullandıkları değerler oldu.⁵² Ferganî, arz derecelerinin uzunluklarını hesapladı. Güneşin de gezegenler gibi, fakat aksi istikamette seyreden bir yörüngesi bulunduğunun ilk defa farkına vardı.⁵³

⁴⁵ Sezgin, Fuat; İslâm Bilimler Tarihi Üzerine Konferanslar, s.70

⁴⁶ Aynı eser, s.71

⁴⁷ Sayılı, Aydın; Ortaçağ Bilim ve Tefekküründe Türkler'in Yeri; Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, 2.Baskı, Yücel Ofset(Ankara-1997), s.21

⁴⁸ Durant, Will; a.g.e., s.99

⁴⁹ Kettani, M.Ali; a.g.e., s.99

⁵⁰ Sezgin, Fuat; a.g.e., s.74

⁵¹ Unat, Yavuz; Tarih Boyunca Türkler'de Astronomi, a.g.e., s.161

⁵² Kettani, M.Ali; a.g.e., s.196

⁵³ Hunke, Sigrid; a.g.e., s.196

Muhammed İbn Musa(el-Harizmî)'nin talebesi olan bir başka astronom, Sabîî Dînine mensup bulunan Sabit İbn Kurra, Güneş'in yüksekliğini ve Güneş yılının uzunluğunu hesapladı.⁵⁴

İslâm dünyasının astronomideki bir başka büyük ismi Harranlı El-Battânî(850-929) idi. Aslen Sabîî iken daha sonra ihtida etmiştir. Batılılar arasında Albatagnius veya Albategni ismiyle tanınmaktadır. El-Battânî hem teorik hem pratik astronomi ile meşgul olmuş, mevsimlerin müddetini büyük bir isabetle hesaplamış ve Güneş yılını da 365 gün 5 saat 46 dakika 24 saniye olarak tesbit etmiştir.⁵⁵ Tabîî ki El-Battânî de kendinden evvelki astronomlar gibi, Antik Yunan'dan tevarüs edilen bazı hatalı görüşleri kabul ediyordu. Dünyanın kâinatın merkezi olduğu, kâinatın dünyanın çevresinde döndüğü, dünyanın sabit durduğu vs. Ancak o gün için bu anlayışın aksine bir düşünce hiçbir yerde yoktu. Bu umumi yanlış bir tarafa, El-Battânî'nin yukarıda zikrettiğimiz teorik hizmetleri yanında, astronomiye pratik hizmetleri de olmuştur. Batlamyus'un hatalı görüşlerini düzeltti. Onun bu dakik değerleri sonraki astronomlar tarafından da kullanıldı. Kopernik(1473-1543) bile onun gözlem değerleri ve verilerinden faydalandı.⁵⁶

Devrin büyük bir astronomu da Harezmi bir Türk olan Birunî(973-1048) idi. Tam adı Ebu'l Reyhan Muhammed İbn Ahmed el-Birunî idi. İlimlerdeki derin vukufu ona sultanların saraylarını açmıştı. Harezmi emirinin sarayında danışman iken, Gazneli Mahmut 1017 Haziranında Harezmi'yi ilhak etti. Saraydaki alimleri Gazne'ye götürdü. Bu alimlerden biri de Birunî idi. Birunî Gazne'de kaldığı yıllarda Sultan'la belli bir yakınlık tesis etti. Hint matematiği ve astronomisi konularında daha önce edindiği bilgileri geliştirdi.⁵⁷ 1020 yılından itibaren Hindistan'a seyahatlerde bulundu, Sanskritçe öğrendi. Gazneliler'in ülkesinde geçirdiği on üç yıllık dönemde çeşitli ilim dallarında çok verimli çalışmalar yaptı. Arapçadan Sanskritçe'ye, Sanskritçe'den Arapça'ya önemli eserler tercüme etti.⁵⁸ Birunî dünyanın yuvarlak olduğunu biliyordu. Herşeyi arzın merkezine doğru çeken bir kuvvetin var olduğunu farkındaydı.⁵⁹ Dünyanın Güneş etrafındaki dönüşünü de tartışmaya açmış⁶⁰ ancak M.E.3.asırda Sisamlı Aristarkos gibi o da Aristo sisteminin (jeosantrizmin) otoritesi yüzünden te'sirsiz kalmıştı. Birunî Galile'den 6 asır önce dünyanın kendi çevresinde döndüğünü iddia ediyordu. Usturlabdan ve bir deniz ya da düz bir çöl yakınındaki yüksek bir dağdan yararlanarak oldukça karmaşık bir jeodezik denklemi çözmek suretiyle dünyanın çevresini hesapladı.⁶¹

Astronomi sahasında Batı'ya te'sir etmiş olan İslâm alimlerinden biri de İbnü'l Heysem(965-1039)'di. Onun semadaki bütün cisimlerin sabit yıldızlar da dahil, ken-

⁵⁴ Aynı eser, s.119

⁵⁵ Unat, Yavuz; İslâm Dünyasında Astronomi Çalışmaları ve Batı'ya Etkileri, a.g.e., s.187

⁵⁶ Aynı eser, s.187

⁵⁷ Özcan, Emine Sonnur; a.g.e., s.36

⁵⁸ Aynı eser, s.47

⁵⁹ Durant, Will; a.g.e., s.103

⁶⁰ Hunke, Sigrid; a.g.e., s.252

⁶¹ Kettani, M.Ali; a.g.e., s.197

dilerine has bir ışık gönderdiklerine dair görüşü, astronomi için ehemmiyetli bir keşifti.⁶²

İslâm dünyasının yetiştirdiği büyük bir astronom da Ömer Hayyam(1044-1123)'di. Hayyam Selçuklu Sultanı Melikşah tarafından İsfahan'da kurulan rasathanenin başına getirilmiş ve burada yaptığı gözlemlerden sonra Celaleddin Takvimi'ni düzenlemiştir. Celaleddin Takvimi bugün kullandığımız Gregoryen Takvimi'nden çok daha dakiktir. Gregoryen Takvimi her 3330 yılda 1 günlük bir hata yaptığı halde Celaleddin Takvimi 5000 yılda yalnızca 1 günlük hata yapmaktadır.⁶³

İslâm dünyasında astronominin bir başka büyük ismi olan Nasirüddin Tûsî (1201-1274) hem teorik hem pratik sahada astronomiye ehemmiyetli hizmetlerde bulunmuştur. İlhanlı Hükümdarı Hulâgu, Tûsî'yi kendisine vezir yapmış ve ona Meraga Rasathanesini kurdurmuştur. Yavuz Unat'ın ifadesine göre, Batı'da bu ayarda bir gözlemevinin kurulması için onaltıncı yüzyılı beklemek gerekmiştir.⁶⁴ Yine Tûsî, Batlamyus'un Yer merkezli sistemini tenkit ederek hatalarını göstermişti. Ayrıca, geliştirdiği Yer merkezli sistem başarılı olamamış ama Kopernik'e giden yolu açmıştır.⁶⁵

Müslümanlar fizik ilminde de erken bir devrede verimli çalışmalar yaptılar. İslâm dünyasının ilk filozofu olan el-Kindî filozof, astronom ve matematikçi olduğu kadar fizikçiydi de... Işığın yansımalarıyla ilgilenen optiğin öncüsü ve aynı zamanda müzikal sesler teorisini geliştiren ilk insan olmuştur.⁶⁶

Farâbî de hacim değişmesi ile sıcaklık ve soğukluğun değişmesi arasında bir benzerlik olduğunu düşünüyor ve sıcaklık ve soğukluk değişmelerine benzer olarak bazı cisimlerde hacim değişmesinin yeni kütle ilâvesi veya çıkarılması ile olmasına karşılık, bazı cisimlerde de kütle değişmesi olmadan hacmin değişebileceğini söylüyor ve bu özelliğe sahip cisimlerden birinin de 'hava' olduğunu belirtiyordu.⁶⁷ Yine o, tabiatın boşluğun olamayacağını ifade ve izah eden makalesi ile sonraki Batılı ilim adamlarına tesir etmiştir. Melek Dosay Gökdoğan, Roger Bacon'ın önemli ölçüde yararlandığı İslâm kaynağının Farâbî'nin bu makalesi olduğunu ve tabiatın boşluktan nefret ettiği prensibini Roger Bacon'dan önce Farâbî'nin ileri sürmüş bulunduğunu ifade eder.⁶⁸

Ortaçağ İslâm dünyasının fizikteki en büyük ismi İbnü'l- Heysem (965-1039)'di. Prof.Dr.Ziya Kazıcı, Onun Roger Bacon ve Kepler gibi Batılı fizikçilerin çalışmalarında ilham kaynağı olduğundan bahsederek, dahiyane bir şekilde ışınların kırılma olayını ve bu kırılmaların görünüşünü tecrübe ile ilk defa söyleyen kişi olduğunu belirtir.⁶⁹ İb-

⁶² Hunke, Sigrid; a.g.e., s.120

⁶³ Unat, Yavuz; 'İslâm Dünyasında Astronomi Çakışmaları ve Batı'ya Etkileri', a.g.e., s.187

⁶⁴ Aynı eser, s.190

⁶⁵ Aynı eser, s.190

⁶⁶ Kettani, M.Ali; a.g.e., s.192

⁶⁷ Gökdoğan, Melek Dosay; 'Farâbî'nin Boşluk Üzerine Makalesi', Ortaçağ İslâm Dünyasında Bilim ve Teknik(Makaleler), Editör: Yavuz Unat, s.300

⁶⁸ Aynı eser, s.303

⁶⁹ Kazıcı, Ziya; İslâm Medeniyeti ve Müesseseleri Tarihi, 8.Baskı, M.Ü.İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, Pasifik Ofset Ltd.Şti.(İstanbul-2010), s.35

nü'l-Heysen, Güneş tutulması sırasında, Güneşin yarımay şeklindeki görüntüsünün, üzerinde küçük bir delik bulunan perdeden karşı duvara düştüğünü gözlemledi.⁷⁰ Bu fotoğrafçılığın temeli olan 'karanlık oda' prensibinin keşfiydi. İbnü'l-Heysen'in fiziğe olan hizmeti sadece teorik planda kalmamış, o aynı zamanda deneylerinde kristalden bir büyütecisi de ilk kullanan kişi olmuştur.⁷¹

Ebu Reyhan el-Birûnî de, ışığın hızının sesin hızına bakılarak ölçüldüğü takdirde, aşırı ölçüde büyük olduğunun bulunabileceğini kaydetti.⁷²

TIP

İslâm dünyasında tıp sahasındaki çalışmalara öncülük edenler esas olarak Sür-yanî ve Sabîî tabip ve mütercimler oldular. Ama bu öncülük de kendiliğinden olmadı. Onları organize edip gerekli maddî ve teknik imkânları sağlayan, mevcut siyasi iktidar oldu. Halife el-Me'mun Bağdat'ta kurduğu 'Beytü'l-Hikme'de, aylıkları devlet tarafından ödenen bir mütercimler heyeti teşkil etmişti. Bu mütercimlerin başında Hunain İbn İshak (809-873) adlı bir Hristiyan bulunuyordu ki, kendisi aynı zamanda, devrinde meşhur olmuş bir hekimdi. El-Me'mun ona tercüme ettiği eserlerin ağırlığı kadar altın ödeyerek hazinayı tehlikeye düşürmüştü.⁷³ Hunain, iyi seviyede Arapça ve Yunanca bilirdi. Hem bu dillerdeki vukufu hem de iyi bir hekim olması dolayısıyla, daha sonraki Abbasi Halifesi el-Mütevekkil tarafından da tercüme faaliyetinin başına getirildi. Ayrıca tabip olarak da el-Mütevekkil'e hizmet etmiştir.⁷⁴

Sigrid Hunke, Halife el-Mansur'un müzmin mide rahatsızlığının ve daha sonra da Hârûn ür Reşid'in şiddetli baş ağrılarının İslâm tababetinin gelişmesinde mühim bir rol oynadığını söyler.⁷⁵ Nitekim bu sebeple ulak atların Gundişapur'a giderek, eskiden beri meşhur, Sasaniler devrinden kalma tıp okulunun o tarihteki müdürünü alıp getirdiklerini ve Bahtîşu adlı bu ailenin dördüncü ve beşinci batına kadar Halife sarayının özel doktorluğunu yaptığını belirtir.⁷⁶ Yine bir başka kaynak olan Hint tıbbının İslâm dünyasına girişi hususunda da 'Hintli doktor Mankeh ve Harun-ur-Reşid'in ölüm derecesinde hasta amcasını tekrar hayata kavuşturan hemşehrisi Salih İbn Bahle ile birlikte Hint tababeti ve eserleri Halife sarayına geldi⁷⁷ bilgisini verir. Yani Müslümanlar bu sahada da son derece rasyonel davranmışlar ve Yunan, Hint, Suriye ve İran tababetinden faydalanmışlardı. Böylece bütün bu kaynaklardan gelen bilgileri alıp süzgeçten geçiren İslâm hekimleri artık tababette yaratıcı bir safhaya geçmişlerdi. Öyle ki, birçok hastalığın tedavisinde getirdikleri yenilikler asırlarca aşılamamıştır. Nitekim bu hususla alâkalı olarak Will Durant, 'çiçek ve kızamık hastalıklarına kar-

⁷⁰ Anawatti, G; a.g.e., 4.Cilt, s.329

⁷¹ Sezgin, Fuat; a.g.e., s.124

⁷² Kettanî, M.Ali; a.g.e., s.193

⁷³ Durant, Will; a.g.e., s.96

⁷⁴ Keklik, Nihat; a.g.e., s.283

⁷⁵ Hunke, Sigrid; a.g.e., s.180

⁷⁶ Aynı eser, s.181

⁷⁷ Aynı eser, s.181

şu İslâm hekimlerinin geliştirdikleri tedavi şekline bugün bile eklenecek fazla bir şey yoktur⁷⁸ demektedir. Durant, yukarıda zikrettiğimiz büyük mütercim ve hekim Hunain İbn İshak'ın ilk defa göz hastalıkları hakkında eser verdiğini ve Ali İbn İsa'nın 'Göz Hekimlerinin El Kitabı' isimli eserinin Avrupa'da XVIII.yüzyıla kadar kullanıldığını ifade eder.⁷⁹ Aynı hususa Sigrid Hunke da temas eder ve Ali İbn İsa ve Musullu Ammar'ın eserleriyle birlikte Huneyn İbn İshak'ın eserinin 18.asır sonlarına kadar Batı göz tababetinin esası olduğunu belirtir.⁸⁰

İslâm dünyasında tababetin zirvesinde iki isim vardı. Bunlardan birisi Ebubekir Zekeriya er-Razi(844-926) idi. Sigrid Hunke, onun Galen devrinden beri hiçbir doktorun ulaşamadığı seviyede derin bir tıp bilgisine sahip olduğunu söyler.⁸¹ Diğer isim İbn Sina(980-1037) idi. Ancak tarihen Razi daha eski olduğu için evvela Râzî'den ve İbn Sina'dan evvel yetişen İbn Cessar'dan bahsedeceğiz.

Râzî Horasan civarındaki Rey Kasabasında doğmuştu. Daha küçükken filoloji ve matematik çalışıyor, musikiyle uğraşüyor, gitar çalıyordu. Geçimini sarraflıkla sağlıyordu. Otuz yaşında dükkânını kapatarak Bağdat'a gitti.⁸² Bağdat o devrin ilim ve felsefe merkeziydi. Yalnız İran'dan ve bütün olarak Ortadoğu'dan değil, Ortaasya'dan gelen talebeler de burada felsefe, tıp, astronomi, kimya, fizik vs. eğitimi alıyordu. Razi de burada Yunan, İran, Hint ve yeni İslâm tababetini öğrenir.⁸³

Er Râzî yalnız İslâm tarihinin değil, bütün dünya tarihinin en büyük hekimlerinden biriydi. Yazdığı birkaç tıp ansiklopedisi Arapça'dan Latince'ye tercüme edildi ve 17.asrın ortalarına kadar Batı'da yayımlandı. Çiçek ve kızamık hastalıklarına ait ilk çalışma ona aittir.⁸⁴ Yazdığı çok sayıda eser arasından Kitabü'l Havi, bulaşıcı hastalıklar hakkında yazılan ilk kitap olduğu gibi, bu iki hastalığı açıkça teşhise yarayacak bilgileri de veren ilk kitaptı. 1498 ile 1866 arasında İngiltere'de kırk baskısı yapıldı. Yine bir başka kitabı olan Kitabü'l Mansurî'nin dokuzuncu cildi XVI.yüzyıla kadar Avrupa'da en yaygın metinlerden biri oldu.⁸⁵ P.Kraus ve S.Pines de Râzî'nin amelî tıp sahasında kadim çağın bilgilerini aştığını söylerler.⁸⁶ İlim tarihçisi A.Adnan Adıvar da; Râzî'nin en büyük hizmetinin, kimyayı tıba tatbik etmesi ve tıpta Calinos'un başladığı müşahede esasını bir kat daha kuvvetlendirmesi olduğunu belirtmektedir.⁸⁷

10.asırda yetişen büyük İslâm tabibi Tunuslu İbn Cessar (!-1009), öteden beri insanlığı kasıp kavuran cüzzam hastalığı hakkında bir eser yazdı. Bu eserinde cüzzamın

⁷⁸ Durant, Will; a.g.e., s.105

⁷⁹ Aynı eser; s.107

⁸⁰ Hunke, Sigrid; a.g.e., s.200

⁸¹ Aynı eser, s.169

⁸² Aynı eser, s.167

⁸³ Aynı eser, s.168

⁸⁴ Kazıcı, Ziya; a.g.e., s.34

⁸⁵ Durant, Will; a.g.e., s.107

⁸⁶ Kraus, P.-Pines, S.; 'Razi', İslâm Ansiklopedisi-9.Cilt, Milli Eğitim Bakanlığı Yayını, M.E.B.Basımevi (İstanbul-1964), s.642

⁸⁷ Adıvar, A.Adnan; a.g.e., Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Yayıncılık Matbaacılık, 1.Baskı(İstanbul-2012), s.88

teşhis ve tedavisi hakkında bilgi veriyordu. Hastalığa yakalananları diğer hastalardan ayırıyor, özel hastanelerde tedavi ediyordu.⁸⁸ Yani hastalık beşerî bir problem olarak kabul ediliyor ve bütün tehlikelerine rağmen, hasta bir 'insan' olarak muamele görüyordu. Halbuki aynı dönemde Avrupa'da cüzzamlı hastalar insanlık dışı muamelelere tabi tutuluyordu. Meselâ Fransa'da vaziyet şöyleydi: Allah'ın lânetine uğrayan cüzzamlu bir an evvel saf dışı edilmeliydi. Papazlar cüzzamlı hastaya son arzularını sorarlar, hastayı cenaze alayıyla götürüp bir çukura koyarlardı. Papaz gelir, hastanın üzerine üç defa toprak atardı. Daha sonra da cüzzamlı alınıp insanlardan uzak sapa bir yerdeki miskinhaneye atılır, yahut ıssız bir adada ölüme terk edilirdi.⁸⁹ Tabii ki bu anlayış farklılığında, mensup olunan dinî dünya görüşünün ehemmiyetli bir rolü vardı. İslâm Dini'nin insana verdiği değer, onu doğuştan masum ve günahsız kabul etmesi, Hristiyanlık nazarında ise insanın doğuştan günahkâr olması insana karşı davranışta bir farklılığa yol açıyordu. Yine ilk ve orta çağların korkulu rüyası olan veba hastalığı karşısında da, Müslüman ve Hristiyan tabiplerin tavrı farklı olduğu gibi, her iki toplumun maruz kaldığı hasar da farklı oluyordu. Nitekim 1348 yılında Avrupa'yı kasıp kavuran veba salgını hakkında tıbbî bir rapor kaleme alan Montpellier Üniversitesi'nin bir profesörü, vebanın yayılmasındaki mes'uliyeti hastanın bakışlarına yükliyor, hastayı muayene etmeden veya ona dokunmadan önce, gözlerini kapamayı veya bir bezle örtmeyi doktor ve rahibe tavsiye ediyordu. İsviçre ve Fransa'da halk kabahati Museviler'e yükleyerek, yüzlerce Musevî'yi yakıyorlardı.⁹⁰ Hristiyan toplumlarda bu derece tahribat yapan veba hastalığının, Müslüman toplumlarda da kısmen görülmesine rağmen, Avrupa'da olduğu ölçüde kitlevî ölümlere yol açmamasının sebebi, Müslümanların temizlik hususunda gösterdikleri titizlik olmalıdır. Nitekim Will Durant, evlerde özel banyoların ancak pek zengin olanlara mahsus bulunduğunu, ancak umumî hamamların pek fazla olduğunu belirterek, X.asırda Bağdat'ta 27 bin hamamın mevcudiyetinin rivayet edildiğini söyler.⁹¹ Bu rakam tabii ki mübalâğalıdır. Ancak Müslümanların bu meseledeki titizliklerini ifade etmesi bakımından dikkate şayandır.

Ortaçağ İslâm dünyasında tababetin ikinci büyük ismi İbn Sina idi. 'Kitabü's Şifa' ve 'Kanun fi't-Tıb onun en meşhur eserleridir. Kanun, Montpellier ve Louvain Üniversitelerinde XVII.yüzyılın yarısına kadar başlıca tıp kitabı olarak okutulmuştur.⁹² Bir tıp ansiklopedisi olan bu eser, bütün kadim tıp ile Müslüman tıp ilmini tamamen ihtiva eder. Esas itibariyle Calinus'un eserlerine benzemekle beraber onu birçok noktalarda tadil, tefsir ve ıslah etmiştir.⁹³ Kanun, tıp ilminin Ortaçağ'da ulaştığı zirveyi temsil eder. Ama bu çağdan sonra da asırlarca aşilamamıştır. Nitekim Hilmi Ziya Ülken, bu eserin tam altı asır dünyanın tıp tedrisatına hakim olduğunu söyler.⁹⁴

⁸⁸ Müslüman İlim Öncüleri Ansiklopedisi, Hazırlayan:Şaban Döğen, Yeni Asya Yayınları, Nesil Matbaacılık Yayıncılık San. Ve Tic. A.Ş.(İstanbul-1984), s.142

⁸⁹ Aynı eser, s.142

⁹⁰ Hunke, Sigrid; a.g.e., s.196

⁹¹ Durant, Will; a.g.e., s.65

⁹² Aynı eser, s.111

⁹³ Ülken, Hilmi Ziya; 'İbn Sina', İslâm Ansiklopedisi, 5.cilt-2.kısım, s.820

⁹⁴ Aynı eser, s.820

İbn Sina tıpta birçok yeniliğe imza atmıştır. Damar içi şırıngası ile buz torbası İbn Sina'nın icadıdır.⁹⁵ O, vücuttaki rahatsızlığın giderilmesi için sadece hastalıklı organın tedavisinin hastayı iyileştirmek için yeterli olmayacağına, hastanın psikolojik olarak da tedavi edilmesi gerektiğine inanır. İbn Sina ilâçla tedavi vasıtalarını ruhî tedavi vasıtalarının desteklemesi lâzım geldiğini, bunların vücudun maddî kuvvetlerinin gelişmesini tamamlayacağını söyler.⁹⁶

İbn Sina birçok hastalık hakkında teşhis ve tedavi usulleri geliştirmişti. Gale-nos'un kan dolaşımı teorisinin biraz daha ileri bir şekli İbn Sina'nın ve ondan önceki diğer İslâm hekimlerinin eserlerinde görülür.⁹⁷ İbn Sina böbrek hastalığı hakkında da teferruatlı izahatta bulunmuştur. Böbreğin sağlıklı olup olmadığının idrar vasıtasıyla belirlenebileceğini ifade ederek, idrar yoğunluğunun, az veya çokluğunun, renginin böbreğin durumu hakkında bilgi vereceğini belirtir. Ona göre ayrıca idrarın içinde yağ tortuları, et parçaları ve bazı partiküllerin bulunması da, bize böbrek hastalığının ne olduğunu anlamamızda ve belirlememizde yardımcı olur.⁹⁸ Hastalığın sebebi ve tedavisi hakkında da İbn Sina'nın tesbit ve tavsiyeleri şöyledir: Bu hastalık genellikle böbreği yerinde tutan dokuların gevşemesi neticesinde ortaya çıkar. Dokuların gevşemesi, vücudun kilo kaybetmesinden dolayı görüldüğünden tedavide kilo aldırın, semirten ilâçlar kullanılmalı ve yiyecekler yenilmelidir.⁹⁹

İbn Sina kuduz hastalığını açıklarken de, kuduzun ısırılma dışında başka yollarla da sirayet edebileceğini ifade eder. Ona göre, yediği yemeğin ve içtiği suyun artığı da onları yiyip içene aynı şekilde te'sir eder ve aynı hastalığa tutulmasına sebep olur.¹⁰⁰ İbn Sina, ısırık yarasının tedavisi hakkında, yaraya tatbik edilen çeşitli yakılar, lapalar ve merhemler tavsiye eder.¹⁰¹

İbn Sina'dan sonra İslâm dünyasında yetişen bir büyük hekim, Alâaddin Ebu'l-Hasan İbnü'l-Nefis(1210-1298)'tir. Kettanî'nin ender rastlanır dehaya sahip bir hekim olduğunu belirttiği İbnü'n-Nefis kanın kılcal damarlar vasıtasıyla dolaştığını doğru olarak ilk kez dile getirdi.¹⁰²

KİMYA

Will Durant, kimyanın Müslümanlar tarafından kurulmuş bir ilim olduğunu belirtir. Ona göre eski Yunanlılar'ın bu konuda bildikleri sanayi ile ilgili basit tecrübelerden ileri gitmiyordu. Halbuki Müslümanların kesin müşahedeyi, kontrollü tecrübeyi

⁹⁵ Hunke, Sigrid; a.g.e., s.201

⁹⁶ Aynı eser, s.203

⁹⁷ Terzioğlu, Arslan; 'İbn Sina'nın Tababeti ve Avrupa'ya Te'sirleri', İbn Sina, Derleyen:Aydın Sayılı, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu-Türk Tarih Kurumu Yayınları, Türk Tarih Kurumu Basımevi (Ankara-1984), s.60

⁹⁸ Kâhya, Esin; 'İbn Sina'da Böbrek Hastalıkları ve Tedavileri', Aynı eser, s.276

⁹⁹ Aynı eser, s.277

¹⁰⁰ Sarı, Nil Akdeniz; 'İbn Sina'ya Göre Kuduz ve Osmanlı Tıbbına Etkisi', Aynı eser, 311

¹⁰¹ Aynı eser, s.312

¹⁰² Kettanî, M.Ali; a.g.e., s.204

ve hassas ölçüleri getirdiklerini ifade eder.¹⁰³ Kimya ilmi Ortaçağ'ın en büyük kimyacı sayılabilecek olan Cabir İbn Hayyan(702-765) tarafından matematik temeller üzerine kurulmuştur. Bu ilim 'Geber' adı altında 12.yüzyıldan itibaren Latince tercümelemlerle Avrupa'ya ulaşmış, ancak 18.yüzyılda yeni unsurlar kazanmaya başlamıştı.¹⁰⁴ Yani kimya ilminde Müslüman alimler bin yıl boyunca aşılammıştır.

Cabir İbn Hayyan'ın kimya ilminde yaptığı keşif ve icatlar hakkında birkaç başlık vereceğiz. Cabir, kurşun karbonatı hazırladı. Arsenik ve antimonu sülfürlerinden ayırdı. Kumaş ve deriyi boyama usulünü buldu. Asetik asiti elde etmek için sirkeyi damıttı.¹⁰⁵ Cabir İbn Hayyan maddenin en küçük parçası olan atomun parçalanabileceği fikrini bundan 1200 sene önce ortaya atmıştır.¹⁰⁶ Cabir'in 'dört element-dört ilke' anlayışına göre, tabiatla her şeyi toprak, su, hava, ateş elementlerinin sıcak-soğuk, nemli-kuru çiftlerinin birleşmesiyle meydana gelir. Bu çiftler, ikisi iç ve zıt, ikisi de dış nitelikler olacak şekilde bir araya gelirler ve maddeyi oluştururlar. Dört hissedilir nitelik hareket halindedirler, bu hareket bir elementin diğerine dönüştürülmesini(veya dönüşmesini) mümkün kılar.¹⁰⁷

Buraya kadar Müslümanların ilim hayatına yaptıkları hizmetlerin ve ortaya koydukları ürünlerin bir özetini vermeye çalıştık ve gördük ki, Batı dünyası karanlıklar içinde yüzerken, İslâm dünyası medeniyet tarihinin neredeyse bütün mirasından faydalanarak, tarihin bir dönemine damgasını vurdu. Bunun niye böyle olduğunun cevabı, her iki toplumun dinî ve siyasî otoritelerinin bu meselede aldıkları tavra bakılarak verilebilir. Roma hakimiyeti, Platon felsefesi ve Hristiyanlık, Avrupa'da her türlü yeniliğin önünü keserek, içe kapanmaya yol açmıştı. Batı Avrupa'da Kilise sadece dinî bilgiyi değil; astronomi, tıp vs. gibi sahaları da tekeline almıştı. Bu sahalarda onun tarafından doğru kabul edilmiş görüşlere karşı gelmek, dine karşı işlenmiş büyük bir günah sayılıyor ve Enkizisyon mahkemelerinde cezaya çarptırılıyordu. Nitekim Rönesans'ın başlamasından bir asırdan fazla bir zaman sonra Kopernik, 1530 yılında tamamladığı çalışmasında dünyanın kendi eksenini etrafında döndüğünü, bu dönüşü 1 günde tamamladığını söylediği zaman, ona karşı çıkanlardan birisi de Reform Hareketi'nin öncüsü ve Protestan Kilisesi'nin kurucusu Martin Luther olmuştu. Martin Luther bu karşı çıkışını şöyle temellendiriyordu: 'Bu budala astronomi bilimini alt üst etme sevdasında, oysa Kutsal Kitap arzın değil Güneş'in döndüğünü bize bildirmişti'.¹⁰⁸ Yani Avrupa, 16. Asrın ilk yarısında bile, astronomik hakikatleri hâlâ Kutsal Kitap'ta arıyordu.

Kilisenin ilmî düşünce karşısındaki bu engelleyici tavrı, siyasî otorite tarafından da sessiz kalınmak suretiyle tasdik ediliyordu. Siyasî otoritenin ilmî düşüncüyü himaye

¹⁰³ Durant, Will; a.g.e., s.103

¹⁰⁴ Sezgin, Fuat; a.g.e., 103

¹⁰⁵ Karakaş, Mahmut; a.g.e., s.111

¹⁰⁶ Işık Doğudan Yükselir; Hazırlayan:Cuma Vural, Panama Yayıncılık, 1.Baskı, Berikan Matbaası(Ankara-2013), s.64

¹⁰⁷ Aydın, Ayten Koç; 'İslâm Dünyasında Simya ve Kimya' Ortaçağ İslâm Dünyasında Bilim ve Teknik(Makaleler), Editör:Yavuz Unat, s.315

¹⁰⁸ Zikreden: Özakıncı, Cengiz; a.g.e., s.235

etmesi ancak 17.asırda mümkün olmuştu, ki bu aynı zamanda Kilisenin otoritesinin zayıflamaya başladığı devredir. Tarihçi J.M.Roberts bu hususla alâkalı olarak, 'Newton'un yaşadığı çağda bilimin artık ayrıcalıklı bir faaliyet olarak kamu otoritesinden himaye görmesi, kazandığı değer ve saygınlığın kesin göstergesiydi' demektedir. Yine Roberts ilk ilmi dernek olan Accademia del Cimento'nun 1657'de Floransa'da Grandük'ün himayesinde kurulduğunu belirtmektedir.¹⁰⁹ Halbuki aynı dönemde İslâm dünyasında tam tersi bir durum vardı. İslâm halifeleri ilmi araştırma ve incelemelere bizzat öncülük ediyorlar, mütercimlere; etnik veya dinî kimliklerine bakmaksızın maaş bağlıyorlar, onları maddî ve manevî olarak onore ediyorlardı. Dolayısıyla İslâm Medeniyetinin ortaya çıkması, tamamen, Abbasi halifelerinin bu yukarıdan organize etme, yönlendirme faaliyetlerinin neticesi olmuştur. Yoksa, bölgesinin en az gelişmiş, en geri toplumunu kendi haline bırakarak kendi kendine uyanmasını beklemek hiçbir netice vermeyecekti. Bu sebeple uzun seneler devam eden yoğun bir tercüme faaliyetinden sonra te'lif devresine, yaratıcılık devresine geçilmiş ve İslâmî hareket İslâm Medeniyeti'ne dönüşmüştü.

Sonuç :

Batı'da sosyal, kültürel ve ilmi hayat siyasi gerçekliği belirler ve yönlendirirken, İslâm dünyasında siyasi gerçeklik sosyal, kültürel ve ilmi hayatı belirlemiş ve yönlendirmiştir. Bu netice de dinî ve siyasi faktörlerin her iki medeniyetteki münasebetlerinin farklı olmasından kaynaklanmıştır. Hristiyan dünyasında siyasi otoritenin pagan inanişaya sahip olması ve Hristiyanların asırlarca muhalefette kalması onları içe kapalı ve pasif yapmıştı. Hristiyanlığın, Roma İmparatorluğu'nun resmî dini haline gelmesinden sonra da otoritesini sağlamlaştırmak için felsefeyi, ilmi ve siyaseti kontrol altına alarak bütün muhalif sesleri susturması, Batı dünyasında her türlü gelişmeyi önlemişti. Halbuki İslâmiyet Peygamberinin sağlığında siyasi iktidara da hakim olmuş ve özündeki ilmi, öğrenmeyi ibadet sayan anlayışıyla büyük bir medeniyet hamlesi başlatabilmiştir.

¹⁰⁹ Roberts, J.M; Avrupa Tarihi, Tercüme Eden:Fethi Aytuna, İnkılap Yayınları, İnkılap Kitabevi Baskı Tesisleri (İstanbul-2010), s.325

Dil Öğretimi ve Duygusal Zekâ

Language Teaching and Emotional Intelligence

Yrd. Doç. Dr. Filiz METE* - Yrd. Doç. Dr. Kadriye Dilek AKPINAR **

Özet :

İnsan beyni, doğumla birlikte bilgi depolamaya başlayarak, yaşamı boyunca depolama işlemini sürdürür ve depoladığı her türlü bilgiyi gerektiğinde tekrar kullanabilir. Bunu yaparken devasa miktarda bilgiyi analiz eder, ihtiyaç duyduğunu kullanır, karşılaştırmalar ve sentez yapar, sonuçlar çıkarır. Diğerlerini de arka planda derin hafızasında saklamaya devam eder.

Bu çalışmada öncelikle beynin fiziksel yapısı kısaca ele alınarak zekânın başarı ile ilişkisi incelenmiştir. Bunun yanı sıra duyguların davranışa yansımaları ile zekâ, duygu, davranış ilişkisinin başarıya etkisi ele alınmıştır. Duygusal zekâ kavramının dil ile bağlantısının kurulmasıyla konu eğitim öğretim alanıyla ilişkilendirilip duygusal zekânın dil öğretiminde etkisinin ne olabileceği üzerinde durulmuştur.

Abstract :

Human brain starts storing information from birth and continues this process throughout lifetime and it can use that information when it is necessary. While doing this it analyzes huge amount of information, uses and compares them; synthesizes and brings outcome.

In this study, we primarily and briefly mentioned the physical structure of the brain and examined the relation of emotional intelligence with success. The reflection of emotions on the behaviour and the effect of the relationship of intelligence, emotion, and behavior on success have also been handled. With the establishment of the connection of the emotional intelligence with language, the subject has been linked to the field of education and the impact of the emotional intelligence on language education has been discussed.

* Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, filizmetehoca@gmail.com

** Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fak. Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, kadriyedilek@gmail.com

Giriş :

Uzun yıllardır merak edilen “İnsan (beyni) nasıl öğrenir?” sorusunun cevabı, öğrenme sonucunda beyinde meydana gelen fizyolojik değişimlerin incelenerek açıklanmasıyla önemli ilerleme kaydetmiştir. Beynin depolama işlevini nasıl gerçekleştirdiği öğrenme alanıyla ilgili oldukça önem taşıyan pek çok bilinmezi aydınlatmıştır.

Beynin yapısı ve işleyişi ile ilgili araştırma sonuçları ortaya çıktıkça eğitim alanında çalışan araştırmacılar için, insan beyнинin barındırabileceği bilgi kapasitesi ne kadar olabilir sorusu gündeme gelmiş ve bu sorunun cevabının ancak “ çoklu” bir sayı olabileceği anlaşılmıştır. Beynin çalışma sistemiyle ilgili yapılan araştırmalar ise bütünsel olarak faaliyet gösterdiğini ancak bazen yaratılıştan gelen baskın özellikler dolayısıyla bir bölümün daha aktif kullanılmakta olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuç da bireysel farklılıkların uygulamalara yansımaya, eğitim öğretimin etkin ve kalıcı hale getirmesi için yapılan çalışmalara yardımcı olmuştur. Ayrıca beyin depolama işlevini nasıl gerçekleştirdiği de oldukça önem taşıyan pek çok sorunu aydınlatmıştır. Beyinle ilgili araştırmalar, eğitimcilerin dikkatle takip ettikleri ve sonuçları eğitim öğretime yansıtmak için sabırsızlıkla bekledikleri çalışmaların başında gelmektedir. Beynin fonksiyonlarına dair elde edilen bilimsel bulgular, dil eğitimi alanında en etkin dil öğretim faaliyetlerinin belirlenmesi ve sınıflarda uygulanması konusunda önemli bir dayanak noktası oluşturarak yeni gelişmelere zemin sağlayacak olanaklar yaratmaktadır. Beyinle ilgili aydınlanan noktalar eğitimciler için yönlerini belirlemede ışık kaynağı olmaktadır.

Beyin muhteşem derecede karmaşık bir yapıdır. İnsan beyni 100 milyardan fazla nöron içerir ve bu nöronların her biri, kendi gibi 10.000 tanesiyle bağ yapar. Ayrıca nöronları bir arada tutmaya ve zararlı maddeleri süzmeye yarayan, beyin çoğunluğunu oluşturan glial adındaki hücrelerle birleştiğinde beyindeki hücre sayısı bir trilyon civarını bulmaktadır.

Bu muazzam sistemin fiziksel yapısı sağ ve sol küre olarak iki ana bölümdür. Sağ yarımküre ile sol yarımküre korpus kallosum denilen ağ demetiyle birbirine bağlıdır. Araştırmacılar beyni lob olarak adlandırılan dört bölgeye ayırırlar. Bunlar arka kafa (occipital), ön (frontal), yan kafa (parietal) ve şakak (temporal) loblarıdır. Arka kafa lobu, beyin arka ortasında yer alır ve görmeden sorumludur. Ön lob, kafanın ön bölgesinde olup yaratıcılık, problem çözme, karar verme ve planlama gibi maksatlı eylemleri kapsar. Yan kafa lobu, üst arka bölgededir ve yüksek algılama ve dil işlevlerini kapsayan süreçleri yerine getirir. Şakak lobu (sağ ve sol kısım), kulakların çevresinde ve üst kısmında yer alır. Bu bölge temel olarak duyma, hafıza, anlama ve dilden sorumludur. Ayrıca lobların fonksiyonlarında bazı örtüşmeler de bulunmaktadır. Beynin orta bölgesi hippocampus, thalamus, hypothalamus ve amygdala kısımlarından oluşur. Limbik sistem olarak da bilinen beyin bu orta bölümü duygular, uyku, dikkat, vücut işleyişi, hormonlar, cinsellik, koku ve beyin kimyasallarının birçoğunun üretiminden sorumludur.

Beyin anatomik bir model olarak hep birlikte düzenlenmiş nöron gruplarından oluşan ince yapısal ve fonksiyonel ünitelerin mükemmel bir kompozisyonudur. Sinir sistemi, gelişmiş organizmalarda psikolojik sistemin en önemli bileşenidir. Sinir sistemi iç ve dış olayları algılar ve tepkide bulunur. İçsel ve dışsal olaylar duyu organları tarafından algılanır. Duyu organları bilgiyi beyin arka kısmında omurilikte çok sayıda sinir ağları yardımıyla merkezi sinir sistemine iletirler. Merkezi sinir sisteminin bir modül olarak yorumu, sosyal ve kültürel çevre içerisinde sorunları çözme, sosyalleşme gibi yüksek entelektüel fonksiyonlar ve insan bilinci olarak ortaya konabilir.

Beyin sapını çevreleyen kısım, limbik sistemdir. Amigdala ve hipotalamus bu kısmın iki önemli parçasıdır. Limbik sistem duyularımızı kontrol eder. Açlığı, susuzluğu, cinsel arzuları ve diğer zevkleri düzenler. Ayrıca uzun süreli belleğin önemli bir kısmı limbik sistem tarafından düzenlenir. Duyu organlarımızı kontrol eden limbik sistem ile kalbin çalışma temposu arasında da bağlantı bulunmaktadır. Kalbin çalışma temposu dışarıdan gelen duylara göre limbik sistemimizi etkilemektedir. Bu etkileşim nöro-biyolojik yapıma göre kontrol dışı olabildiği gibi kontrol altına da alınabilmektedir. Algı, limbik sistemi etkilemekte limbik sistem, kalbin çalışma temposunu etkilemekte temponun artması veya azalması yeniden limbik sistemi etkilemektedir. Böylece bir döngü oluşmaktadır.

Amigdala, beynimizin duygulardan sorumlu bölümüdür. Son yıllarda yapılan araştırmalar beynimizin duygusal (amygdala) ve düşünen (neokorteks) kısmı arasında çok güçlü bir bağ olduğunu ortaya çıkarmıştır. Beynimize gelen bilgi ve veriler neokortekse geçmeden önce beynimizin duygusal kısmına gelir ve orada değerlendirilir.

Amigdala, Yunanca “badem” kelimesinden adını almıştır. Limbik halkanın altına yakın, beyin sapının üzerinde bulunan ve birbiriyle bağlantılı yapılardan oluşan badem şeklinde bir küttedir. Limbik yapılar öğrenme ve hatırlama süreçlerinin büyük kısmını gerçekleştirmektedir; amigdala ise duygusal durumların uzmanıdır (Goleman, 2001). Amigdala, duygusal belleğin ve başlı başına anlamın deposudur denilebilir. Amigdala, beynimizin duygusal kısmı, diğer kısımlardan daha hızlı çalışarak harekete geçer. Duygular bilinçaltına daha yakın veya içindedir. Bu yüzden reklam, tanıtım ve propagandaların pek çoğu duyguya yönelik yapılmaktadır.

Duygu; belirli nesne, olay ya da kişilerin, bireyin iç dünyasında uyandırdığı izlenimler veya belli bir uyaran karşısında genellikle güdü ve değerlerle ilişkili olarak belirip çoğu kez süreklilik ve tutarlılık gösteren, heyecandan daha zayıf bir uyarım biçimidir (TDK, 2013).

Duygu kavramının Latince karşılığı hareket etmek anlamını taşımaktadır. Bireyin tepkisi veya yanıt biçimi olarak ortaya çıkan duygular, olumlu (heyecan, mutluluk, neşe, iyimserlik vb.) ya da olumsuz (keder, üzüntü, korku, kızgınlık, öfke şiddet, kıskançlık vb.) olarak tanımlanır. Duygular, genellikle hedef odaklı davranışlarımızı etkiler ve destekler fakat fazla duygu yoğunluğu zekâyı devre dışı bırakır. Bu durum da kişide isteksizlik, verimsizlik, konsantrasyon kayıpları, odaklanamama, algı bozuklukları gibi sorunlar yaratarak kişinin hayatını ve başarısını olumsuz etkiler.

Tüm araştırma sonuçlarından ortaya çıkan yargılar şöyle özetlenebilir:

- Duygular karar almada ve harekete geçmede oldukça etkilidir.
- Duygular beden dilini tetikler. Beden dili duyguları yansıtır.
- Duygular insanları birbirine bağlama gücüne sahiptir.
- Duygular insanlarla doğru ve iyi iletişim kurmaya yardım eder.
- Duygular insanlara yardım edecek gizli güce sahiptir.

Platon'un iki bin yıl önce söylediği gibi "Tüm öğrenme süreci aslında duygusal bir temele dayanır". Hayatı yönlendiren bir anlamda duygusal oluşumlardır. Olumlu veya olumsuz duygulardaki güçlü patlamalar bireyde aşırı ve beklenmedik tepkilere neden olabilmektedir. Büyük ve beklenmedik bir üzüntü veya sevinç yaşandığında beynin duygusal merkezi bu süreç boyunca daha güçlü ve ön planda olduğundan mantıklı düşünememe ve davranamamaya neden olabilmektedir. Öğrenci açısından bakıldığında, kaygı ve korku gibi olumsuz duyguların varlığı öğrenmeyi olumsuz bir şekilde etkileyecek ve hatta engelleyecektir (Gürbüz, 2004). Aynı şekilde sevgi, şefkat, güven ve onaylanma gibi olumlu duyguların var olduğu bir ortamda ise bireyin öğrenmesi kolaylaşacaktır (Goleman, 2001).

Yıllar boyunca bireyin hayatta başarılı olmasının zekâ katsayısıyla doğru orantılı olduğuna inanıldığından dolayı zekâ testleri geliştirilip uygulanarak akıl zekâsı (IQ) ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Ancak son yıllarda yapılan araştırmalar akıl zekâsı yüksek bireylerin beklenildiği gibi hayat başarısı sağlayamadıkları ve sosyal hayatlarında öngörülen mutluluğu yakalayamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Akıl zekâsı genetik kodlarla belirlenmiş olmasına rağmen duygusal zekânın eğitimle geliştirilebilir olması eğitim öğretim alanında yer bulmasını gerektirmektedir.

Günümüzde insan zekâsı ve davranışlarını ölçüp değerlendirebilmek için salt akıl zekâsının yeterli olmadığı kabul edilmiş bir gerçektir. Zekânın duygudan sıyrılmış, değerlerden arınmış bir akıl olduğu konusunda ısrar etmek gerçekçi bir yaklaşım değildir. En akılcı kararlarda bile duyguların gücü düşünüldüğünde, karar verme yetisi üzerindeki etkisinden dolayı salt akıl zekâsının yetersiz kalacağı anlaşılacaktır. Bir bakıma, akılcı ve duygusal olmak üzere, iki beynimiz, iki zihnimiz ve iki farklı zekâmız vardır (Goleman, 2001). Hayatı nasıl yaşadığımız her ikisi tarafından belirlenir. Akıl zekâsı ve duygusal zekâ birbirlerinin bütünleyicisidir. Duygular mantıklı olabilmek için gereklidir. Amigdala ve neokorteks arasındaki bağlantılar, zihin ve kalp, düşünce ve duygu arasındaki çekişmelerin ya da dengeli dayanışmanın oluşum yeridir. Başarı ve mutluluk akıl ve duygunun birbirleriyle uyumlu çalışmalarının ürünüdür. Yapılması gereken akıl zekâsı ve duygusal zekânın dengeli bir şekilde kullanımını ve gelişimini sağlayabilmektir.

Duygusal zekânın temeli Thorndike'in 1920 yılında tanımlamış olduğu sosyal zekâ kavramına dayanmaktadır. Thorndike sosyal zekâyı bireyleri anlama ve yönetme yeteneği olarak ifade etmiştir (Doğan, Demiral, 2007). 1970'lere geldiğinde ise Duygusal Zekâ kavramı (Emotional Quotient -Duygusal Katsayı EQ) ortaya çıkmıştır. Bu terim ilk olarak Yale Üniversitesi profesörlerinden Peter Salovey ve New Hamp-

hire Üniversitesi psikoloji profesörü John Mayer tarafından öne sürülmüştür. Ancak Daniel Goleman “Duygusal Zekâ” adlı kitabıyla geniş kitlelere ulaşılarak konuya dikkat çekmiştir. Yapılan çalışmalar duygusal zekânın (EQ), insanların kişisel ve mesleki anlamda başarılı olmalarını akıl zekâsından daha fazla etkilediğini göstermektedir.

Duygusal zekâ; duyguları zamanında üretebilme, yaşatabilme, denetim altında tutabilme ve başka bireylerle sağlıklı duygusal iletişim kurabilme yeteneğidir (www.psi-koloji.gen). Duygusal zekâ ile insanların ortak duyguları, iletişim becerileri, insanlık anlayışları, incelik, zarafet, kibarlık, nezaket vb. gibi yetenekleri de tanımlanmaktadır.

Gürbüz (2004), duygusal zekânın alanlarını şu şekilde tanımlamıştır:

1. Özbilinç: Duygularımızı tanıyıp ifade edebilmek ve duygularımız ile davranışlarımız arasındaki ilişkinin farkına varmaktır.

2. Özdeğer: Kişinin değerli ve özel olduğuna inanması, kendine güven duyması ve fiziksel ve duygusal olarak kendini güvende hissetmesiyle ilgilidir.

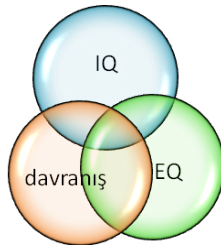
3. Duyguların Yönetimi: Duygularımızla başa çıkabilmek, olumsuz duyguları olumlu duygulara dönüştürebilmek ve duygularımız baskın çıktığında onları olumlu bir şekilde yönlendirmektir.

4. Kendini Motive Etme/Heves: Kişinin hedeflerine ulaşabilmek için kendisini isteklendirmesi ve yaptığı işten heyecan duymasıdır. Üretkenliği sürdürebilmek ve hedefe ulaşabilmek için gereklidir.

5. Empati: Başkalarının duygularını anlayıp onlara karşı duyarlı davranarak kendimizi karşıımızdaki insanın yerine koyup neler hissediyor olabileceğini tahmin etmekle ilgilidir.

6. İlişkileri Yürütebilmek: Her türlü ilişkide başarılı olmak, doğru iletişim kurmak ve işbirliği içinde olmak, dikkatli dinleme yeteneğine sahip olmak, saygı ve hoşgörü gösterebilmek, duyguları etkili bir şekilde sinirlenmeden ya da pasif davranmadan olduğu gibi ifade edebilmek, uzlaşmayı bilmek, anlaşmazlıkları çözebilmek ve başkalarıyla uyum içinde çalışabilmek gibi pek çok önemli sosyal yetiyi içerir.

Şekil 1: Davranışlar, Akıl Zekâsı ve Duygusal Zekâ İlişkisi



Duygular, davranışları etkileyen en önemli unsur olduğundan, pek çok durumda EQ, IQ'nun harekete geçmesini tetikleyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Stresini kontrol altına alamayan bireyin konsantrasyonunu sağlayamamasından dolayı akıl zekâsını kullanamaması bunun en yaygın bilinen örneğidir. Öğretmenin

tepkilerinden çekinen bir öğrencinin konuşurken bütün bildiklerini unutup bir türlü düzgün cümle kuramaması işte bu nedenledir. Yaşamın her alanında olduğu gibi öğrenim hayatında da bireyin başarısız olmasına yol açan nedenler arasında bireyin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler, çevre ve öğretmenden kaynaklanan nedenler olarak sınıflandırılabilir.

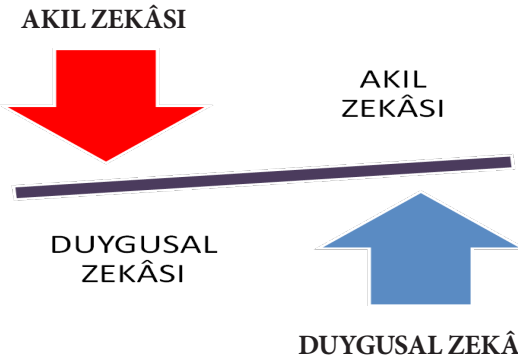
Millî Eğitim Bakanlığına (2007) bağlı 36 okulda 4977 öğrenciye, başarısızlık nedenlerini tespit etmek amacıyla 2006-2007 öğretim yılında uygulanan “Başarısızlık Nedenleri Anketi” sonuçlarına göre;

Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin %51’i, ilköğretim kurumlarındaki öğrencilerin %44,5’i başarısızlığın öğrencilerin kendilerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğrencinin Kendisinden Kaynaklanan Nedenler bölümünde ilköğretim kurumlarındaki öğrencilerde en çok; (1940 kişi) *Yazılı sınavlarda heyecanlandığımdan dolayı başarısızım* maddesi, (1896 kişi) *Yazılı sınavlarda unuttuğumdan dolayı başarısızım* maddesi, (1662 kişi) *Bazı derslerden başaramayacağım kaygısı içindeyim* maddesi işaretlenmiştir. Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerde ise en çok; (741 kişi) *Bazı derslerden başaramayacağım kaygısı içindeyim* maddesi, (566 kişi) *Yazılı sınavlarda heyecanlandığımdan dolayı başarısızım* maddesi, (549 kişi) *Sınıfta doğru cevabı bilsem bile cevap vermeye çekiniyorum* maddesi, (371 kişi) *Bazı öğretmenlerin tavırları beni derslerden soğutuyor* maddesi işaretlenmiştir (Şahin, 2009). Bu araştırma, duyguların akli bloke etmesi veya aklın duyguları hiçe sayması sonucunun başarıya etkisini kanıtlama açısından oldukça önemli bir göstergedir. Öğrencilerin heyecan, kaygı, korku gibi olumsuz duygularının onları engellediğinin farkında olmaları da ayrıca dikkat çekicidir.

Akıl zekâsı (I.Q.) ve duygusal zekâ (E.Q.) kavramları, birbiriyle etkileşim içinde olan ve birbirlerini tamamlayan bir elmanın iki yarısı gibidir. Akıl zekâsı ve duygusal zekâ birbirinden ayrıldığında yarısı tamamlanmış anlamsız bir yap-boz ortaya çıkmaktadır.

Dengeli davranışlar sergilemek için akıl zekâsı ve duygusal zekânın birbirine yakın oranlarda gelişmiş olması ve kişinin kendi duygularının yanında çevresindeki insanların duygularını da tanıyabilmesi ve yönetebilmesi gereklidir. Davranışları dengeli insanlar, akıl ve duygu dengesini sağlayabilen bireylerdir.

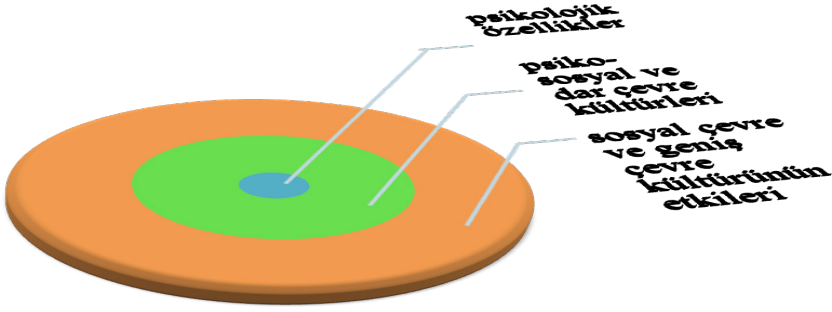
Şekil 2: Dengeli Davranış



Dil ve Duygusal Zekânın Gelişimi

Teknolojinin gelişmesiyle insan vücudunun yeni yöntemlerle incelenmesi, her duygunun vücudu farklı tepkilere nasıl hazırladığı konusunda sürekli daha ayrıntılı bilgi edinmemize olanak sağlamaktadır. Bizi eyleme geçiren biyolojik eğilimler, deneyimler ve kültür tarafından şekillendirilir (Becerem, 2002). Bireyde var olan psikolojik özellikler öncelikle psiko-sosyal ve dar çevre kültüründen daha sonra ise sosyal çevre ve geniş çevre kültüründen etkilenmektedir. Duygularımız ve içinde yaşadığımız toplum etkileşim halindedir. Post modern yaklaşımında da bireyler davranışlarını kendi kültürü ve toplumsal değerlerini tanıyarak şekillendirdiği anlayışı kabul edilmektedir (Aktaş, 2005). Çakır (2000: 253) iletişim sürecinde toplumsal, kültürel, sosyal, psikolojik ve pragmatik öğelerin önemli rol oynadığını, bu unsurların iletişimi etkilediğini, değişik bir deyişle iletişim eyleminin bu etkenlerin gerektirdiği davranış biçimleri içinde gerçekleştiğini, bunlardan kopuk bir iletişimin düşünülemeyeceğini dile getirmektedir (Akt: Aktaş, 2005). Bu bağlamda davranışı etkileyen hatta çoğu zaman yönlendiren duygusal zekânın iletişimdeki rolü anlaşılmalıdır.

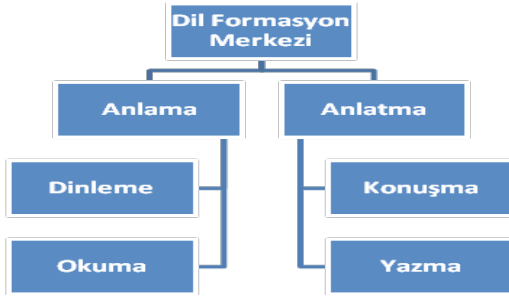
Şekil 3: Çevrenin Davranışlara Etkisi



Bilgi temel olarak bir insan faaliyeti olduğuna göre, düşüncenin bileşimi ile oluşur ve çeşitli faaliyetlere aktarımında iletişim ile yansıtılır (Kulaklı, Birgün, 2005). Toplumsal bir varlık olan insan, yaşamı boyunca her an başkaları ile iletişim halindedir. Dil öğretiminin asıl hedefi iletişimsel yetinin geliştirilmesidir (Aktaş, 2005). İletişimin temel aracı ise anlama ve anlatmayı sağlayan dildir.

Günümüz dilbiliminde bu konuların üzerinde önemle durulmakta ve dilin her şeyden önce bir iletişim aracı olduğu, dil öğretiminde bu aracın dilbilgisi (gramer) boyutunun kendi başına ayrı olarak değil de dilin dört temel becerisiyle (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birlikte sosyokültürel ve pragmatik unsurlar da göz ardı edilmeden öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır (Özcan, 2007).

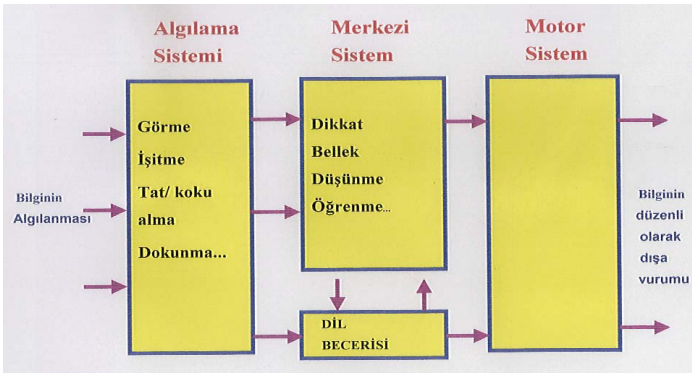
Şekil 4: Dil Becerileri



Dört temel dil becerisi olan, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri anlama ve anlatma ana başlığı altında yer alır. Yapılan araştırmalar sonunda bir kişinin dil formasyonunun bir merkezde ve bütün hâlinde olmadığı ortaya çıkmıştır (Yalçın, 2002). Dil formasyonu beyinde bulunan merkezlerin uyumlu bir şekilde birlikte hareketleriyle ortaya çıkan sonuçtur.

Dil eğitiminin amaçlarından biri, okuduklarını dinlediklerini tam, doğru ve kısa sürede anlayan; anladıklarını analiz, sentez ve değerlendirmelerle zihinde değerlendirerek yeni sonuçlar çıkaran ve fikirlerini açıkça anlatabilen bireyler yetiştirmektir (Göçer, 2007). Anlama ve anlatma karmaşık zihinsel süreçlerdir. Anlatma verici “yaratıcı”, anlama ise alıcı “kavrayıcı” olmayı gerektirir. Anlama sürecinde gelen iletinin kavranması; düşüncelerin ayrıştırılmasını, karşılaştırılmasını ve yeniden biçimlendirilmesini gerektirir (Yıldız, 2003). Anlama, vericiden alınan bilgilerin üzerinde düşünme, analiz, çıkarım ve değerlendirme yapma biçimidir (Güneş, 2007). Bireyin yazılı bir metin, sözel bir ifade, görsel veya işitsel bir unsurdan oluşan uyarıyı duyu organlarıyla algılayıp zihninde tanımlaması, daha önce var olan bilgileriyle karşılaştırıp yeniden yapılandırması ve yeni bir bilgi olarak ortaya çıkarmasıdır. Bilginin doğru ve eksiksiz algılanabilmesi ise bilgiyi taşıyan dil ile mümkün olmaktadır (Yalçın, 2002).

Şekil 5: Algılama, Beyin ve Dil Arasındaki İlişki



(Yalçın, 2002).

Anlama, düşünme, inceleme, sorgulama, tahmin etme, ilişkilendirme, seçim yapma, yorumlama, analiz-sentez yapma, değerlendirme vb. zihinsel becerileri gerektirmektedir (Güneş, 2007). Anlama sürecinde bütün bu zihinsel beceriler devreye girmekte, yeni bilgiler önceki bilgi ve deneyimlerin ışığında incelenmekte, yeniden anlamlandırılmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır (Güneş, 2007). Anlama süreci bireyin önbilgisi, kavrama stratejisi, dikkat ve motivasyonu ve dil becerisiyle doğrudan bağlantılıdır. Özellikle dil öğretimi dersleri; duygu, düşünce ve hayalleri anlama ve ifade etmeyi kapsadığından dolayı duygusal okuryazarlığın dikkate alınması; duygusal zekânın geliştirilmesi için önemlidir. Bu süreçte öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirebilmek için öğretmenin dilin belirli alanları üzerinde yoğunlaşması gerekmektedir. Öğretmenin görevi, duyguların ifade edilmesini mümkün kılan dile dikkati çekmek ve bu yönde öğrencilerin dil becerilerini olabildiğince geliştirmek için çalışmalar yapmaktır.

Hızla değişen ve gelişen dünyada eğitim sistemlerinin hedefi; ulusal değerlerine sahip çıkabilen, değişim ve gelişimi anlamlandırarak yönetebilen, eleştirel düşünebilen, kendi öğrenmelerinden sorumlu olabilecek, öğrenmeye açık ve öğrendiklerini paylaşan, iş birliğine yatkın, duygu ve mantık dengesi tutarlı ve sağlıklı kişiliğe sahip, kendisi, toplumu ve dünya ile barışık, insan ilişkilerinde başarılı olan, girişimci, bilimsel gelişmelere ve sanatsal etkinliklere duyarlı bireyler yetiştirmektir. “Okullarda Duygusal Zekâ” adlı makalesinde Beceren (2002) okulda ve hayatta başarılı olmak için her şeyden önce öğrencilerin sağlıklı bir duygusal donanıma sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Oysa eğitim kurumlarında duygular nadiren yer bulmaktadır. Anaokulları ve ilkokulun küçük yaş sınıflarının dışında okullarda bütün çabalar bilgi yüklemeye dayalı yürütülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin istedikleri mesleğe sahip olabilmek için bilgi ölçen sınavlardan geçmek zorunda olmaları gerçeği duygusal zekâyı geliştirme etkinliklerine yeteri kadar zaman sağlanmasını engellemektedir. Ülke şartları dikkate alındığında bu durumun gerekliliği açıklanabilir ancak hayat başarısını garantilemediği gerçeği de göz ardı edilmemelidir.

Bilgi üretimi, yaratıcılık ve girişimciliği gerektiren günümüz bilişim çağında etkili eğitim öğretim sisteminin; öğrenmenin belirli zamanlarda, belirtilen yerlerde, belirlenen konularda gerçekleşebileceği kalıbından kurtulması gerekmektedir. Teknolojinin gelişimi bilginin yayılması ve paylaşılmasında iletişim sınırlarını ortadan kaldırmıştır. Küçülen dünyada bireysel rekabetten ziyade işbirliği ve dayanışmanın teşvik edileceği, niteliksel değerleri niceliksel değerlere tercih edecek, öğrenmede akıl ve mantığın yanında duyguları da ihmal etmeyecek bir eğitim sisteminin yapılandırılması gerekmektedir. Eğitim öğretim sürecinin ana hedefi, bireyi hayat başarısını yakalayacak donanımda hayata hazırlamaktır. Hayat başarısı için bireyin davranışlarında mantık ve duygunun birbirini dengeler oranda yer alması gerekmektedir.

7-8-9 MAYIS 2007 tarihlerinde Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından düzenlenen “1. Uluslararası Duygusal Zekâ Sempozyumu”nda çıkan sonuçlardan bazıları; duygusal zekânın hayatımızın her alanında ne kadar çok önemli olduğu konusunda artık tartışılmayacak noktaya geldiği, duygusal zekâ becerilerinin öğreni-

lebilir ve geliştirilebilir olduğu ve bu becerilerin öğretilmesi ve geliştirilmesi çalışmalarına ise mutlaka ve mutlaka çocukluk döneminden başlanmasına ihtiyaç olduğudur. Genetik olarak sabit olan IQ'nun aksine, duygusal zekânın öğrenilme olasılığı fazladır (Yüksel, 2006). Bu bağlamda sosyal ve kültürel çevreye duygu, düşünce ve isteklerin iletilmesi iletişimi gerektirdiğinden ve iletişimin temel aracı dil olduğundan dolayı eğitim öğretim sürecinde özellikle dil öğretimi alanının, duygusal zekânın geliştirilmesi için etkili kullanılması gerekmektedir.

Öğrencilerin kendi duygularını tanıyıp ifade etmeleri ve duygu ile davranış arasındaki bağlantıyı anlayabilmeleri için metinler araç olarak kullanılabilir. Dil ve edebiyat derslerinde öğrencilerin; her türlü metni, ait olduğu dönemin zihniyetiyle ilişkilendirerek zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenekle ilişkisi bakımından inceleyip yorumlayarak bunlardan sonuçlar çıkarabilmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2011). Edebiyat, empati kurma becerisi ve insan davranışını anlamasına yardımcı olacak duygusal deneyimler sağlayarak bireyi duygusal zekâ gelişimine teşvik etme potansiyeline sahiptir (Ghosn, 2001). Metinlerdeki karakterlerin duygu ve davranışını incelemek öğrencinin kendi duygu ve davranışlarına da ayna tutarak farklı bakmasına yol açacaktır. Dilin doğru ve etkili kullanıldığı ifadeleri anlayıp yorumlayabilen öğrenciler, kendilerini ifade etmekte de güçlük çekmeyecek, insan davranışlarını daha iyi anlayacak ve böylece duygusal zekâlarının gelişimine katkı sağlayacaktır.

Derslerde kendisine güvenli bir ortamda duygularını ifade etme fırsatları yaratıldığında özgüven duygusu gelişen öğrencinin, olumsuz duygularla başa çıkabilmesine de metindeki karakterler ve çevresinde yer alan bireyler örnek oluşturarak destek olacaktır. Yalnız olmadığının farkına varmak, kendisini motive etmesini hatta çevresindekileri anlayıp empati kurma yeteneğinin gelişmesini sağlayacaktır.

Duygusal ifadelere dikkat çekmek, kendinin ve diğerlerinin duygularının farkına varmalarını ve ifade etmelerini sağlayarak duygu-davranış ilişkisini yorumlayabilmelerine destek olmak öğrencilerin duygusal zekâ gelişimine katkıda bulunacaktır.

Öğrencilerin olumsuz duygularından dolayı kendilerini suçlu hissedip duygularını bastırmaları yerine çevrelerindeki insanların da kendileri gibi olumlu ya da olumsuz duygulara sahip olabileceklerini anlamalarına yardımcı olacak, aşırı duyguları kontrol altına alabilmede duygu ve akıl dengesini kurabilmelerine örnekler sunmak ve başkalarının duygularına karşı duyarlı davranmalarını sağlamak duygusal zekânın gelişimine katkı sağlayacaktır.

Henry Roth, "Call it sleep!" (Buna uyku de!) adlı romanında dilin gücüne şöyle değiniyor: "Ancak ne hissettiğini kelimelere dökebilersen o senin olur." Hisleri ifade edememek, onları kendine mal edememek demektir (Goleman, 2001). Duygusal zekânın geliştirilmesinde öncelikle bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olması iç dünyasıyla yüzleşip kendini tanıması gerekmektedir. Bunun yanı sıra değişik insan psikolojilerini, başka bireylerin duygularını ve tepkilerini olabildiğince örnekleyen metinlerden yararlanarak farkındalık yaratmak, bireyde ifade zenginliği ve etkili iletişim gücü oluşturacaktır. Bireylerin, hayatlarının her aşamasında mutluluğu yakalaya-

bilmeleri için, güçlü ve geliştirilebilecek yanlarının farkında olmaları, duygularını ve davranışlarını yönetebilmeleri, ayrıca çevresindeki diğer insanların da duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmaları gerekmektedir (Doğan, Demiral, 2007). Bunun için bireylerin duyguları ifade etme yollarını keşfetmesine yardımcı olacak etkinliklerle dil becerilerinin geliştirilmesi yararlı olacaktır. Duygusal zekânın gelişimi, bireyin kişisel gelişimi ve hayat başarısı için göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir.

Sonuç :

Eğitim öğretim süreci, bireyi hayata hazırlama dönemidir. Ancak süreç boyunca akıllı zekâsına sahip olup “zeki” diye adlandırılan okul notları yüksek akademik anlamda başarılı pek çok öğrencinin yıllarca süren eğitim hayatına rağmen yaşamlarında beklenen başarılı ve mutlu sonucun ortaya çıkmaması bir yerlerde eksik kalan bir şeylerin olduğunun göstergesi sayılabilir. Akademik başarının, sosyal hayat başarısı olmadan yeterli olamayacağı kabul edilmiş durumdadır. Toplum hayatındaki başarı için bireyin dengeli davranışlar sergilemesi, dengeli davranışın ise akıllı zekâsı ve duygusal zekânın dengeli bir şekilde birlikte kullanılmasıyla oluşabildiği kabul edilmiştir. Toplum içinde yaşayan bireyin diğer bireylerle iletişim içinde olmak zorunda kaldığı bilinmektedir. İletişimin temel aracı olan dil, duyguların ifade edilmesini mümkün kıldığından dolayı duygusal zekâ gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Duygusal zekâ ve dil öğretimi birbiriyle etkileşim içindedir. Bu bağlamda dil ve edebiyat öğretiminin duygu, düşünce ve hayallerin ifade edilme yollarını öğrencinin keşfetmesi ve sonuçlarını yorumlayabilmesi için metinlerden faydalanması dil becerilerinin geliştirilmesinin yanında duygusal zekânın gelişimine katkı sağlayacaktır.

- Dil ve edebiyat derslerinde işlenen bir metinle ilgili;
- Metinde görsel varsa buradan hareketle duygusal yorumlamalar yapmalarını,
- Metni okuduktan sonra metindeki karakterlerin yerine kendilerini koyup olaylar karşısında duygularını ifade etmelerini,
- Metinde yer alan duyguların daha farklı nasıl ifade edilebileceğini bulmalarını,
- Metne eklemeler yaparak değişik duygular katmalarını,
- Metindeki karakterlerin duygusal ifadelerine göre kişilik tahlillerini yapmalarını,
- Metinde geçen duygusal ifadelerin kullanım sıklığına göre metni yeniden adlandırmalarını,
- Metindeki karakterlerin kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayacak duygusal ifadelerle öneriler geliştirmelerini,
- Metinde açık veya örtülü yer alan duyguların yansıtıldığı yerleri bulmalarını,
- Metinde geçen duygusal ifadeleri ana temalar altında gruplandırmalarını,
- Metinde yer alan duygu ifadelerinin zıt anlamlarını kullanarak metni farklı kurgulamalarını,

- Metinde geçen duygusal ifadelerle verilebilecek olası tepkileri tahmin etmelerini,
- Metindeki karakterin yerine kendilerini koyarak metni farklı şekillendirmelerini,
- Grup çalışmaları yaparak her grubun metne farklı bir son bulmasını,
- Metin veya karakterlerle ilgili duygularını yazılı veya sözlü anlatmalarını istemek duygusal zekâyı geliştirebilecek etkinliklerdir. Dil ve edebiyat dersleri öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirmelerine katkı sağlayacak en uygun ortamlardan biridir.

Etkinliklerinde duygusal zekâ gelişimini dikkate alan bir dil öğretmeni, dil becerilerini geliştirme etkinlikleriyle öğrencilerin duygularını ifade edebilmeleri için fırsat vererek özgüven duygularını yükselteceğinden öğrencilerin hayata daha olumlu bakmalarına ve umut beslemelerine katkıda bulunacaktır. Duygusal zekânın gelişimi motivasyonu artıracığından dolayı başaramama kaygısını, endişe ve depresyonu önleyecek ve böylece öğrencinin akademik başarısını da olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca yaratıcılığı, girişimciliği ve iletişim becerilerini geliştirecek ve eğitim öğretim sürecini daha anlamlı hâle getirecektir.

Kaynakça :

- Aktaş, T. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti, *Journal of Language and Linguistic Studies*,1(1), 89-99.
- Doğan, S., Demiral, Ö. (2007). Kurumların Başarısında Duygusal Zekânın Rolü ve Önemi, *Yönetim ve Ekonomi*, Cilt:14 Sayı:1, 209-230.
- Ghosn, I.(2001). Nurturing Emotional Intelligence Through Literature ELT FORUM,vol.39/no.1.
- Goleman, D. (2001). Duygusal Zekâ, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Goleman, D. (1995). Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?, Çev. Banu Seçkin Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Goleman, D.,Boyatzis, R., Mc Kee, A. (2003). Yeni Liderler, Çev. Filiz Nayır, Osman Deniztekin, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Göçer, A. (2007). Bir Öğrenme Alanı Olarak Anlama Eğitimi, S.B.E. Dergisi, sayı:23, s.17-39.
- Göçet, E. (2006).Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Güneş, F. (2007), Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma, Ankara: Nobel Yayınları, s.229.
- Gürbüz, N. (2004). Duygusal Zekâ Gelişiminde İngilizce Öğretmenin Rolü, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kulaklı, A., Birgün, S. (2005). Müşteri Merkezli Operasyonel Bilgi Yönetimi İçin Veri Yönetiminin Ölçülmesi, İTÜ Dergisi/B, Sosyal Bilimler Cilt:2, Sayı:1, 37-48.
- Maboçoğlu, F. (2006). Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekânın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özcan, M. (2007). Arapça Yazma Becerileri Öğretiminde İletişimsel Yaklaşım, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Selçuk, Z. (2003) Çoklu Zekâ Uygulamaları. Ankara: Nobel Yayın.
- Şahin, Y. (2009). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Olumsuz Yönde Etkileyen Unsurlar, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, TSA / Yıl: 13, S: 1, 149-158.

- Yalçın, A. (2002), Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaşarsoy, E. (2006). Duygusal Zekâ Gelişim Programının, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerin Davranış Problemleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yıldız, C. (2003). Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler, Ankara, Anı Yayınları.
- Yüksel, M. (2006). Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

İnternet Kaynakları:

- MEB, (2011). Türk Edebiyatı Ortaöğretim Programı,
<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>
- Darn, S. Emotional Intelligence ELT,
<http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/emotional-intelligence-elt>
- Doğan, H. Hümanistik Bir Yaklaşımla Örtülü Bilgi Analizi: Örtülü Bilgi Gelişimi ve Paylaşımında Duygusal Zekâ İle Beden Dilinin Rolü ve Stratejik Kullanım Yolları,
<http://eab.ege.edu.tr/pdf/3/C1-S1-2-M7.pdf>
- Emotional Intelligence,
<http://www.hr-scorecard-metrics.com/emotional-intelligence.htm>
- Salovey, P. Emotional Intelligence,
<http://kms.jpn.org/keynoteaddress6.pdf>
- Mayer, J. D. (University of New Hampshire) Salovey, P. and Caruso, D. R. (Yale University), Emotional Intelligence New Ability or Eclectic Traits?
<http://dionysus.psych.wisc.edu/Lit/ResearchMtgs/EmotionJournalClub/2008Nov/EIdebate.pdf>
- Goleman, D. Working With Emotional Intelligence,
<http://totalinteraction.com.au/Articles/Working%20With%20Emotional%20Intelligence.pdf>
- Mayer, J. D. (University of New Hampshire) Salovey, P. and Caruso, D. R. (Yale University), Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence,
http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1999Mayer-CarusoSaloveyIntelligence.pdf
- Schilling, D. 1996. Activities for Teaching Emotional Intelligence, <http://www.bbc.co.uk/cbeebies/fimbles/comfycorner/story6.shtml>
- GME, Duygusal Zekâ,
http://www.stevedarn.com/?Writings::GME%3A_Duygusal_Zeka
- MEB, Nizip İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü (2007) . Başarısızlık Nedenleri Anketi,
<http://nizip.meb.gov.tr/dosyalar/basarisizlik-nedenleri-anketi-raporu.doc>
- Beceren, E. (2002). Okullarda Duygusal Zekâ,
<http://duygusalzeka.net/>
- Duygusal Zekâ,
<http://www.psikoloji.gen.tr/modules.php?name=News&file=print&sid=245>
- TDK, (2013). Büyük Sözlük,
www.tdk.gov.tr/

İlköğretim Fen Bilgisi Dersi 6. Sınıf Biyoloji Konularında Kavram Haritalarının Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi

The Usage of Concept Maps for The Biology Subject in The 6th Grade of Science Lesson in Primary School and Determination of Their Effect to The Student's Behaviour and Academical Success

Dr. Devrim AKGÜNDÜZ * - Dr. Şenol BAL **

Özet :

Bu araştırmanın amacı; İlköğretim 6.sınıf Fen Bilgisi dersi Biyoloji konularından örnek olarak ele alınan bir ünitenin işlenmesinde kavram haritalarının, öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Ön çalışmalar yapıldıktan sonra; "Canlının İç Yapısına Yolculuk" ünitesi, kontrol grubuna öğretmen merkezli öğretim teknikleriyle, deney grubuna ise kavram haritaları tekniği yardımı ile işlenmiştir. Her iki gruba ön test ve son test uygulanarak "Canlının İç Yapısına Yolculuk" ünitesindeki başarıları ölçülmüştür. İstatistiksel olarak t testi ile değerlendirilen sonuçlar, "Canlının İç Yapısına Yolculuk" ünitesinin kavram haritaları yardımı ile yapılan öğretiminde öğrencilerin fen kavramlarını doğru kavramsallaştırmasına ve böylece geçerli kavramlar edinmesine olan etkisini olumlu olarak ortaya koymuştur. Ayrıca kavram haritası tekniği, deney grubu öğrencilerinin fen bilgisi dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Anahtar Sözcükler: Kavram Haritaları, Fen Eğitimi

Abstract :

This research shows what the effect of concept maps thorough the student's success and behavior while a chapter of biology subjects as an example is taught. After doing the preliminary studies, the unit of "Insight into the internal structure of beings" has been applied by the help of classical method in control group and concept maps in experiment group. The success of both groups was evaluated by pre – post test. The statistically evaluated with t-test results show that concept maps help students to conceptualize scientific subjects correctly. Furthermore, concept maps which used

* Öğretim Görevlisi

** Emekli Öğretim Üyesi

in science lessons remove false concepts and increase success. Apart from this one, concept maps technique influenced the attitude of the experiment group affirmatively for science lessons.

Key Words: Science, Concept maps, Science education

Bu Çalışma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Devrim AKGÜNDÜZ'e ait "İlköğretim Fen Bilgisi Dersi Öğretimi 6.Sınıf Biyoloji Konularında Kavram Haritalarının Kullanımı ve Başarıya Olan Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

1. Giriş :

Eğitim, 21. Yüzyılı yaşadığımız bu dönemde, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin en büyük toplumsal sorunlarından birisidir. Bundan dolayı eğitimle ilgili birçok araştırma yapılmakta, sorun tüm boyutlarıyla ve bileşenleriyle ele alınmakta ve çeşitli bilimsel raporlar yayınlanmaktadır. Bunlardan bazıları PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlara ait değerlendirme raporlarıdır. Özellikle fen ve matematik alanlarında yapılan değerlendirmeler Türkiye'nin içinde bulunduğu durumu çarpıcı bir şekilde işaret etmektedir (Akgündüz, 2013). Bugün Türkiye'de ilköğretimde ve özellikle de fen öğretiminde anlamlı öğrenmenin tam anlamıyla sağlanamadığı ve fen eğitiminde istenen seviyenin çok altında kaldığı dünya genelinde yapılan sınavlardaki başarısızlıklardan anlaşılmaktadır. (OECD, 2010; TIMSS, 2011)

Konularını hayattan almasına rağmen fen dersleri boş, anlamsız, ezber dersleri olmaktan ileri gidememekte, gençlerimiz bu derslerde başarısız olmakta (Demirci, 1993), sınıflar ilerledikçe fen derslerine karşı tutum puanları düşmektedir (Baykul, 1990).

Fen eğitimi diğer alanlara kıyasla zordur, çünkü sayısız yabancı konu ve karmaşık işlemleri içermektedir. Okullarda böyle konularda en sık kullanılan yöntem ezberletmektir (Richard ve Giovanni, 1990). Fen öğretiminde ezbere yönelmesi ise, öğrencinin kavramlar arasındaki ilişkileri kavrayamamasına ve bilgisinin havada kalmasına ve değerlendirme gerektiren sorularla karşılaştığında cevaplayamamasına neden olmaktadır.

Kavramlar soyut düşünce birimleridir ve öğrenilmeleri zorluk teşkil etmektedir. Öğrencilerin gelişim düzeyleri göz önüne alındığında, bu güçlüğü daha çok ilköğretim basamağında görülmesi muhtemeldir. Bu durumda kavram öğretiminde etkin öğretim ortamı hazırlamak ilköğretim basamağında daha çok önem kazanmaktadır (Akgündüz, 2002).

Anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırmak için eğitimsel bir teknik olarak geliştirilen kavram haritaları günümüzde özellikle fen eğitiminde sıkça kullanılan tekniklerden birisi haline gelmiştir. Bir konu ile ilgili kavramları ve kavramlar arası ilişkileri grafiksel olarak gösteren kavram haritaları, öğrencilerin kavramları nasıl

sentezlediğini ve bütünleştirdiğini anlamada ayrıca öğrencilerin ön kavramlarını ve alternatif kavramlarını belirlemede kullanılan iki boyutlu bir şemadır (Novak ve Gowin, 1984; Ruiz-Primo ve Shavelson, 1996).

Novak ve Gowin'e göre (1984) öğrenciler herhangi bir konuyla ilgili kavram haritalarını;

Öğretmenleri tarafından sağlanan kelimeleri kullanılarak,

İskeleti oluşturulmuş bir kavram haritasını tamamlamak suretiyle,

Kitap veya bir metinde bulunan kelimeleri kullanılarak,

İki veya üç kişiden oluşan gruplarda arkadaşlarıyla yardımlaşarak ve tartışarak,

Kendi bireysel bilgilerini kullanarak oluşturabilirler. Ancak daha çok kullanılan ve yaratıcılığı artırdığı belirlenen yol ise öğrencilerin kendi bilgilerini kullanarak kavram haritası oluşturmalarıdır.

Kavram haritası tekniği hem eğitimsel bir strateji olarak öğrencilerin kavramsal değişimini kolaylaştırmada hem de eğitimsel bir teknik olarak da öğrenme süreci boyunca kavramsal değişimi belirlemede ve öğrencilerin sahip oldukları kavram yanlışlarını belirlemede kullanılabilir (Novak ve Gowin, 1984; Nakhleh, 1992; Regis, Albertazzi ve Roletto, 1996)

Kavram haritalarının öğretme ve öğrenciler tarafından kullanılması kolay ve ucuzdur. Fen bilgisi öğretiminde kavram haritalarının kullanımı, kavramları somutlaştırma ve öğrenci düşüncelerini dağınıklıktan kurtarma yoluyla onların kavramları istenen düzeyde kazanmasına, yanlış kavramsallaşmaların giderilmesine, öğretimin kalıcı olmasına yardımcı olacaktır. Kavram haritaları, bir öğretim tekniği olarak, öğretim modelinin her aşamasında (planlama, gelişme, açıklama, değerlendirme aşamalarında) uygulanabilir bir nitelik taşımaktadır ve bir konu boyunca defalarca kullanılabilir (Akgündüz, 2002).

Kavram haritaları aynı zamanda, öğrencilerin konular arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olan, üniteler ya da bölümler arasındaki bir geçiş görevini de üstlenir. Pek çok öğrenci için kavram haritaları bir konu ya da üniteyi tekrar etmenin ve sınavlara hazırlanmanın doğal bir yolu olabilir (Kaptan, 1998). Kavram haritaları içlerinde çok büyük miktarlarda bilgiyi taşıyabilen mükemmel özetleme araçlarıdır (Taylor, 1993).

Kavram haritalarının öğrenciye maksimum yarar sağlayabilmesi için sınıf içi diğer aktivitelerle birleştirilmesi ve öğrenme aktiviteleri ve kavram haritalarının kombine edilmelidir (Odom ve Kelly, 1998).

Bu araştırmanın amacı; İlköğretim 6.sınıf Fen Bilgisi dersi Biyoloji konularından örnek olarak ele alınan bir ünitenin işlenmesinde kavram haritalarının, öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

2. Yöntem

2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırma, Konya ili Selçuklu ilçesinde bir devlet ilköğretim okulunun 6. Sınıflarında öğrenim gören toplam 100 öğrenciyle yürütülmüştür. Sınıfların seçiminde; öğrencilerin Fen bilgisi notları dikkate alınmıştır. Araştırmada, Deney grubu olarak kullanılan 6/A sınıfı 50 kişi, Kontrol grubu olarak kullanılan 6/B sınıfı 50 kişidir.

Bu çalışma ön test-son test kontrol gruplu desende deneme modelinde bir araştırmadır.

2.2. Veri Toplama Araçları ve Derslerin İşlenişi

Araştırma sırasında iki çeşit test uygulanmıştır. Bunlardan biri araştırmacı tarafından hazırlanan Akademik Başarı Testi (ABT), diğeri ise yine araştırmacı tarafından hazırlanan Tutum Anketidir (TA).

Ön ve son test olarak kullanılan olan başarı testi hazırlanırken, devlet kurumları ve özel kurumlarda çalışan fen bilgisi ve biyoloji öğretmenlerinin görüşleri alınmış, soruların öğrencilere uygunluğu tartışılmıştır. Hazırlanan 80 sorudan uygun olanlar seçilmiştir. Soruların seçimi sırasında ölçülmesi amaçlanan konulara ağırlık verilmiş ve cevapların bilerek verilir verilmeyeceğini ölçmek, yanlış anlamaların olup olmadığını kontrol etmek için benzer sorular seçilmiştir. Sorulan soruların büyük bir kısmı lise giriş sınavında konuyla ilgili çıkmış sorulardan oluşmaktadır.

Ön test ve son test olarak kullanılan Akademik Başarı Testi çoktan seçmeli 45 sorudan oluşmaktadır. Akademik başarı testinde Hücre konusundan 25 soru ve Bitkiler konusundan 20 soru bulunmaktadır. Her doğru cevap 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Testten alınabilecek en az puan 0, en fazla alınabilecek puan 45'tir. Her soruda bir doğru, üç yanlış cevap bulunmaktadır. Testin güvenilirliği Cronbach alfa=0,88 olarak hesaplanmıştır.

Ayrıca Deney Grubuna, öğrencilerin Kavram Haritaları ile ilgili tutumlarını ve düşüncelerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Tutum Anketi uygulanmıştır. Tutum ve Algılama Anketi, öğrencilerin kavram haritaları ile ilgili son düşüncelerini, algılamalarını ve fen dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Anket Likert-tipi ölçme aracı tarzında olup toplam 12 adet ifade içermektedir. Her bir ifade için "Tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum" şeklinde öğrencilerin düşüncelerini yansıtabilecekleri seçenekler bulunmaktadır. Anket içerik geçerliği için fen eğitiminde uzman kişilerce kontrol edilmiştir.

Fen Bilgisi 6. Sınıf Biyoloji konusu "Canlının İç Yapısına Yolculuk" ünitesi araştırma konusu olarak ele alınmıştır.

Her iki sınıfta da dersler aşağıda belirtilen 4 ana başlık adı altında işlenmiştir.

Hayvan Hücresinde Neler Var?

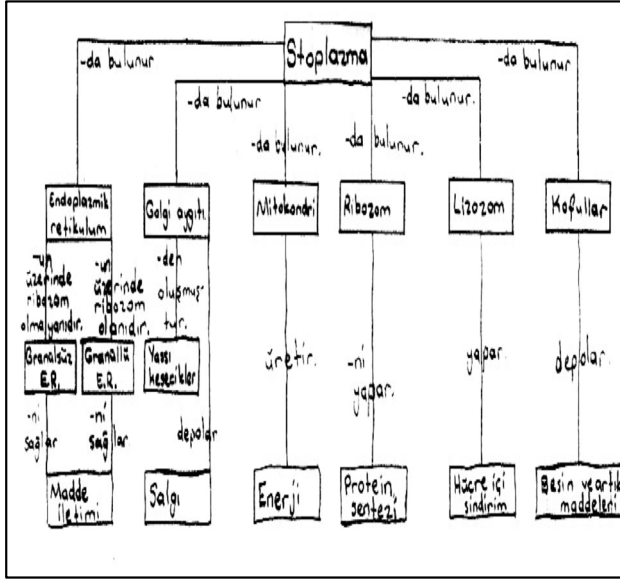
Bitki Hücresinde Neler Var?

Çiçekli Bitkilerin Yapısı ve Kısımları Doğada Çiçeksiz Bitkiler de Var?

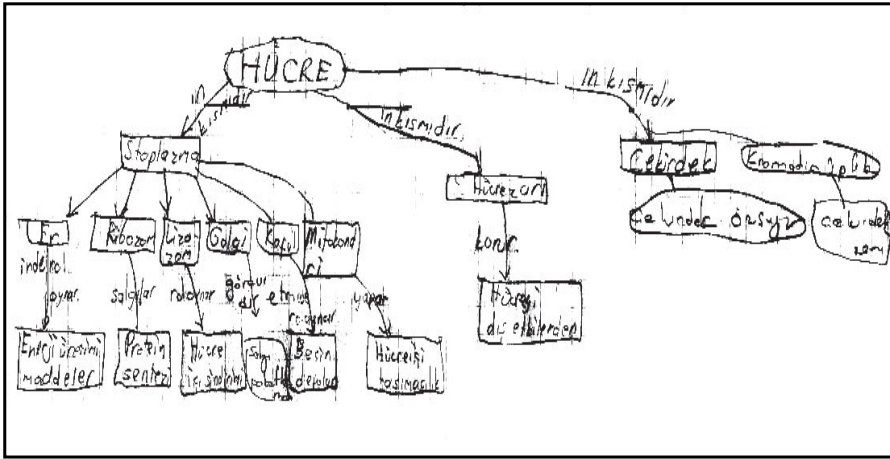
İlk hafta ön testler uygulanmıştır. Son haftadan sonra bir hafta ara verilerek son testler uygulanmıştır. Kontrol grubunda öğretmen merkezli öğretim teknikleri kullanılmış, Deney grubunda ise kavram haritalarına göre hazırlanmış öğretim etkinlikleri yardımı ile dersler işlenmiştir. Her iki gruptaki dersler araştırmacı tarafından yürütülmüş olup, kontrol grubuna verilen eğitim 9 ders saati içinde tamamlanırken, deney grubunun eğitimi ise 11 saatte tamamlanmıştır. Bu iki saatlik fazlalık öğrencilere başka konu ve örnekleri içeren kavram haritası yapmak için harcanmıştır.

Kontrol grubunda öğretmen her derse bir önceki derste öğrenilen bilgilerin hatırlanması amacıyla kısa bir tekrar ile başlayıp, öğrencilerin derse ilgisini çekmek için güncel ve çok çarpıcı olaylardan örnekler vererek devam etmiş, uygun ders materyalleri ve teknikleri kullanarak konuları öğrencilere sunmuştur. Bu materyaller: mikroskop, tepegöz ve tepegöz malzemeleridir. Her ders için belirlenen hedef ve davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığı öğrencilere yöneltilen sorularla belirlenmeye çalışılmış, öğrencilerin anlamadıkları kısımlar tekrar izah edilip, ders sonunda tüm sınıfa dersin bir özeti yapılmıştır.

Deney grubunda dersin işleniş kavram haritalarına göre hazırlanmış planlarla yürütülmüştür. Ders planları uygulanmadan önce bir uzmana danışılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler ders kitabı olarak kontrol grubunun da kullandığı ders kitabını kullanmışlardır. Deney grubunun hazırlık aşamasında, çalışmalar için diğer biyoloji konuları ele alınmıştır. Bu konular, Vücudumuzu Tanıyalım ünitesindeki sistemlerdir. Bu ünite daha önce işlendiğinden kavram haritalarının yapılması üzerine yoğunlaşmıştır. Daha sonra öğrencilere ödev verilerek sistemler ile ilgili kavram haritası yapmaları istenmiştir. Kavram haritaları sınıfta tartışılarak yanlışlıklar düzeltilmiştir. Öğretim aşamasında konular, uygun ders materyalleri ve teknikleri kullanılarak öğrencilere sunulmuştur. Bu materyaller: mikroskop, tepegöz ve tepegöz malzemeleridir. Öğretmenin yaptığı kavram haritaları, konu sırasına göre tepegöz vasıtasıyla tahtaya yansıtılarak konular işlenmiştir. İşlenen konuların ardından ev ödevi verilerek öğrencilerin evde konu ile ilgili kavram haritası yapması sağlanmıştır. Bazı öğrenciler hem tekniğine uygun hem de kavramlar arası ilişkileri doğru şekilde gösteren kavram haritaları yapmışlar (Şekil 1), bazı öğrenciler ise kavramlar arası ilişkileri doğru kullanamamışlardır (Şekil 2). Haritalar düzeltilerek öğrencilere geri dönüt verilmiştir.



Şekil 1. Onur'a ait Tekniklere Uygun Bir Kavram Haritası



Şekil 2. İbrahim'e ait Tekniklere Uygun Olmayan Bir Kavram Haritası

Değerlendirme aşamasında ise daha önce yapılmış olan kavram haritalarının tek çatı altında birleştirilmesi sağlanmıştır. Değerlendirme aşamasında kavram haritalarının kutucuklarından bazıları boş bırakılarak bu kutucukları öğrencilerin doldurmaları sağlanmıştır

2.3. Verilerin Analizi

Akademik Başarı Testi ön test ve son test sonucunda elde edilen verilerin yüzde hesaplamaları ve t-testi analizi için bilgisayarda "SPSS 13,0 for Windows" programı kullanılmıştır. Tutum anketinde ise sadece yüzde değerler hesaplanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

Akademik başarı (ABT) ön test sonuçlarına göre deney grubunun ortalaması 29,22 kontrol grubunun ortalaması ise 30,70 olarak bulunmuştur.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Ön Test Puanlarının İstatistiksel Analizi

	Kontrol Grubu (KG)			Deney Grubu (DG)			df	t	p
	N	X_{ort}	SS	N	X_{ort}	SS			
ABT Ön Test	50	30,70	5,93	50	29,22	7,18	98	1,124	0,264

Tablo 1' de verilen bağımsız grup t-Testi sonuçlarına göre iki grubun ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Bu sonuç, bireysel başarı oranları göz ardı edildiğinde Hücre ve Bitkiler konularındaki daha önce edinilen bilgilerin her iki grupta da birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

3.2. Kontrol Grubunun Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Sonuçlarına ait Bulgular

Tablo 2. Kontrol Grubunun Akademik Başarı Ön ve Son Test Puanlarının İstatistiksel Analizi

ABT Ön Test			ABT Son Test			df	t	p
N	X_{ort}	SS	N	X_{ort}	SS			
50	30,70	5,93	50	65,98	15,23	49	20,319	,000

Tablo 2'de verilen bağımlı gruplar t-testi istatistiksel analiz sonuçlarına göre kontrol grubunun ön ve son testlerinin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$).

Kontrol grubunun puan ortalamasının 30,70'ten 65,98'e çıktığı görülmektedir. Bu puan artışına göre öğretmen merkezli öğrenim gören kontrol grubu öğrencileri başarı puanlarını anlamlı düzeyde artırmışlardır. Bu sonuç öğretmen merkezli yöntemlerin de başarıyı artırdığını göstermektedir.

3.3. Deney Grubunun Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Bulgular

Tablo 3. Deney Grubunun Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının İstatistiksel Analizi

ÖT			ST					
N	X _{ort}	SS	N	X _{ort}	SS	df	t	p
50	29,22	7,18	50	73,68	14,21	49	29,427	,000

Tablo 3'te verilen bağımlı gruplar t-testi istatistiksel analiz sonuçlarına göre deney grubunun ön ve son testlerinin puanları arasında önemli bir farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubunun puan ortalamasının 29,22'den 73,68'e çıktığı görülmüştür. Bu puan artışı kavram haritaları yardımı ile öğrenim gören deney grubu öğrencilerinin bu eğitim sonucunda bilgilerini kontrol grubuna göre daha çok artırdıklarını göstermektedir.

2.4. Kontrol Grubu ve Deney Grubunun Akademik Başarı Son Test Sonuçlarına ait Bulgular

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarının İstatistiksel Analizi

	Kontrol Grubu (KG)			Deney Grubu (DG)					
ABT	N	X _{ort}	SS	N	X _{ort}	SS	df	t	p
Son Test	50	65,98	15,23	50	73,68	14,21	98	2,614	0,010

Tablo 4'de verilen bağımsız gruplar t-testi istatistiksel analiz sonuçlarına göre iki grubun son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$).

Deney grubunun puan ortalamalarının kontrol grubunun puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney grubunun puan ortalaması 73,68, kontrol grubunun puan ortalaması 65,98 olarak

bulunmuştur. Bu sonuca göre, deney grubunun Canlının İç Yapısına Yolculuk Ünitesi ile ilgili kavramlar ve olayları değerlendirme konusundaki başarıları kontrol grubundan daha yüksektir.

2.5. Deney Grubunun Tutum Anketindeki Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Deney grubu öğrencilerinin tutumlarını öğrenmek için uygulanan Tutum Anketinden çıkan sonuçlar şöyle değerlendirilebilir: Öğrenciler, Kavram haritaları yardımıyla yapılan öğretim ile fen bilgisi dersini kolay anladığını (% 80), kavram haritaları yapmaktan çok zevk aldıklarını (% 92), kavram haritalarının fen dersine olan ilgilerini artırdığını (% 68) ve daha az çalışarak başarılı olduklarını (% 42) ifade etmişlerdir. Öğrenciler çoğunlukla fen dersinde kavram haritalarının kullanılmasından yana olduklarını belirterek, kavram haritasını kolay öğrendiklerini ve fen dersinin kavram haritalarıyla daha zevkli hale geldiğini belirtmişlerdir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarının karşılaştırılması sonucunda; kavram haritaları yöntemi ile öğretim gören öğrencilerin “Canlının İç Yapısına Yolculuk” ünitesinde akademik başarılarını kontrol grubuna göre daha fazla artırdıkları tespit edilmiştir.

Kontrol grubunun akademik başarı ön ve son test sonuçlarının karşılaştırılması sonucunda, öğretmen merkezli yöntemler ile öğrenim gören öğrencilerin genel başarı puanı ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu tespit edilse de puan artışları yeterli görülmemektedir.

Deney grubunun akademik başarı ön ve son test sonuçlarının karşılaştırılması sonucunda, kavram haritaları ile öğrenim gören öğrencilerin başarılarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu ve öğrencilerin birçok yanlış kavramı da düzelttiği tespit edilmiştir. Bundan dolayı kavram haritaları öğrencilerin yanlış kavramlarının giderilmesinde kullanılabilir.

Elde edilen bu sonuçlara bağlı olarak, kavram haritalarına göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin “Canlının İç Yapısına Yolculuk” ünitesindeki başarıları üzerine önemli bir katkıda bulunduğu söylenebilir. Kavram haritaları bir öğretim aracı ve öğretim stratejisi olarak kullanıldığında öğrenci davranışlarını ve fen dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediği anlaşılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde öğrencilerin büyük bir kısmının kavram haritasının yapısını, hiyerarşisini kavradıkları, yapılan hataların daha çok bilgi eksikliğinden ve kavramlar arası ilişki kuramamadan kaynaklandığı görülmüştür.

Yapılan literatür taraması ile fen kavramları konusunda öğrencilerin başarılarına ait sonuçlar, öğretmen merkezli eğitim anlayışının tersine, temeli öğrenci mer-

kezli ve kavram haritalarına dayalı yürütülen derslerin öğrencilerin başarılarına katkı sağlayacağını belirten betimsel bir çok çalışmayla uyum içerisinde.

Odom ve Kelly' nin de (1998) önerdiği gibi kavram haritalarının öğrenciye maksimum yarar sağlayabilmesi için sınıf içi diğer aktivitelerle birleştirilmesi gerekir. Roth' un (1994) belirttiği, Okebula Jegede tarafından 1988 yılında yapılan bir araştırmada da olduğu gibi, kavram haritaları ile çalışan öğrencilerin anlamlı öğrenme açısından önemli ölçüde fark kaydettiğini ortaya koymuştur. Kavram haritası tekniği hem eğitimsel bir strateji olarak öğrencilerin kavramsal değişimini kolaylaştırır hem de eğitimsel bir teknik olarak da öğrenme süreci boyunca kavramsal değişimi belirlemede kullanılabilir (Novak ve Gowin, 1984). Bunların dışında, kavram haritaları öğrencilerin sahip olduğu kavram yanlışlarının belirlenmesi için de kullanılabilir (Novak ve Gowin, 1984; Nakhleh, 1992; Regis, Albertazzi ve Roletto, 1996).

Horton ve diğerleri (1993) tarafından yapılan araştırmada da olduğu gibi, kavram haritalarının öğretimdeki etkisi üzerine yapılan araştırmalar, haritalamanın öğrenci davranışlarını olumlu etkilediği görüşünde birleşmektedir. Sadece öğrenci başarısı açısından bakıldığında yapılan araştırmalar kavram haritalarının başarıyı artırdığını ortaya koymaktadır. Novak, Gowin ve Johansen'in de (1983) rapor ettiği gibi her ne kadar yüksek zekâlı öğrenciler kavram haritalarında daha iyi olmak için meyilli olsalar da iyi veya zayıf kavram haritaları bütün öğrenciler tarafından başarılmıştır.

Deney grubu öğrencilerin Tutum Anketi sonuçlarına göre, öğrenci merkezli ve kavram haritalarına dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin fen bilgisine olan tutum ve bilimi öğrenme yollarını algılamaları üzerine olumlu yönde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Tutum açısından elde edilen sonuçlar kavram haritaları ile ilgili yapılan diğer çalışmalarla da uyum içerisinde.

Roth'un da belirttiği gibi (1994) öğrenciler haritaları yararlı birer araç olarak kabul etmişlerdir. Haritaların öğrencilere neyi niçin öğrendikleri konusunda fikir verdiği, sınıf içi iletişimi arttırdığı ama sonuçların tüm öğrenciler için geçerli olmadığı bu çalışmada da görülmüştür.

Öneriler

Bu sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir.

Kavram haritaları yardımı ile yapılan öğretim etkinliklerinin öğrencilerinin başarıları, öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı, tutum ve algılamalarına etkisini tespit etmek için benzer çalışmalar yapılabilir. Bunun için farklı konular kullanılabilir.

Fen bilgisi biyoloji konularıyla ilgili kavram haritaları tekniği yardımı ile hazırlanmış öğretim etkinliklerinin öğrenci merkezli öğretim metodlarında uygulanabilirliği konusunda çalışmalar yoğunlaştırılabilir.

Kaynakça

- Akgündüz, D. (2002). *İlköğretim Fen Bilgisi Dersi Öğretimi 6. Sınıf Biyoloji Konularında Kavram Haritalarının Kullanımı ve Başarıya Olan Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara
- Akgündüz, D. (2013). *Fen Eğitiminde Harmanlanmış Öğrenme ve Sosyal Medya Destekli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarı, Motivasyon, Tutum ve Kendi Kendine Öğrenme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Baykul, Y. (1990). *İlkokul Beşinci Sınıftan Lise Ve Dengi Okulların Son Sınıflarına Kadar Matematik Ve Fen Derslerine Karşı Tutumlarda Görülen Değişmeler Ve Öğrenci Seçme Sınavındaki Başarı ile İlişkili Olduğu Düşünülen Bazı Faktörler*. Ankara, ÖSYM Yayınları.
- Demirci, B. (1993). *Çağdaş Fen Bilimleri ve Eğitimcileri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 9, 155-160.
- Horton, P. ve diğerleri (1991). An Investigation of The Effectiveness of Concept Mapping as an Instructional Tool. *Science Education*. I (77), 95 - 111.
- Kaptan, F. (1998). *Fen Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Nakhleh, M. B. (1992). Why Some Students Don't Learn Chemistry-Chemical Misconceptions. *Journal of Chemical Education*, 69 (3), 191 - 196.
- Novak, J. D., Gowin, D.B. ve Johansen, G.T. (1983). The Use Of Concept Mapping And Knowledge Vee Mapping with Junior High School Scince Students. *Science Education*. V (67), 625 - 645.
- Novak, J. D. ve Gowin, D.B, (1984). *Learning How to Learn*. New York: Cambridge Press.
- Odom, A. L. ve Kelly, P.V. (1998). Making Learning Meaningful. *The Science Teacher*, 65, 33-37.
- OECD (2010), *PISA 2009 Results: Executive Summary*. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf> adresinden 24 Haziran 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Regis, A. P., Albertazzi, G. ve Roletto, E. (1996). Concept Maps in Chemistry Education. *Journal of Chemical Education*, 73 (11), 1084 - 1088.
- Richard, F. S. ve Giovanni, T. (1990). Concept Mapping as an Instructional Strategy for High School Biology. *Journal of Educational Research*, V (84), 78 - 85.
- Roth, M. (1994). Student Views of Collaborative Concept Mapping An Emencipatory Research Project. *Science Education*. I (78), 1 - 34.
- Ruiz-Primo, M. A. ve Shavelson, R.J. (1996). Problems and Issues in the Use of Concept Maps in Science Education. *Journal of Research in Science Teaching*, 33 (6), 569 - 600.
- Taylor, M. R. (1993). *Student Study Guide: An Introduction to Concept Mapping for Campbell's Biology (3rd edition)*. Redwood City, CA, USA, Benjamin Cummings Publishing Co. Inc.
- TIMSS (2011). *International Results in Science*. <http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/international-results-science.html> adresinden 24 Haziran 2011 tarihinde edinilmiştir.

Ebu'l-Hasan Harakani'de Fakr Kavramı

The Concept Of Faghr In Abu'l Hasan Kharraqani's Thought

Yrd. Doç. Dr. Hamza ÜZÜM *

Özet :

Anadolu'nun Türkleşmesinde ve İslamlaşmasında büyük rol oynayan Evliya Alperenlerinden Ebu'l-Hasan Harakani Hazretleri yeterince tanınmamış ya da tanılamamıştır. Ebu'l-Hasan Harakânî, Anadolu'nun İslâmı tanıması için son derece önemli yeri bulunan tasavvuf ekolünün ilk devir temsilcilerinden bir gönül eridir. Harakânî, tasavvuf kültürümüzde Yesevilik, Bektâşilik ve Nakşilik gibi tariklerin kolbaşısıdır. Gazzâlî, Hemedânî, Necmeddin Dâye, Attâr ve Mevlânâ gibi sûfilere derinden etkilemiştir. Fütüvvet anlayışıyla Anadolu Ahîlik Teşkilatının kurulmasına öncülük etmiştir. Bu çalışmamızın amacı, tasavvuf tarihinde tarikatların müesseselleştiği dönemden önce Harakani Hazretleri'nin, tarikat kavramını kullanarak ilkelerini sistematik bir şekilde ortaya koyduğunu belirtmek ve Harakani Hazretleri'nin *Seyr-ü Süluk Risalesi* bağlamında "Fakr" kavramını ve mertebelerini izah etmektir.

Anahtar Kelimeler: Harakani, Fakr, Şeriat, Tarikat, Hakikat, Marifet, Lahut, Melekut, Nasut, Ceberut.

Abstract

Ebu'l-Hasan el-Harakani to be one of the major traveller saint Anatolian Turkish Alperens and play major role for Anatolia to be Turkish and Muslim hasn't been known and introduced well enough. Harakani is a man of heart to be one of the first representatives of the mysticism school having an important role about the Islamization of Anatolia. Harakani is the Pioneer of Yesevism, Sûfi Culture such as Naksisizm and Bektasisizm. Harakani effected some scholars deeply such as Gazali, Hamadani, Najm al Dayem, Attar and Mevlana. He was the pioneer one for the foundation of Anatolian Ahi constitution and the concept of conquest. The purpose of this study is to define that Harakani found out the principles of Islamic Mysticism by using the concept of mysticism systematically before the time period of institutionalization of cults in the history of mysticism and explain the dimensions of the concept of "Faghr" (Difference) depending on Harakani's "*Seyrul Suluk Tractete*".

* Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi. hamza.uzum@kafkas.edu.tr

Keywords: Kharâqani, Faghr, the Shari'a, Sufi path, the Truth, Talent, Godlike, Melekut, Nasut, Ceberut

Giriş :

M.S. 963-1033 (Hicri 352-425) yılları arasında yaşayan Harakani Hazretleri'nin aslı adı Ali bin Ahmed bin Cafer'dir. Bugünkü İran'ın Horasan bölgesinde Bistam kasabasına bağlı Harakan köyünde doğmuştur. Hicri 352- Miladi 963 yılında fakir bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelen Ebu'l-Hasan küçük yaşlarında Harakan köyünde çobanlık yapmış, daha sonra çiftçilikle uğraşmıştır. Gençliğinde kervanlara yük taşıyıcılığı da yapan Ebu'l-Hasan, kaynaklarda belirtildiğine göre kendisinden bir asır önce Horasan'da yaşayan Beyazid-i Bistami'nin ruhaniyetinden etkilenecek Bistami dergâhında bir süre türbedarlık yapmıştır. Bu süre içerisinde tasavvufi olgunluğa erişen Ebu'l-Hasan daha sonra çağının en büyük manevi şahsiyetlerinden birisi olmuştur.

XI. asrın tasavvuf âlimlerinden Ebu'l-Hasan, Anadolu'nun Türkleşmesi için müritleri ile birlikte hizmette bulunmuş, tevazu sahibi bir evliya idi. O, Anadolu'nun fetih için Alperenlik ruhuyla ilk tohumları atmış, kendisinden bir asır sonra yaşayan Ahmed Yesevi'yi de etkilemiştir. Ebu'l-Hasan'ın tasavvufi görüşlerini anlatan Nurul Ulum adlı eserinden onun "Her kim bu dergâha gelirse ekmeğini veriniz, inancını sormayınız" şeklindeki düşüncesi daha sonra Mevlana'da "Kim olursan ol yine gel" şeklinde ifadesini bulmuştur. Mevlana, şiirlerinde Ebu'l-Hasan Harakani'yi "Şeyh-i Din" (Dinin Şeyhi) olarak nitelemiştir. Yine Ebu'l-Hasan Harakani Hazretleri Nuru'l Ulum adlı eserin 6. bölümünde "Bana seni gerek" şeklinde ifade ettiği Allah sevgisi, Yunus Emre'nin şiirlerinde şekillenmiştir. Yine, "Ana rahminde yandım, dünyaya gelince eridim, büluğ çağıma gelince ihtiyarladım." deyişi; Yunus'da "Hamdım, piştim, yandım" şeklinde ifade bulmuştur.

Anadolu'nun İslamla müşerref olması için hem manevi yönüyle hem de kılıcıyla mücadele etti. Türkmenistan'dan Anadolu'ya M.S. XI.yüzyılda Selçuklu akınları sırasında (1018-1021) geldiği anlaşılan Ebu'l-Hasan, Hicri 425 Miladi 1033 yılında Kars'a 15 km. uzaklıktaki Yahniler dağının eteğinde küçük bir Bizans birliği ile yapılan bir savaşta yaralanarak Kars'ta şehit olmuştur. Şehadet mertebesine erişen ilk Anadolu evliyalarından birisi olan Ebu'l-Hasan için 1064 yılında Sultan Alpaslan'ın Kars'ı fetihmesinden sonra bugünkü Kaleiçi mahallesinde bir türbe yaptırılmıştır.

Uzunca boylu, kumral tenli, genişçe alınlı, gökçek yüzlü, irice gözlü, açık ve tok sözlü idi. Süreti itibariyle Hz. Ömeru'l-Fâruk'a benzerdi. İlim ve irfanı sebebiyle, "zamanın kutbu ve gavsı" ünvanlarıyla anılan bir gönül sultanıydı.

Ebu'l-Hasan el-Harakani Hazretleri, kendisini ümmi olarak tanıtmaya rağmen, kendisine atfedilen ve kaynaklarda isimleri geçen beş eser, onun sahip olduğu derin İslami bilgiyi gözler önüne sermektedir¹. Sözlerindeki mana derinliği, dinin ana mevzularına yaklaşım tarzı gerçekten hakkında yazılanları doğrular mahiyettedir.

¹ Bkz., Hasan Çiftçi, *Şeyh Ebu'l-Hasan Harakani I Hayati, Eserleri, Ankara, ts., s. 173-199.*

Harakani Hazretleri'nin tasavvufi görüşlerini bir makale içerisinde tafsilatlı olarak ele almak mümkün değildir. Biz de, bu noktadan hareketle Harakani Hazretleri'nin tasavvufun temel kavramlarından birisi olan fakr kavramıyla ilgili yaklaşımını ele almayı uygun bulduk.

HARAKANI'NİN TASAVVUF ÖĞRETİSİNDE “FAKR” KAVRAMI

Fakr terimi sözlükte maddi ve manevi bakımdan muhtaçlık, fakirlik, yoksulluk gibi anlamlara gelip, çoğulu “fukur”dur². İstilah'ta ise fakr, kişinin mevhum olan varlığından kurtulması ve fenafillaha mazhar olmaktır. Fakir, dünya malından yüz çevirerek varoluşunun sırrını soruşturan kişidir.³ Fakr, kendinde bir varlık görmemek, her şeyi Hakk'a irca etmek, insanın şahsının, amelinin, halinin Cenab-ı Hakk'ın bir lutfu olduğunu kabul etmesi, dünya malına (masivaya) bağlanmaması, her şeyin tasarrufunun Allah'ın kudret elinde olduğunu yaşamasıdır.⁴

Fakr, klasik tasavvuf kaynaklarında “zühd” gibi zaman zaman tasavvuf kelimesiyle eşanlamlı, bazan da onun yerine kullanılan bir kavramdır. Kur'an'da fakr, fakir, fukara gibi türemiş şekilleriyle ondört yerde geçmekte, hadislerde ise değişik anlamlarda olmak üzere pek çok yerde kullanılmaktadır.

Kur'an ve hadislerde geçen “Fakr” kavramının iki ayrı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan biri “suret fakirliği” de denilen “maddi fakirlik”, diğeri ise “manevi fakirlik”tir.

1. Maddî Fakirlik veya Suret Fakirliği:

İhtiyaç duyulan mala ve eşyaya malik ve sahip olmamak demektir. Kur'an'daki: “Ganimet malları, yurtlarından ve mallarından uzaklaştırılan fakir muhacirlerindir”⁵, ayeti ve benzer ayetlerde anlatılan fakrdır. Bu anlamdaki fakirlik hadislerde de: “Fakr, insanı nerede ise küfre düşürecekti.”⁶ “Fakirlik, iki cihanda yüzkarasıdır.”⁷ İfadeleriyle anlatılmakta ve bu manada gönle sıkıntı veren fakirliğin makbul olma-

² Ethem Cebecioğlu, *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*, Rehber Yayıncılık, Ankara, 1997, s. 262; Hüseyin bin Muhammed Ragıb el-İsfahani, *el-Müfredat fî Garibi'l-Kur'an*, İstanbul, 1986, s. 576; Celal Kırcı, “Fakr-Fakir”, *İslami Kavramlar*, Sema Yazar Gençlik Yayınları, Ankara 1977, 236; Ahmet Rifat, *Tasvir-i Ahlak Ahlak Sözlüğü*, (haz. Hüseyin Algül), Tercüman 1001 Eser, Kervan Kitapçılık, ts., s. 80; Süleyman Uludağ, “Fakr”, *DİA*, XII, s. 132.

³ Geniş bilgi için bkz., İsa Çelik, “*Tasavvufî Bir Terim Olarak Fakr*”, *EKEV*, III, 2 (Güz 2001); Bu makalede “Fakrname” adlı eseri olan Harakani'den bahsedilmemiştir. Yine *DİA* “Fakr” maddesinde Harakani'den hiç bahsedilmemiştir. Halbüki Harakani, fakr kavramını İslam Tasavvuf literatürüne kazandıran ve sistemli hale getiren büyük tasavvuf piri ve gönül eridir. Kanaatimizce onun bu maddede yer almaması, layık olduğu şekilde tanınmamasından kaynaklanmaktadır. Kafkas Üniversitesi'nde İlahiyat Fakültesinin açılmasıyla 2012'de yapılan *I. Uluslar arası Harakani Sempozyumu* ve akademisyen arkadaşların çalışmaları neticesinde Harakani'nin hak ettiği yeri alması ümidi taşımaktayız.

⁴ Selçuk Eraydın, *Tasavvuf ve Tarikatlar*, İFAV Yayınları, İstanbul, 2001, s. 182-183.

⁵ el-Haşr, 59/8.

⁶ Acluni, *Keşfü'l-hafa*, Darul Kutubi'l İlmiyye, I-II, Beyrut, 1988, II/107, no. 1919.

⁷ Acluni, *Keşfü'l-hafa*, II/87, no. 1837.

diğı ifade buyrulmaktadır. Tasavvufa konu olan fakr ise bu tür fakirlik değil, manevi fakirliktir.

2- Manevî Fakirlik:

Kulun kendinde varlık görmemesi, herşeyi Hakk'a irca etmesi, şahsının, amelinin, hal ve makamının Allah'ın lütfu olduğunu kabul etmesidir. Kur'an'daki: "Ey insanlar, siz Allah'a karşı fakir; yani muhtaçsınız. Allah ise ganidir; yani herşeyden müstağnidir."⁸ ve "Allah ganidir; siz fakirlersiniz; yani O'na muhtaçsınız."⁹ ayetleri bu anlamdaki fakrı anlatmaktadır. Peygamber Efendimiz, "Fakr, benim medar-ı ıftiharımdır."¹⁰ buyurmaktadır. Yine başka bir hadis-i şerifinde "Allah'ım beni fakir yaşat, fakir öldür ve fakirlerle haşret!"¹¹; Allah'ım beni sana karşı muhtaç (fakir) kılarak müstağni eyle, kendinden başkasına muhtaç (fakir) etme!¹² buyurmuştur. Bu hadisler manevi fakr anlamında kullanılmıştır.

Kulun Allah'a muhtaç olması demek olan fakirlik, elbette fakiri de zengini de kapsar. Bu anlamıyla fakir ve fukara, malı olmayan anlamına değil, "sufî ve derviş" manasına gelir. Bu yüzden eskiden şeyhler kendilerine "Hadimu'l-fukara" (Fakirlerin hizmetkârı) derlerdi.

İlk sufiler "yoksulluk" anlamına gelen fakr ile "Allah'a muhtaç olma" anlamına gelen fakrı birleştirerek bunu kendi meslekleri ve gayeleri haline getirmişlerdi. Onlara göre fakr (dervişlik) Allah'a giden yol, fakir de (derviş) bu yolun yolcusudur. Tövbe, verâ, zühd, fakr, sabır, tevekkül, rızâ şeklinde sıralanan tasavvuf makamlarının dördüncüsü olarak fakr kabul edilmiştir.¹³ Fakat fakr çok defa tasavvufi bir makam değil bir yol yahut metot olarak görülmüştür. Nitekim ilk büyük mutasavvıflardan olan Müzeyyin, "Allah'a giden yollar yıldızlar kadar çoktur, bunların en iyisi fakrdır"¹⁴ derken bu hususa işaret etmiştir.

Serrac'a göre, fakr şerefli bir makamdır. Eğer sabredebilirsen. Yine İbrahim bin Ahmed'e göre, "Fakr, şeref cübbesidir. Peygamberlerin, salihlerin, müttakilerin ve mü'minlerin süsüdür. Ariflerin ganimetidir. Müridlerin uyarıcısıdır. Müttakilerin kalesidir. Günahkârların hapishanesidir. Hasenelerin en kıymetlisi, derecelerin en üstünüdür. Velayet makamının mirasıdır."¹⁵

Harakani Hazretleri'ne göre fakr, kıymetli ve değerli bir mücevherdir. Nitekim Hz. Peygamber (S.A.V): "Fakr, övüncümdür. Fakir bendendir." Ve "Fakirlik benim

⁸ el-Fatır, 35/15.

⁹ el-Muhammed, 47/38.

¹⁰ Acluni, *Keşfü'l-hafa*, II, 87, no. 1835.

¹¹ Tirmizî, Zühd, 37, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1992, IV/577.

¹² Râgıb el-İsfahânî, *el-Müfredat*, Kahire 1970, s. 577.

¹³ Serrâc, *el-Lüma*, Darü'l-Kütübî'l-Hadisîyye, Mısır, 1960, s. 68-81.

¹⁴ Kuşeyrî, *er-Risale*, (nşr. Abdülhalim Mahmud), Kahire, 1966, 544.

¹⁵ Serrâc, *el-Lüma*, s. 74.

özümdür. Onunla iftihar ederim.”¹⁶ Yine, “Fakr dünyayı terketmek ve teslimiyettir.” buyurmuştur. Keza Kur'an-ı Kerim'de Allah (c.c.) şöyle buyurur: “Rabbinin makamından korkan ve nefisini kötü arzulardan uzaklaştıran için ise şüphesiz cennet yeğâne barınaktır.”¹⁷

Harakani Hazretleri, “Alimler, ‘Biz Peygamber’in mirasçılarıyız,’ diyor, oysa Resul’un mirasçıları biziz. Çünkü Resul’de mevcut olan şeylerin bazıları bizde de var. Resul fakrı seçmişti. Biz de fakrı tercih ettik.” demiştir.¹⁸

Harakani Hazretleri, dünya malına değer vermez, kendisini Allah’tan uzaklaştırdığına inanırdı. Bir gün sahip olduğu bağı bellediğinde önce gümüş, sonra tekrar belleyince altın, üçüncü defa ise inci ve mücevher çıktı. Bunun üzerine dedi ki: “Ya Rab! Beni bununla avutma. Ben dünyayla senden yüz çevirmem!”¹⁹ Yine, “Kalbin Allah’la beraber olduktan sonra bütün dünya senin olsa da, atlas elbise giysen de zararı yoktur. Kalbin Allah’la olmayınca çul da giysen faydası yoktur.”²⁰ buyurmuştur.

Harakani Hazretleri, mürid olmak için gelen kişiye öncelikle dünya malına değer verip-vermemesi konusunda test etmek için; malını üçe bölmelerini isterdi. Üçte birini ailesine, üçte birini akrabasına, üçte birini de dergâha vermesi gerekirdi.²¹

Harakani Hazretleri’ne göre fakrın üç nişanı vardır: İlki güneş gibi şefkatli olmak, ikincisi deniz gibi cömert olmak, üçüncüsü yeryüzü gibi tevazu sahibi olmaktır. Fakrın bundan başka üç alameti daha vardır: Birincisi ölmüş bir nefis, ikincisi diri bir gönül, üçüncüsü ise Allah’ı anmakla genişlemiş zamandır.²²

Ebu'l-Hasan Harakani Hazretleri, fakr kavramını, dervişlik (Allah’a ulaşmanın yolu) bağlamında kullanmıştır. Yukarıda ifade edildiği üzere ilk sufilerden olan Harakani Hazretleri’nin fakr anlayışı şu tarzda şekillenmiştir. Harakani Hazretleri’ne göre fakrın yolu dörttür:

Birincisi, şeriat yoludur

Harakani Hazretleri’ne göre, bu yolda kişinin iki yüz dirhemi varsa, beşini Allah yolunda harcar.²³ Lugatte, tâkip edilmesi gereken açık yol, su içilecek yere giden yol mânâlarına gelen “şeriat”, Allah tarafından Hz. Peygamber (s.a.s.) vâsıtasıyla bildirilen hükümlerin hepsine şâmil ilâhî kanun demektir. Geniş mânâsıyla şeriat, hem itikadî esasları (ahkâm-ı asliyye), hem ibâdet, ahlâk ve muâmelât hükümlerini (ah-

¹⁶ Acluni, *Keşfü'l-hafa*, II/87, no. 1835.

¹⁷ el-Naziat, 40-41.

¹⁸ Feridüddin Attar, *Evliya tezkireleri*, (Çev. Süleyman Uludağ), Kabcacı Yayınları, İstanbul 2007, s. 622.

¹⁹ Feridüddin Attar, *Evliya tezkireleri*, s. 593.

²⁰ Feridüddin Attar, *Evliya tezkireleri*, s. 630.

²¹ Ebu'l-Hasan Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, (trc. Mustafa Çiçekler), İstanbul 2006, s. 27; Diğer adı Fakrname'dir. Geniş bilgi için bakınız: Hasan Çiftçi, *Şeyh Ebu'l-Hasan Harakani I Hayatı, Eserleri, Ankara ts., s. 175-180.*

²² Bkz., Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 47.

²³ Burada 200 dirheme mukabil, 5 dirhem, Zekat ibadetindeki kırkta bir'e karşılıktır.

kâm-ı fer'iyye) içine alır ki, bu takdirde “din” mânâsına kullanılmış olur. Şeriatın dar ve en çok kullanılan mânâsı ise, kulun Allah ile ve kulun kullar ile ilişkilerine âit amelî hükümlerin (ibâdetler ve muâmelât) heyet-i mecmûasıdır. Bunların incelendiği ilme “ilm-i fıkîh” denir. Mutasavvıflar dinin şeriat kısmını cevizin ham ve yeşil kabuğuna, hakikat kısmını yenilecek olan içine, mârifet kısmını cevizin özüne ve mâhiyetine benzetirler.²⁴

Harakani Hazretleri, “Allah'ın bana ihsan ettiği şu makama yeryüzündeki halk için de, yeryüzündeki melekler için de yol yoktur. Eğer bu makamda Muhammed Mustafa'nın şeriatından başka bir şey görecek olsam derhal gerisin geri dönerim. Çünkü ben başkomutanı Muhammed olmayan bir kervanda bulunmam!”²⁵ demiştir. Yine “Yetmiş üç yıl yaşadım, bu süre boyunca şeriata muhalif bir şekilde secde etmedim, bir kere bile nefsin arzusu istikametinde nefes almadım”²⁶ diyerek şeriatın asıl olduğunu ve kendisinin de bu yoldan asla ayrılmadığını vurgulamıştır.

Harakani'ye göre; “La ilahe illallah, Muhammedün Resulullah.”, şeriata ait olan sözdür.²⁷

İkincisi tarikat yoludur

Harakani'ye göre, derviş bu yolda beş dirhemini kendisine bırakır, kalanını Allah yolunda harcar. Sözlükte “gidilecek yol, izlenecek usul, hal ve gidiş” anlamındaki tarikat terim olarak “Allah'a ulaşmak isteyenlere mahsus adet, hal ve davranış” demektir.²⁸ Tarikatı “saliki hakikate götüren” yol şeklinde tanımlayan sufiler, dinin zahiri ve şekli kısmı olan şeriatın kurallarına uyulmadan tarikatle hakikate ulaşamayacağını belirtmişlerdir.²⁹

Ebu'l-Hasan Harakani Hazretleri; “Allah'a giden yol yaratılmışların nefesleri adedindedir.”³⁰ inancını taşır. Tarikatın hedeflediği amaç, seyr-ü süluk vasıtasıyla, tulu ve hubut ile “meratib-i vücudun” eksefi kesifi olan “esfel-i safilin”e tenezzül eden insanın, “uruc” ile “ahsen-i takvim”e yükselmesidir.³¹ Tarikat pirleri insanların meşrebelerini, yaratılışlarından gelen özellikleri göz önünde bulundurarak, Hakk'a ulaşabilmeleri için üç terbiye yolu benimsemişlerdir. Bunlar:

Tarık-ı ahya: Müridin, farz ve sünnet ibadetleri yerine getirmenin yanı sıra, nafil ibadetleri de yerine getirmesidir.

²⁴ Ömer Nasuhi Bilmen, *Hukuk-ı İslâmiyye ve Istilâhâtı Fıkhiyye Kamûsu*, Bilmen Yayınevi İstanbul 1985, I, 25; Pakalın, a.g.e., III, 341-342; Hayrettin Karaman, *Mukâyeseli İslâm Hukuku*, Nesil Yayınları, İstanbul 1986, I, 25-26.

²⁵ Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 608.

²⁶ Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 605.

²⁷ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 27.

²⁸ Abdürrezzak Kaşani, *Tasavvuf Sözlüğü*=Letaifu'l-alam fi işaretü ehli'l-ilham, (trc. Ekrem Demirli), İz Yayıncılık, İstanbul, 2004, “et-Tarik” md., s. 349.

²⁹ Süleyman Uludağ, “*Tarikat*”, *DİA*, İstanbul, 2011, c. XL, s. 95.

³⁰ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 48.

³¹ Selçuk Eraydın, *Tasavvuf ve Tarikatlar*, s. 312.

Tarık-ı ebrar: Mücadele ve riyazet yoludur. Mürid riyazet ve mücahedeyle kalbini tezkiye ve tasfiye etmiş olur.

Tarık-i şüttar: Manevi yolcu Allah'a ulaşınca kadar hareket halindedir. Aşk, muhabbet, cezbe ile vuslatın gerçekleştiği yoldur. Ölmeden önce ölen (mevt-i iradi) bir mürid her şeyden vazgeçerek kendi varlığını bile yok kabul eder.³²

Bilindiği üzere günümüzdeki tarikat silsileleri dört halife vasıtasıyla, Peygamber (s.a.v.)'de son bulur. Ayrıca bütün bu silsilelerde Ebu'l-Hasan Harakani Hazretleri'nin yer aldığı görülür. Türkistan bölgesinde doğan ve kısa bir zamanda geniş bir bölgeye yayılan tarikat "Yesevi'ye Tarikatı"dır. Süluk silsilesi³³ bakımından, Peygamber (s.a.v.)den gelen üç kol, bu tarikatın kurucusu olan Ahmed Yesevi'de son bulur. Bu kollardan birisine ait silsile şu şekildedir:

Hz. Muhammed (s.a.v.), Hz. Ebubekr (r.a.) (öl. 634), Selman Farisi (öl. 655), Kasım b. Muhammed es-Sadık (öl. 721), Cafer Sadık (öl. 765), Tayfur (Ebu Yezid Bistami) (öl. 831), Harakani (öl. 1034), Ebu Ali Faremedi (öl. 1084), Yusuf Hemedani (öl. 1140), Ahmed Yesevi (öl. 1162).

Diğeri ise, Hz. Muhammed (s.a.v.), Hz. Ali (r.a.) (öl), İmam Hüseyin (öl. 680), Zeynel Abidin (öl. 694), Muhammed Bakır (öl. 733), Tayfur (Ebu Yezid Bistami) (öl. 831), Harakani (öl. 1034), Ebu Ali Faremedi (öl. 1084), Yusuf Hemedani (öl. 1140), Ahmed Yesevi (öl. 1162).

Bir başkasında da, Hasan Basri (öl. 729), Habib A'cemi (öl. 767), Davud Tai (öl. 801), Siraceddin Bağdadi, Ma'ruf Kerhi (öl. 815), Tayfur (Ebu Yezid Bistami) (öl. 831), Harakani (öl. 1034), Ebu Ali Faremedi (öl. 1084), Yusuf Hemedani (öl. 1140), Ahmed Yesevi (öl. 1162).³⁴ Görüldüğü üzere Harakani Hazretleri zamanımıza ulaşan bütün tarikatların kolbaşısıdır.

Harakani Hazretleri hem tasavvuf geleneğinin temel ıstılahlarını derlemiş hem de aynı zamanda seyr-ü suluk'un esaslarını belirlemiştir. O, tarikatın binasını altı esas üzerine tesis etmiştir. Bunlar: Tevbe, Teslim, Rıza, Sabır, Şükür ve İhlas'tır.³⁵

Harakani Hazretleri, tarikatın gereklerini de altı adet olarak belirlemiştir: İhsan, Zikir, İstek ve arzuları terk etmek, Dünyayı terk etmek, Havf ve şevk'tir.³⁶

Harakani Hazretleri, tarikatın yükümlülüklerini de yine altı adet saymıştır. Bunlar: İlim, Hilm, Zühd, Takva, Kanaat ve Yakın'dır.³⁷

³² Selçuk Eraydın, *Tasavvuf ve Tarikatlar*, s. 313-314.

³³ Tarikatlarda müşiddenden müşide ulaşarak tarikat pirine, ondan da yine müşiddenden müşide ulaşarak, aynı şekilde Hz. Muhammed'e kadar ulaştığı kabul edilen zincire silsile denilir. Bkz. Gölpinarlı, Abdülbaki, *Mevlana'dan Sonra Mevlevilik*, İstanbul 1983, s. 199.

³⁴ Bkz. Selçuk Eraydın, *Tasavvuf ve Tarikatlar*, s. 322.

³⁵ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 46.

³⁶ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 47.

³⁷ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 46-47.

Yine Harakani Hazretleri, dervişliğe erelmek için nefis kademeleri sayısınca merteye olduğunu bildirmiştir. Bunlar: İyilik istemek, Allah'ın rızası, Ayıpları örtmek, Hırka, Sabır, Şükür ve Kanaat'tır.³⁸

Harakani Hazretleri, "*Seyr-ü Süluk Risalesi*"nde bir mürşide bağlanan müridin nefisini tezkiye edebilmesi için dokuz adet süreç belirlemiştir: 1- Mürid olmak ve bağlanmak 2- Tevbe vermek 3- Makas vurmak (saç kesmek) 4- Külâh giymek 5- Hırka giymek 6- Kuşak bağlamak 7- Kandil, zembil, alem ve edebe riayet 8- Kuşak bağlamak, süpürge vermek, keşkül, dolaştırmak, usulüne uygun tekbir getirmek 9- "Fakr"ın kırkdört makamını bilmek."³⁹ diye sıralamıştır.

Harakani Hazretleri'nin, "Çok ağlayınız, az gülünüz; çok susunuz, az konuşunuz; çok veriniz, az yiyiniz; çokça başınızı yastıktan uzak tutun ve bir daha başınızı yastığa baş koymayın"⁴⁰ buyruğu, tasavvuftaki "az yemek, az konuşmak, az uyumak" prensibini ortaya çıkarmıştır.

Harakani Hazretleri'nden sonra şeriat-hakikat ilişkisinden bahseden sûfiler daha sonraki dönemlerde bu ilişkiye bir de "tarikât" kavramını eklemiştirler. Necmeddîn-i Kübrâ, şeriatı gemiye, tarikâtı denize, hakikati inciye benzetir. Mevlânâ'ya göre ise şeriat bir meşale, tarikât bu meşale ile yol alma, hakikat ise maksada ulaşmadır. Şeriat, bakırı altın yapmaya yarayan simya ilmi, tarikât bu bilginin kullanılması, hakikat altının elde edilmesidir. Mutasavvıflar bazan şeriatı ağaca, tarikâtı çiçeğe, hakikatı meyveye benzetirler. Hz. Peygamber'in sözleri şeriat, fiilleri tarikât, halleri hakikattir. Daha sonra bu üç kavrama bir de "marifet" eklenerek dörtlü bir sınıflandırma yapılmış, bu kavramlar bazen şeriat-tarikât-mârifet-hakikat, bazen da şeriat-tarikât-hakikat-mârifet şeklinde sıralandığı görülür. Harakani ve Yûnus'ta görülen şeriat-tarikât-hakikat-mâ-rifet şeklindeki sıralama Necmeddîn-i Dâye'de şeriat-marifet-tarikât-hakikat şeklindedir⁴¹. Bektaşîlik'te ise sıralama şeriat-tarikât-mârifet-hakikat tarzında yapılır. Bektaşîlikteki dört kapı, kırk makam anlayışı da buna dayanır.⁴²

Tasavvufî düşünceye göre, hakikat bir erme hali olarak görülürse marifetten üstündür. Fakat marifet erme hali neticesinde hâsıl olan bilgi olarak düşünülürse hakikatten sonra gelir. Çok defa hakikatle marifet bir sayılır.

Harakani'ye göre; "Lailahe illallahu ve azametuhu, Muhammedün Resulullahi halifetuhu.", tarikata ait olan sözdür.⁴³

³⁸ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 47-48.

³⁹ Geniş bilgi için Bkz., Ebu'l-Hasan Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 23-50.

⁴⁰ Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 630.

⁴¹ Necmeddin-i Dâye, *Mirşâdü'l-İbâd*, (nşr. M. Emin Riyahi), Tahran 1366, 161.

⁴² Ahmed Rifat, *Mir'atü'l-Makasid*, İstanbul 1293, s. 207-210.

⁴³ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 27.

Üçüncüsü, hakikat yoludur

Harakani'ye göre, bu yolda bulunan kimse sahip olduğu herşeyi Allah yolunda harcar.⁴⁴ Hakikat, gözü gönü, eşyadan Yaratanına çevirmektir. Tasavvufta hakikat terimi “zahirin ardındaki örtülü ve gizli mâna, dinî hayatın en yüksek seviyede yaşanarak ilâhî sırlara âşinâ olunması” gibi anlamlar ifade eder. Harakani Hazretleri, “Hakkın nimetlerinin iyi bir borçlusuyum (varlığımı Ona borçluyum), yani tüm mevcudiyetim hakikatte Hakta mahvolmuştur, geriye kalan yalnızca hayaldir”⁴⁵, diyerek hakikati anlatmıştır.

İlk sûfiler hakikat terimini daha çok “ilâhî gerçeklere ve sırlara âşinâ olmak, Hakk'ın tecellilerini temaşa etmek” anlamında kullanmışlardır. Sözle anlatılamayaçağı görüşünden hareketle bazen bu terimi tarif etmeden kullanan sûfiler, daha ziyade alâmet ve vasıflarını belirterek hakikatin ne olduğu konusunda bir fikir vermeye çalışmışlardır. Ma'rûf-i Kerhî, “Tasavvuf hakikatleri almak, halkın elinde olan şeylere göz dikmemektir”⁴⁶ şeklindeki ilk tasavvuf tarifıyla dini sadece şekil ve merasimden ibaret görmemek gerektiğini, şekil ve merasim yönünün yanı sıra ondan daha önemli olan anlamına ve özüne değer vermek icap ettiğini anlatmak istemiştir. Bu ise dinî hükümlerin maksat ve hikmetine uygun biçimde yorumlanması, eksiksiz uygulanması ve yaşanması anlamına gelir.

Serrâc hakikati, “kalbin sürekli iman ettiği varlığın huzurunda bulunması, temaşa” diye tarif ettikten sonra Cüneyd-i Bağdadînin, “Hakikati hatırlıyor, sonra şunu şunu terkediyorum” dediğini anlatır⁴⁷ Şu halde Cüneyd'e göre hatırlanan, fakat anlatılamayan hakikat insanı masivadan uzaklaştırır. Bazı sûfiler hakikati sınıflandırmaya çalışmışlardır. Bunlardan Ebû Ca'fer es-Saydelânî ilme (şeriat) tâbi olan hakikat, ilmin kendisine uyduğu hakikat, ilimden taşan hakikat (şatah) şeklinde bir sınıflandırma yaparken şerî ölçüleri aşan bazı hakikatlerin bulunduğu işaret etmek istemiştir⁴⁸. Şiblî ilim lisanı, hakikat lisanı ve hak lisanı olmak üzere üç dilden bahsetmiş, ilim dilinin dolaylı şekilde bilgi verdiğini, hakikat dilinin ise Allah'ın sâliki vasıtasız

⁴⁴ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 50.

⁴⁵ Feridüddin Attar, *Evlîya Tezkireleri*, s. 603.

⁴⁶ Kuşeyrî, *er-Risale*, (trc. Süleyman Uludağ), İstanbul, 1981, s. 128.

⁴⁷ Serrâc, *el-Lüma*, s. 413.

⁴⁸ Sözlükte “hareket etmek, sarsılmak, taşmak” gibi anlamlara gelen şatah kelimesi, yatağı dar olan bir ırmağın sel ile kenarlarına taşması gibi sufilere kalbinden taşan ilahi hakikatleri ifade eder. (Serrac, *el-Lüma* 422, 453) Yürürken ve konuşurken ölçüyü kaçırmak, dikkatsiz davranmak anlamlarına gelen şatah veya şathiye sufilere, sekr ve vecd hallerinde söyledikleri söyledikleri ve dış görünüşleri itibarı ile şeriata ters gibi anlaşılabilen sözlerdir. (Mustafa Kara, *Tasavvuf ve Tarikatlar Tarihi*, İstanbul, 1985, s. 169.) Şathiyeleriyle en çok meşhur olan sufi, Beyazid Bistami'dir. O'na nisbet edilen bazı şathiyeler şunlardır: “Ben öyle bir denize daldım ki, peygamberler onun sahilinde kalmıştı.” “Cehennem dediğin de nedir? Hırkamin ucuyla söndürürüm onu.” “Kendimi tenzih ve tesbih ederim, benim şanımla ne yücedir.” Harakani'nin, “Zamanın Mustafası benim. Zamanın Huda'sı benim.” sözü Hallac'da, “Ene'l-Hakk” olarak zuhur etmiştir. Şathiyeler sufilere mahv halinde söyledikleri sözlerdir. Sünnete muhalif olacak şekilde evliya üzerinde hiçbir ayıp geçerli olmaz. *DİA* “Harakani” maddesinin etiketi “Şathiyeleriyle meşhur mutasavvıf” olduğu halde, “Şathiye” maddesinde kendisinden tek kelime dahi bahsedilmemiştir. Bkz., Süleyman Uludağ, “Şathiye”, *DİA*, İstanbul, 2010, XXXVIII, 370-371.

olarak ilâhî sırlara ulaştırması anlamına geldiğini, hak dili için de herhangi bir yolun bulunmadığını söylemiştir⁴⁹

Bu tariflerden, hakikat ile şeriatın bazan birbirinin aynı, bazan birbirinden farklı, ancak biri ötekine zıt düşmeyen kavramlar olduğu anlaşılmaktadır. Kuşeyri'ye göre hakikatin doğrulanmadığı hiçbir şeriat makbul olmadığı gibi şeriatla bağlı olmayan hiçbir hakikat de muteber değildir. Allah'ın emriyle farz olması bakımından her şeriat hakikat olduğu gibi Hakk'ın emriyle farz olduğu için her hakikat şeriatır.⁵⁰

Hemen bütün sûfiler şeriatla hakikatin farklı şeyler olduğunu, ancak hakikatin ilmi ve şeriatı içermesi gerektiğini söylemişlerdir. Hucvîrî, zahir ulemâsı ile mühlidlerin şeriatla hakikat arasında fark görmediklerini ve bu suretle her ikisinin de hata ettiğini söyler. Ona göre iman konusunda ikrar şeriat, tasdik ise hakikattir. Farklı şeyler olan ikrar ile tasdik birbirini tamamlar; ikrarsız tasdik, tasdiksiz iman muteber değildir. Hucvîrî ayrıca Hz. Âdem'den kıyamete kadar değişmeden kalan ezeli-ebedî dinî bilgilere hakikat, değişmesi caiz olan zahirî hükümlere şeriat dendiğini de söyler.⁵¹

Herevî ise şeriatla hakikatin birbirinden farklı, bazı hallerde en azından görünüş itibariyle birbirini tutmayan şeyler olduğunu göstermek için Kur'an-ı Kerim'de anlatılan Hızır'ın gemiyi delmesi, çocuğu öldürmesi ve duvarı düzeltmesi olaylarını örnek gösterir.⁵² Ona göre Hz. Musa'nın bildikleri şeriat, Hızır'ın bildikleri hakikattir (ilm-i ledün). Nitekim Cüneyd de, "Hakikat ledün (tasavvuf) ilmidir"⁵³ demiştir. Herevî'ye göre hakikatin bilinmesi ilm-i hakikat, görülmesi ayn-i hakikat, yaşanması hakk-ı hakikattir. Hakk-ı hakikat hakikatte fâni olmaktır⁵⁴. İbnü'l-Arabî hakikati "Hakk'ın, kulun sıfatlarını alıp ona kendi sıfatlarını vermesi (fena hali) olarak tarif etmiştir.

Harakani Hazretleri, "Şeriaten marifete kadar yedibin, marifetten hakikate kadar yediyüzbün, hakikatten sarayın açılmasına kadar bir milyon derece var. Her bir derece için Nuh'un ömrü gibi bir ömür, Hz. Muhammed'in ömrü gibi bir ömür, Muhammed'in (s.a.v.) sefası gibi bir sefa (safiyet) gerekir."⁵⁵

Harakani Hazretleri, İslam'ın ana esası olan tevhidi de şeriat ve hakikat kavramları açısından değerlendirir ve "Lailahe illallahu bi yedi kudretihi, Muhammedün Resulullah bi risaletihi.", hakikate ait olan sözdür,⁵⁶ der.

⁴⁹ Serrâc, *el-Lüma*, s. 286-287

⁵⁰ Kuşeyri, *er-Risâle*, s. 177.

⁵¹ Hucvuri, *Keşfü'l-mahcûb=Hakikat Bilgisi*, (trc. Süleyman Uludağ), İstanbul, 1982, s. 494.

⁵² El-Kehf Suresi, 65-67.

⁵³ Mehmet Demirci, "Hakikat", DİA, İstanbul, 1997, c. XV, 178.

⁵⁴ Herevî, *Tabakatü's-sufiyye*, (tsh. Abdülhay Habibi Kandeheri), Kabil, 1962, s. 198.

⁵⁵ Feridüddin Attar, *Evlîya Tezkireleri*, s. 633.

⁵⁶ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 27.

Dördüncüsü, Marifet Yoludur

Harakani'ye göre, bu yolda olan kimse dünyaya dair ne varsa niyetine bile almaz.⁵⁷ Sözlükte masdar olarak “bilmek, tanımak, ikrar etmek”, isim olarak “bilgi” anlamına gelen ma'rifet (irfan) kelimesi ilimle eş anlamlı gibi kullanılmakla birlikte aralarında bazı farklar vardır. İlim tümel ve genel nitelikteki bilgileri, marifet tikel, özel ve ayrıntılı bilgileri ifade eder. İlmin karşıtı cehil, marifetin karşıtı inkârdır. Bu sebeple ilim kelimesi her zaman marifetin yerini tutamaz.⁵⁸

Mutasavvıflar Hz. Ebû Bekir'e atfettikleri, “Allah hakkında marifet sahibi olmanın biricik yolu insanın O'nun hakkında marifet sahibi olmaktan âciz olduğunu idrak etmesidir” sözünü⁵⁹ bu konudaki düşüncelerinin temeli haline getirmişlerdir. Cüneyd-i Bağdadî bu hususu, “Allah'tan başka Allah'ı tanıyan yoktur” cümlesiyle ifade etmiştir. Mutavavıflar, “Onlar Allah'ı takdir edemediler”⁶⁰ mealindeki âyeti “O'nu tam olarak tanıyamadılar” şeklinde anlamışlardır.

Sûfiler süluk ile ve yaşanarak öğrenilen bu bilgilerin aynı konularda aklı istidlal ve kıyaslarla yahut belli metinleri okumakla elde edilen bilgilerden daha üstün olduğuna inanırlar. Nitekim Cüneyd-i Bağdadî, “Mavi gök kubbesinin altında bizim ilmimizden daha şerefli bir ilim olsaydı gider onu öğrenirdim.” demiş.⁶¹ Ruveym b. Ahmed de ilk farzın marifet tahsil etmek olduğunu, marifet sahibinin (arif) mevlâsının tecellilerini temaşa ettiğini söylemiştir.⁶² Onlara göre akıl ve naklin alanı dışında kalan hususlarda vasıtasız olarak elde edilen marifet akıl ve nakil yoluyla elde edilen bilgiden daha değerli ve daha güvenilirdir. Böyle bir bilgiyle Allah'ı tanımaya “mârifetullah”⁶³, bu yolla Allah'ı bilen ve tanıyanlara da “ehl-i ma'rifet, arif, arif billâh, ehl-i irfan, âlim-i billâh” denir.

Sufilerin bu hususta düşüncelerini dayandırdıkları ayet-i kerimeler de mevcuttur. Mesela, “Ben cinleri ve insanları ancak bana ibadet etmeleri için yarattım”⁶⁴ mealindeki âyette geçen “ibadet etsinler” ifadesini sûfiler “beni tanısinlar” şeklinde yorumlamışlardır. Çünkü ibadet ibadet edilenin bilinmesine (marifet) bağlıdır. Bilinmeyene ibadet edilmez, dolayısıyla marifetsiz ibadetin bir anlamı yoktur. Sûfilere göre, “Allah'ın, kalbini İslâm'a açtığı bir kimse Rabbinden bir nur üzere değil mi?”⁶⁵ “Ey iman edenler! Eğer takva üzerinde olursanız O, size bir furkan verir.”⁶⁶ mealindeki âyetlerde geçen “nur” ve “furkan” kelimeleri de marifete işaret etmektedir. Sûfilerin kutsi hadis

⁵⁷ Bkz. Ebu'l-Hasan Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, (trc. Mustafa Çiçekler), İstanbul, 2006, s. 50.

⁵⁸ Râgıb el-İsfahânî, *el-Müfredât*, “arf” md.; Tehânevî, Keşşaf, II, 996; Haris el-Muhâsibî, *el-Veşâyâ*, Beyrut 1406/1986, 88, 279; Hakîm et-Tirmizî, *Hatmü'l-evliyâ*, (nşr. Osman İsmail Yahya), Beyrut 1965, s. 482, 569; Serrâc, *el-Lüma*, s. 56, 57, 63, 64, 239, 531, 538.

⁵⁹ Serrâc, *el-Lüma*, s. 57.

⁶⁰ el-En:âm 6/91.

⁶¹ Serrâc, *el-Lüma*, s. 239.

⁶² Kuşeyrî, *er-Risâle*, 604.

⁶³ el-ilm bi'llâh.

⁶⁴ ez-Zâriyât 51/56.

⁶⁵ el-Zümer 39/22.

⁶⁶ el-Enfâl 8/ 29.

olarak kabul ettikleri, “Ben bir gizli hazine idim, tanınmaya muhabbet ettim ve âlemi tanınmak için yarattım” ifadesi onlara göre âlemin yaratılış gayesinin muhabbet ve mârifetullah olduğunu göstermektedir. Bu sebeple bütün varlıkların fitratında marifet arzusu vardır.

Mutasavvıflara göre marifet “kalbin Allah’la olan hayatı”, “Allah’ı sıfat ve isimle-riyle tanıyanın niteliği”, “birbirini izleyen nurlarla Hakk’ın kalplere doğması”, “ilâhî bir na’⁶⁷” “kalbe atılan bir nurla iç aydınlığa kavuşma hali”, “kalp gözüyle ilâhî gerçekleri görmek”tir. Bu tarifler söz konusu bilginin mahiyetini tanıtmaktan ziyade kaynağı, elde ediliş yolu ve biçimi, gerçekleşme şartları, güvenilirliği, çeşitleri, etkileri ve sonuçları gibi hususlarla ilgili olup bunların her biri marifetin ayrı bir yönüne vurgu yapması bakımından önemlidir. Harakani Hazretleri, “Cennette tuba ağacının altında Allah’tan habersiz olmaktansa, dünya denilen bir diken ağacının altında onunla beraber olmayı çok daha fazla arzularım!”⁶⁸ sözüyle marifetullahın önemine işaret etmiştir.

Gazzâlî marifeti, “Allah’ın kulunun kalbine attığı bir nurla kulun daha önce isimlerini bildiği şeyleri açık seçik görmesi” şeklinde tanımlamıştır.⁶⁹ Buna göre marifet sırf bir lütuf olarak Allah’ın kuluna verdiği bir ışıktır. Hz. Ali’nin, “Allah’ı Allah’la, O’ndan başkasını da O’nun nuru ile tanıdım” sözünün anlamı budur. Allah kendisini kime tanırsa O’nu ancak o tanır.⁷⁰ Cüneyd-i Bağdadî tarife (tanıtma) ve taarrufa (tanınma) dayanan iki marifetten bahseder. Taarruf Allah’ın kendisini, kendisiyle ilişkisi açısından da eşyayı kuluna tanıtmayı, tarif ise dış dünya (âfâk) ve iç dünya da (enfüs) kudretinin eserlerini ona göstermesidir.⁷¹ İlki havassın, ikincisi avamın marifetidir. Taarruf Allah’ın lutfuyla O’nu doğrudan tanıma, tarif dolaylı olarak Hakk’ın kendisini kuluna tanıtmasıdır.

Abdurrahman-ı Câmî’ye göre marifetin dört mertebesi vardır. Sâlik birinci mertebede baktığı her şeyi Hak’la bağlantılı olarak görür; ikinci mertebede gördüğü her eserin Hakk’ın hangi sıfatıyla ilişkili olduğunu bilir; üçüncü mertebede Hakk’ın sıfatlarla tecelli etmesinin hikmetini kavrar; dördüncü mertebede ilâhî ilmi kendi marifeti şeklinde algılar. Sâlik Hakk’a ne kadar yaklaşırsa marifeti o kadar artar.⁷²

Tarifler üzerinde düşünerek marifet hakkında genel bir kanaat sahibi olmak mümkünse de bunun özüne nüfuz etmek sülûke ve manevî tecrübeye bağlıdır. Tanınan, ama sözle tanıtilamayan bir bilgi, bir duygu ve bir aydınlanma hali olan marifetin yakın, zevk, vecd, fena, huzur gibi tasavvufî hallerle de yakın ilişkisi vardır. Marifet konusundaki tariflerin yetersiz kalması ve bu yolda ilerleyen sûfilerin gittikçe Hak’la ilgili bilinmezliklerin arttığını görmeleri onları, “Marifet Hakk’ın bilinmeyeceğini bilmektir” deme noktasına ulaştırmıştır.

⁶⁷ Serrâc, *el-Lüma*, s. 56; Kuşeyrî, *er-Risâle*, 601.

⁶⁸ Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 603.

⁶⁹ Gazali, *İhyau ulumi’l-din*, (trc. Ahmed Serdaroğlu), Bedir Yay., İstanbul, 1974, I, 965.

⁷⁰ Hucvîrî, *Keşfu’l-mahcub*, s. 344.

⁷¹ Kelâbâzî, *et-Taarruf*, s. 63.

⁷² Abdurrahman Câmî, *Evliya menkıbeleri = Nefahatü’l-üns*, (hz. Süleyman Uludağ, Mustafa Kara; tercüme ve şerh Lâmiî Çelebi) İstanbul, 1995, s. 5.

Tasavvufî anlamıyla ilk defa marifetten bahseden Zünnûn el-Mısırî'ye göre esasen Allah'ı tam olarak bilmek ve tanımak mümkün değildir. Bu sebeple Allah'ın zâtı hakkında tefekküre dalmak cehalettir. Marifetin hakikati de hayretten ibarettir.⁷³ Bâyezîd-i Bistâmî de Allah'ın zâtı hakkındaki marifet iddiasını cehalet olarak nitelemiş ve “Marifetin hakikatine dair olan bilgi de hayrettir” demiştir.⁷⁴ Böylece Allah'ı tanımayı gaye edinen sûfiler en sonunda insanoglunun O'nu tanımaktan âciz olduğu kanaatine varmışlardır. Ebû Saîd el-Arâbî, Allah hakkındaki marifetin insanın bu konuda bilgisizliğini itiraf etmesinden ibaret olduğunu söylemiş, Sehl b. Abdullah et-Tüsterî de, “Marifet insanın Hak konusunda câhil olduğunu bilmesidir”⁷⁵ demiştir.

Harakani Hazretleri, “Marifet vardır, şeriatla uyuşmuştur; marifet vardır, şeriatla çok uzaktır; marifet vardır, şeriatla eşittir; kişinin her üçünün de cevherini görmesi gerekir ki, herkese (marifet konusunda) buldukları düzeye göre hitap edebilsin.”⁷⁶ diyerek marifeti üç çeşit olarak sınıflandırmıştı.

Harakani'ye, “Senin mescidinle diğer mescitler arasında ne fark vardır?” diye sorulduğunda dedi ki: “Eğer meseleye şeriat açısından bakacak olursanız doğrudur. Marifet açısından bakacak olursanız meselenin açıklanması gerekir. Şöyle ki: Gördüm ki, diğer mescitlerden (ve zaviyelerden) bir nur çıkıp semaya yükseliyor. Bu mescidin üzerinde ise nurdan bir kubbe indirildi ve sema dizginiyle gitti. Bu mescidi inşa ettikleri gün içeri girip oturdum. Cebrail gelip üzerine, ta arşa dayanan yeşil bir bayrak dikti. Bu bayrak kıyamete kadar böyle dikilmiş kalacak!” dedi.

Harakani'ye göre; “Lailahe illallah hakkan hakkan, Muhammedün Resulullah sıdkan sıdkan.”, marifete ait olan sözdür.⁷⁷ Harakani Hazretleri, marifeti fikir, tarikatı zühd, hakikati zikir, şeriatı ise şükür ile eşleştirmiştir.⁷⁸

FAKRIN MAKAMLARI

Lügatte seyr, ister hayır olsun, ister şer olsun mutlak tarikat (yol) anlamındadır.⁷⁹ Gezmek, yürümek ve gitmek anlamlarını da kapsar.⁸⁰ Sülûk de yola girmek, zâhip olmak; bir meslek veya tarikate girmek demektir.⁸¹ Sûfiyye istilâhında “seyr ü sülûk” şeklinde ifade edilmiştir.⁸² Tasavvufî çevrelerde çeşitli seyr ü sülûk tanımları yapılmıştır.

⁷³ Abdurrahman Câmî, *Nefehâü'l-üns*, s. 29.

⁷⁴ Ebu Abdurrahman es-Sülemî, *Tabakat*, Kahire 1949, s. 74.

⁷⁵ Sülemî, *Tabakat*, s. 230, 428.

⁷⁶ Feridüddin Attar, *Evlîya Tezkereleri*, s. 629.

⁷⁷ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 27.

⁷⁸ Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 46.

⁷⁹ İbn Kayyim el-Cevziyye, *Medâricü's-Sâlikin*, (Ali Ataç başkanlığında bir heyetin tercemesi), İnsan Yayınları, İstanbul 1990. c.II., 96.

⁸⁰ Es-Seyyid eş-Şerîf Ali b. Muhammed el-Cürcânî, *Kitâbü't-Ta'rîfât*, s. 83.

⁸¹ İsfahânî Râgıb, *el-Müfredât fî garibi'l-Kur'ân*, s. 247.

⁸² İsfahânî, *el-Müfredât fî garibi'l-Kur'ân*, s. 239; Necmüddin Kübrâ, *Tasavvufî Hayat*, (haz. Mustafa Kara), Dergah Yayınları, İstanbul, 1996, s. 42; M. Zeki Pakalın, *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*, M.E.B. 1983, III, 286.

mıştır. Kimisine göre sülûk, Allah Teâlâ'ya ulaşmaya (vusûl) kabiliyet kazanmak için güzel ahlâk sâhibi olmaya çalışmaktan ibârettir.⁸³ Kimisi de seyr ü sülûkü, Hakk'a ermek için bir mürşidin öncülüğünde ve denetiminde çıkılan mânevî ve rûhî yolculuk olarak târif etmiştir.⁸⁴

Sâlik yolcu anlamına gelir. Tasavvufta bir tarîkate dâhil olup hidâyet yolunu tâkip eden mânevî yolcu anlamında kullanılmıştır.⁸⁵ Gerçek anlamda sâlik, makamlar üzerinde ilmi ve tasavvuru ile değil, hâliyle yolculuk yapar.⁸⁶

Özet olarak seyr ü sülûk, tasavvuf yolunu benimseyerek bir tarîkate giren kimse-nin orada aldığı eğitim ve mânevî makamları tamamlayınca kadar geçirdiği safhalarla verilen isimdir. Seyrin başlangıcı sülûk, sonu ise vusûldür.⁸⁷ Kulun, seyr-ü sülûkte göstereceği kuvvetli azim, bir anlık sabır, nefsin cesur olması ve kalbin sebâtı kendisini kurtuluş ve saâdete götürür.⁸⁸

Harakani'ye göre, seyr-ü sülûk sürecinde derviş, fakrın ilk yirmi makamını bilip, onlara göre amel etmesi gerekir. Yoksa müride hırka ve külah giymek haramdır. Bunlar: 1- Tevbe 2- İlim 3- Hikmet 4- Akıl 5- Marifet 6- Teslim 7- Sıdk 8- Kanaat 9- Nefse muhalefet 10- Nefs-i emmare 11- İbadet 12- Zikir 13- Takva 14- Dindarlık 15- Emanet 16- Mertebe 17- İhlas 18- İzzet 19- Muhabbet 20- Afiyet'tir.⁸⁹

Bunlardan sonra dervişin (müridin) şu dört makamı bilmesi gerekir:

Birincisi, lahut makamıdır

Harakani'ye göre keyfiyeti marifettir. Azrail (a.s.) görevlendirilmiştir.⁹⁰ La taay-

⁸³ Necmüddin Kübrâ, *Tasavvufî Hayat*, s. 42; H. Kâmil Yılmaz, *Tasavvuf Meseleleri*, Erkam Yayınları, İstanbul, 1997, s. 82 vd.; İbn Arabî, *Kitâb-ı Istîlâh-ı Sâfiyye*, (Muhammed Şihâbüddin el- Arabî'nin hazırladığı Resâil-ü İbn Arabî içinde) Dâr-ı Sâdır, Lübnan 1997, s. 531.

⁸⁴ Ebu Abdurrahman Sülemî, *Sülemî'nin Risâleleri*, (çev. Süleyman Ateş), 1981, s. 123.

⁸⁵ Süleyman Uludağ, *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*, 1991, 428.

⁸⁶ Süleyman Uludağ, *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*, 428; Şemseddin Sâmî, *Kamûs-ı Türkî*, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1999, 701.

⁸⁷ İbn Kayyim el-Cevziyye, *Medâricü's-Sâlikîn*, (Ali Ataç başkanlığında bir heyetin tercemesi), İnsan Yayınları, İstanbul 1990. c.I.,113.

⁸⁸ İbn Kayyim el-Cevziyye, *Medâricü's-Sâlikîn*, c.II., 9.

⁸⁹ Bkz., Harakani, *Seyr-ü Sülûk Risalesi*, s. 45-46. Her bir makam bir peygambere nisbet edilir. Tevbe edenleri Hz. Adem'e, sabredenleri Eyüb'e, rıza gösterenleri İsmail'e, muhibleri İbrahim'e, şükredenleri Nuh'a, abidleri İdris'e, zahidleri İsa'ya, arifleri de Hz. Muhammed'e benzetir.

⁹⁰ Bu makama, Âlem-i Hakikat ve Tevhid adı da verilir. Bütün âlemlerin kaynağı, özüdür. "Nurul Envar - Nurların nuru" dur. Tanrı iklimidir ve Tanrı'nın en büyük Arş'ı -Taht' ır, Tanrı, bu Âlemin özüdür. Buradan, aşağı âlemleri bilim ve hikmetle ve adâletle yönetir. Ancak Tanrı, hiçbir şeye istinat etmez -dayanmaz. Taht ve diğer bütün Âlemler, O'na dayanır. Bütün nesnelere kendisinin belirtisi olan, sınırsız, sonsuz Tanrı varlığıdır. Kenarı olmayana, mekân düşünülmez. Kendisi nesnelere mekândır. Mekân kendisidir. Mekânın mekânı, yani yerin yeri olmaz. İşte en kutsal ve en yüce makam, bu Lahut - gerçeklerin gerçeği- olan Hakikat âlemi'dir. Bu Âlemde, köşk, saray, şekil, suret denen şeyler olamaz. Orada sadece ve sadece, Tanrı yüzünün nuru vardır. Bütün nefislerden ve kötü huylardan kurtulup pâklanmayan, bu "Akdes -çok kutsal" makama giremez. Oraya giren ruh, tamamen yok olur. Buna varlıkta yokluk denir. Sonra Lahut nurundan tekrar kudsi bir elbise giydirilir. Tanrı'nın kudreti ile yoklukta varlık bulur. Buna da " yoklukta varlık" denir. Tasavvufta, Fenafillah ve Bakabillah diye adlandırılan durumlar bu hallerdir.

yün mertebesidir. “Ulûhiyet, ilâhî âlem, yüce âlem” İlâh kelimesinden, “vav” ve “te” harflerinin ilavesiyle oluşan bir kelimedir. Sûfilere göre varlık tecellisinin ilk mertebesi olan “ehadiyet âlemi”ne denir. Bu mertebede Allah'ın bütün isimleri ve sıfatları zatında mevcuttur. Mutlak gayb âlemi de denen bu bilinmeyen, görünmeyen âlemde Allah Teâlâ, isim ve sıfatları mertebesine inmemiştir.⁹¹ Tasavvufta genel olarak bilinmeyen mânevî âleme lâhût âlemi; insanlarla ilgili madde âlemine de nâsût âlemi denir.

Harakani Hazretleri, “İnsanlar alemine bakan bir gözüm, melekler alemine bakan başka bir gözüm var. Cinler, kıyımdayanlar, uçanlar ve tüm canlılar alemi de böyle. Alemin kenar bölgelerindeki yaratıkları çevremizdekilerden daha iyi betimleyebilirim.”⁹², diyerek bütün makamları kat ettiğini belirtir. Yine Harakani Hazretleri, “İlahi! O büyük günde peygamberler nur minberlere oturur ve halk da onları temaşa eder. Velilerin nurdan kürsülere oturur ve halk da onları seyreder. Halk seni temaşa etsin diye Ebu Hasan senin vahdaniyetin üzerine oturacaktır.”⁹³ sözüyle lahut makamında olduğunu işaret etmiştir.

Nasut, Melekut, Ceberut ve Lahut adlı dört alem vardır. Bunlar yukarıdan aşağıya sayılınca “âlem” olur. Aşağıdan yukarıya sayılınca “makam” olur.

İkincisi, melekut makamıdır

Harakani'ye göre melekut makamının keyfiyeti tarikattır. Mikail (a.s.) görevlendirilmiştir.⁹⁴ Alem-i misal, alem-i ervah ve taayyuni sani mertebesidir. İbn Arabi, melekut âlemini, gayb âlemi olarak tanımlar.⁹⁵ Schuon'a göre, alem-i ceberut, makro-kozmetik olarak semadır. Mikro-kozmetik olarak da yaratılan ve insana ait olan akıldır. Melekut âlemi ise, cismani âleme doğrudan doğruya egemen olan âlemdir.⁹⁶ Melekut kavramını ilk defa, Harakani Hazretleri kullanıp niteliğini açıkladığı halde, DİA, “melekut” maddesinde adından söz edilmemekte, Muhasibi ve Hücvîri gibi ilk sûfi müelliflerin eserlerinde “melekût” a bir terim olarak yer vermediği ve genellikle “âlem” kelimesiyle birlikte (melekût âlemi) “gayb” karşılığı olarak kullanıldığı ve niteliği üzerinde durulmadığı bilgisi yer almaktadır.⁹⁷

⁹¹ Sinan Paşa, *Tazarrûnâme*, (nşr. A. Mertol Tulum), İstanbul 1971, 314 (93 no'lu dipnot), 351(344 no'lu dipnot).

⁹² Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 604.

⁹³ Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 615.

⁹⁴ Melekût âlemi, Güneşin fezaaya doğru ışıklarının hemen hemen bittiği yerden itibaren başlar ve Melekût Nuru ile karışır. Melekût Âlemi, Dördüncü Göktür. Nur Âlemidir. Nurdan yaratılmıştır ve ebedidir. Kutsal Ruhlar, Kutsal Melekler ülkesidir. Nasut Âleminde her nesne nasıl atomdan yaratılmış ise, Melekûtta da nesnelere Nurdan-Işıktan yaratılmıştır.

Melekût Âlemi, Tanrı kuvvetleri sayılan, ruh ve meleklerle doludur. Bunlar da sinemanın beyaz perdesindeki veya aynadaki suretler gibidir. Daimidir. Aslında ışıktırlar. Bu Âlemde, nehirler, yeşillikler, bol meyveler, Kutsal Ruhlara ait Makamlar vardır. Ancak sözü edildiği gibi, bu Âlemdeki her şeyin aslı yapısı Nur'dur. Öyle görünürler. Melekût, sarı ile beyaz karışımı latif ve tatlı Nurdan bir Âlemdir.

⁹⁵ Muhyiddin İbn Arabi, *Mu'cemu Istilahatî's-Sufiyye*, (trc. Seyfullah Sevim), Kayseri 1997, s. 71.

⁹⁶ F. Schuon, *İslam'ın Metafizik boyutları*, İz Yayınları, İstanbul, 1996, s. 146.

⁹⁷ Bkz. Nihat Azamat, “Melekut” DİA, Ankara, 2004, c. XXIX, 47.

Gazzâlî âlemi ruhanî ve cismanî, hissî ve aklî, ulvî ve süflî, gayb ve şehâdet, mülk ve melekût gibi ikili tasniflerle ele almış, lafızları farklı olmakla birlikte bu tasniflerin birbirine yakın anlamlar taşıdığını belirttikten sonra insanların çoğu tarafından bilinemediğinden (gayb) melekût âlemine “gayb âlemi”, herkes tarafından hissedilip görüldüğü için diğerine “şehâdet âlemi” denildiğini, bu iki âlem arasında bir münasebet bulunduğunu, şehâdet âleminin melekût âlemine ulaştırılan bir merdiven olduğunu söylemiştir. Gazzâlî’ye göre şehâdet âlemi melekût âlemine yükselme yeridir ve sırât-ı müstakime girmek melekût âlemine yükselmeye başlamak demektir. İlahî rahmet şehâdet âlemiyle melekût âlemi arasında denge kurmuştur. Bu âlemde olan her şey o âlemden bir örnektir. Melekût âleminde melekler diye ifade edilen, kendilerinden beşerî ruhlara nurlar taşan nuranî, şerif ve ulvî ruhlar; şehâdet âleminde bunlara misal olarak yıldızlar, ay ve güneş vardır. Gazzâlî, daha sonra En’âm süresindeki Hz. İbrahim’le ilgili âyetlere⁹⁸ atıf yaparak konuyu seyrü sülûk bağlamında ele almış, sâlikin önce şehâdet âlemindeki yıldızlar mertebesinin karşılığı olarak melekût âlemindeki nûrânî varlıklar mertebesine yükseleceğini, bunu ay ve güneş mertebesindeki nûrânî varlıklar mertebesine yükselmesinin takip edeceğini belirtmiştir.⁹⁹ Süfîler aklın şeriatın nuruyla şehâdet âleminin bilgilerine ulaşabileceğini, ancak melekût âlemini sadece şeriatın nuruyla aydınlanan mükâşefe sahibi basiret erbabının kavrayabileceğini söylemişlerdir.

Bunlar içinde ahadiyyet lâ taayyün, taay-yün-i evvel, taayyün-i sâni, ruhlar âlemi, misal âlemi, şehâdet âlemi, insân-ı kâmil şeklinde yedili ve lâhût, ceberut, melekût ve nâsût şeklinde dörtlü tasnifler vardır. Dörtlü tasnife göre ilk mertebe olan lâhût yedili tasnifteki zât-ı ahadiyyet mertebesi olup cem’u’l-cem” halidir ve “hû” ismiyle işaret edilir. Ceberut taayyün-i evvel ve taayyün-i sâninin müşterek olduğu cem’ halidir. Melekût ervah ve misal âlemlerini, nâsût şehâdet âlemi ve insan mertebelerini içermektedir.

Hazarât-ı hams denilen beşli tasnifte ise önceki tasnifte melekût olarak tanımlanan ervah ve misal âlemleri ayrı mertebeler olarak kabul edilmiş ve bu beş mertebeye ahadiyyet (lâ-taayyün, gayb-ı mutlak, amâ-yi mutlak, âlemi lâhût, gaybü’l-guyûb), vâhiyyet (âlem-i ceberut, taayyün-i evvel, hakikat-i Muhammediyye, akl-ı evvel, kitâb-ı mübîn), ervah, misal ve şehâdet âlemleri adı verilmiştir. İbnü’l-Arabî gibi âlemin zahirinin mülk, bâtınının melekût olduğunu söyleyen Necmeddîn-i Dâye melekûtu “eşyayı var kılan şey” olarak tanımlamış ve “Her şeyin melekûtu O’nun elindedir.”¹⁰⁰ mealindeki âyeti zikrederek eşyanın hakikatinin Cenâb-ı Hakk’ın kayyûmiyyet sıfatı olduğunu ve her şeyin onunla kâim bulunduğunu belirtmiştir. Necmeddîn-i Dâye’ye göre başka tasnifler de bulunmakla birlikte melekûti varlıklar genellikle ruhlar ve nefisler âlemi olarak iki kısma ayrılır. Ruhlar âlemi de insan ve melek ruhları gibi ulvî ruhlar; cin, şeytanlar ve hayvan ruhları gibi süflî ruhlar olmak üzere iki kısımdır. Aynı şekilde nefisler âlemi de ulvî ve süflî nefisler olarak düşünülmüştür. Yıldızlar ve gezegenler semavî nefislerin ulvî olanları, yeryüzündeki cisimlerin nefisleri ise süflî

⁹⁸ el-En’âm, 6/75-79.

⁹⁹ Gazali, Mişkâtü’l-envar : (nurlar feneri), (trc. Süleyman Ateş), İstanbul, 1966, s. 152-154.

¹⁰⁰ el-Yasin, 36/83.

olanlarıdır. Ulvî ve süflî nefis ve varlıkların her birinin melekûtu diğer melekûti varlıkların sıfatlarından bir sıfat taşıyabilir, ancak onun üzerinde bunlardan biri hâkimdir.¹⁰¹ Harakani Hazretleri, “Arşın çevresine vardığımda saf saf dizilmiş meleklerin, ‘Bizler kerubileriz, Allah’a yakın olanlarız masumlarız,” diye övünerek beni karşıladıklarını gördüm ve ben de, ‘biz de Allahıyanız=Allah’ın adamlarıyız’ dedim. Bunun üzerine hepsi de mahcup oldular, onlara verdiğim cevaptan dolayı şeyhler sevindiler.”¹⁰² ifadesiyle melekut alemini temaşa ettiğini belirtmiştir.

Üçüncüsü, nasut makamıdır

Harakani’ye göre nasut makamının keyfiyeti hakikattir. İsrâfil (a.s.) görevlendirilmiştir.¹⁰³ İnsan tabiatı anlamına gelen Arapça kelimedir. İnsanın maddi, beşeri, bedensel, zahiri yönüne denir. Alem-i şehadet mertebesi olup, cismani alemdir.¹⁰⁴ Abdülkadir Geylani Risale-i Gavsıyye’de “Nasut alemiyle melekut alemindeki her safha şeriat, melekut ile ceberut arasındaki her safha tarikat, ceberut makamı ile lahut makamı arasındaki her safha tarikatır.” demiştir.¹⁰⁵

Hallac-ı Mansur insanın beşeri yönünü Süryanice nasut, ilahi yönünü de lahut kelimeleriyle ifade etmiştir. Ona göre insan Allah’ın ezelden kendisinden çıkardığı bir surettir, Allah gizli olan güzelliğini ve sırrını onda izhar etmiştir. Bu suretin lahut ve nasut olmak üzere iki tabiat ve alemden oluştuğunu ve iki alemin ayırt edilemeyecek şekilde birbiriyle mezcedildiğini belirtmiştir. “Allah Hz. Âdem’i kendi suretinde yaratmıştır”¹⁰⁶ hadisini bu bağlamda açıklamıştır.¹⁰⁷

İbn Arabi lahut ve nasut kavramlarını bir hakikatın iki vechesi olarak belirtir. Allah’ın bir vechesi Hakk, diğer vechesi halktır.¹⁰⁸ Bazan mecaz olarak şeriata ve dinin zahiri hükümlerine nasut da denir. Harakani Hazretleri, “Kırk adım ilerledim. Bir adımda arştan yerin dibine kadar olan mesafeyi geçtim.”¹⁰⁹ söylemiyle nasut makamından bahsetmektedir.

¹⁰¹ Necmeddini Daye, *Mirşadü'l-ibad* (nşr. M. Emin Riyahi), Tahran 1365, s. 46-47.

¹⁰² Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 602.

¹⁰³ Bu Âleme Şuhut, Mülk de denilmiştir. Maddi ve biyolojik âlemdir. Maddi gözle gördüğümüz varlıklar âlemdir. Bu âlem, özellikle dünyadır.

Dünya, Tanrı’nın süflî -alçak- âlemdir. Koyu madde karanlıktır. Bir de bunu Gökerin gizli bir kesiminde temsil eden, “Nasut karanlığı” vardır. Pâklanmamış ruhlar, bu karanlıktadır. Ruhun tasavvufta bu berzahı geçip, nurani âleme girmesine Seyri Süluk’un bir kısmı denir. Çünkü kul ile Tanrı arasında zulmanî ve nuranî perdeler bulunmaktadır. Ruhun, en çetin seyri bu zulmanî karanlık perdeler arasındadır. Salikin -kutsal Tanrı yolcusu- en çetin devresidir. Ondan sonrası aydınlık içinde seyir -yürüme- dir.

Nasut âleminde de kutsal mahaller vardır. Kâbe, Ravza-i Mutahhara, Mescid-i Aksa, Peygamberlerin ve Velilerin makamları, türbeleri ve içinde ibadet edilen mescitler, kutsal ve pâktır.

¹⁰⁴ Hasan Kamil Yılmaz, *Tasavvuf Meseleleri*, 308.

¹⁰⁵ Abdülkadir Geylani, *el-Fürûzati’r-Rabbaniyye*, (çev. Celal Yıldırım), İstanbul 1985, s. 9.

¹⁰⁶ Buhari, “İsti’zan”, I, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992, VII/125.

¹⁰⁷ Bkz. Hallac-ı Mansur, *Kitabu’t-Tavasın*, (nşr. L. Massignon), Paris 1913, s. 130.

¹⁰⁸ İbn Arabi, *Füsusu’l-hikem*, (trc. Ekrem Demirli), İstanbul 1999, s. 219.

¹⁰⁹ Feridüddin Attar, *Evliya Tezkireleri*, s. 616.

Dördüncüsü, ceberut makamıdır

Harakani'ye göre ceberut makamının keyfiyeti şeriattır. Cebrail (a.s.) görevlendirilmiştir.¹¹⁰ Arap dilcileri ceberut kelimesinin “kahr, zorlama, hâkimiyet” anlamındaki cebr kökünden geldiğini, bu mânayı daha kuvvetle ifade etmesi için sonuna bir “te” harfinin eklendiğini ileri sürerler.¹¹¹ Bunun yanı sıra ceberûtun İbrânîce'deki gebûrah kelimesinin Arapçalaşmış şekli olduğunu söyleyenler de vardır.¹¹² Kur'an'da rastlanmayan ceberut kelimesi hadislerde “kibriyâ, azamet, cebbarlık, zorbalık” anlamlarında geçer. Mülk ile melekût âlemleri arasında veya melekût âleminin üstünde zaruretinde hüküm sürdüğü âlemdir.

Ceberut tabirini ilk defa, Harakani Hazretleri kullandığı halde¹¹³ *DİA*, “Ceberut” maddesinde adından söz edilmemiştir. İlk sûflerde ceberut tabirine rastlanmadığı, Muhyiddin İbnü'l-Arabî, Azîz Nesefî, Abdülkerim el-Cilî ve Sühreverdî el-Maktûl gibi mutasavvıflar ceberut kelimesini tasavvufî bir kavram haline getirdikleri bilgisi yer almaktadır.¹¹⁴

Tasavvufî terminolojide ceberut âlemi, Muhammedi hakikatin zat mertebesinden zuhura meyl ile tenezzül ettiği ilk mertebedir. Bu mertebede eşyanın hakikati bi'l-kuvve mevcuttur. İlk tecelli vücuda, ilme, nura ve şühuda şamildir. İlk tecelliye, insan-ı kâmilin kalbi olan “hakikat-ı muhammediye” ismi verilmiştir.¹¹⁵

Bir kısım mutasavvıflara göre ceberut, mülk ile melekût âlemi arasında bir orta âlemdir.¹¹⁶ Diğer bazı kaynaklarda genellikle üç âlemin en yükseği ceberut, ortası melekût, en alttaki mülk olarak kaydedilir. Meselâ Sühreverdî bu üçlü âlem sıralamasını verdikten sonra bunları akıl, nefis ve madde âlemi olarak da adlandırır ve feyzin yukarı âlemlerden aşağıya doğru basamak basamak indiğini belirtir¹¹⁷.

Azîz Nesefî, yokluk âleminin kuvve halinde bulunan varlıklarına ceberut, mâkul varlıklar âlemine melekût, maddî varlıklar âlemine de mülk adını verir. Mülk melekûtun, melekût da ceberûtun örneği ve aynası olduğundan bunlardan altta bulunan üstündeki âlemi daha ayrıntılı biçimde yansıtır. Bundan dolayı ceberûta “cuma gecesi”, melekûta “cuma günü” denilmiştir. Her şey ceberutta takdir edilir, melekût ve mülkte bunların ayrıntıları verilir. Ceberut mâhiyetler, melekût mâkuller, mülk mad-

¹¹⁰ Bu makama, Âlem-i Hakikat ve Tevhid adı verilir. Bütün âlemlerin kaynağı, özüdür. “Nurul Envar - Nurların nuru“ dur. Tanrı iklimidir ve Tanrı'nın en büyük Arş'ı -Taht- ır, Tanrı, bu Âlemin özüdür. Buradan, aşağı âlemleri bilim ve hikmetle ve adâletle yönetir. Ancak Tanrı, hiçbir şeye istinat etmez -dayanmaz. Taht ve diğer bütün Âlemler, O'na dayanır. Bütün nesnelere kendisinin belirtisi olan, sınırsız, sonsuz Tanrı varlığıdır.

¹¹¹ Bkz. İbnü'l-Esîr, *en-Nihâye*, “ceberut” md.; İb-nü'l-Arabî, *Istîlâhât*, “ceberât” md.; a.mlf., *el-Fütûhât*, I, 246; IV, 461 ; VI, 371 ; *et-Tacnefât*, “ceberut” md.; *Tâcü't-ârûs*, “cbr” md.; Tehânevî, *Keşşaf*, “ceberut” md.; Wensinck, Mu'cem, “ceberut” md.; Seyyid Ca'fer Seccâdi, *Ferheng-i 'Ulûm-i Akli*, Tahran 1361, “ceberut” md.

¹¹² B. Carra de Vaux, “Ceberut”, *İA*, III, 40.

¹¹³ Bkz., Harakani, *Seyr-ü Süluk Risalesi*, s. 46.

¹¹⁴ Bkz. İrfan Gündüz, “Ceberut”, *DİA*, İstanbul 1993, VII, 193.

¹¹⁵ Bkz. Selçuk Eraydın, *Tasavvuf ve Tarikatlar*, s. 224.

¹¹⁶ Gazzâlî, *İhyau Ulumi'd-din*, IV, 459-460, İb-nü'l-Arabî, *Istîlâhât*, “ceberut” md.

¹¹⁷ İrfan Gündüz, “Ceberut”, *DİA*, VII, 193.

deler âlemidir. Erzurumlu İbrahim Hakkı ise üç âlemin en üst tarafına arşı, ortaya ceberûtu, en alta kürsüyü koyar; bu âlemleri gösteren bir de şema verir.¹¹⁸ Bunlardan bir üstteki alttakini her yönden kuşatır. Buna göre ceberut melekût ve mülk âlemini kuşatan geniş âlemdir. Ayrıca İbrahim Hakkı, en latif, en nurlu ve en yüce âlemin ceberut olduğunu, bunu ruhlar âleminin takip ettiğini söyler.

Bazı mutasavvıflar Allah'ın zâtına ceberut, ezeli sıfatlarına melekût, diğer bazıları zâta lâhût, sıfatlara ceberut adını verirler. Buna göre ceberut zâta melekût arasında bulunur. Nitekim Ebû Tâlib el-Mekkî de ceberûtu sıfatlar ve isimler âlemi şeklinde anlamıştır. Vahdet ve hakikat-i Muhammediyye mertebesine de ceberut denilmiştir. Buna göre ceberut âleminde tam bir cebir hali hüküm sürer. Burada Hak, halk için neyi irade ve takdir etmişse o olur. Bu âlemde insan iradesinden eser yoktur. Bütün eşyanın ceberut âlemindeki küllî suretleri ve a'yan-ı sabiteleri, daha aşağı âlemlerdeki cüz'î suretlerini varlık sahasına çıkmaya zorladığı için buna ceberut âlemi denildiği de söylenir.

Harakani Hazretleri, "Bir kul arınmışlığıyla tüm makamları aşsa bile Ondan aldığı Ona vermedikçe kesinlikle Hakkın varlığı kendisine zahir olmaz."¹¹⁹ sözüyle insan ruhunun Allah'a ulaşmasının önemini belirtmiştir.

Sonuç :

Harakani Hazretleri, fakr kavramını dervişlik (seyr-ü suluk) bağlamında kullanmıştır. O'na göre fakr, çok kıymetli ve değerli bir mücevher gibidir. Nefsini temizlemek isteyen mürid bir mürşide bağlanarak dokuz aşamalı bir süreçten geçmelidir. Bunlar mürşide bağlanmak, tevbe vermek, saç kestirmek, külah ve hırka giymek, kuşak bağlamak, kandil, zenbil ve edebe riayet, süpürge vermek, keşkül dolaştırmak ve fakrın kırk makamını bilip uygulamaktır. Harakani Hazretleri, tarikatın gereklerini, rükünlerini, yükümlülüklerini ve hükümlerini belirtmiştir. Şeriat, tarikat, hakikat ve marifetin fakrın dört yolu; lahut, melekut, nasut ve ceberutun ise fakrın dört makamı olduğunu ifade etmiştir. O, hem sufi geleneğin esaslarını düzenlemiş, hem de seyr-ü suluk yollarının inceliklerini belirleyerek tasavvufi geleneğin müesseseseleşmesine öncülük etmiştir. Tarikat, fakr, ceberut, dört kapı, kırk makam ve hırka giymek gibi pek çok kavramı tasavvuf literatürüne kazandırmıştır.

Kaynaklardan edinilen bilgilere göre, yaşadığı çağda İslam coğrafyasının büyük bir bölümünü etkileyen mürşid-i kamil Ebu'l-Hasan Harakani Hazretleri, dergahında yetişen müridleri ve mana âleminde feyz verdiği arifler ile Hindistan'dan İran'a, Anadolu'dan Balkanlar'a, Kafkaslar'dan Batı'ya irfanını taşımıştır. Alperenlenlere ve Ahilere öncülük etmiştir. Hoca Ahmed Yesevi'den Mevlana'ya pek çok arifin örnek aldığı sufidir. Velhasıl, Türk ilim muhitinde hak ettiği yeri bulumayan Harakani Hazretleri, yapılacak yeni araştırmalarla tasavvuf literatüründeki müstesna yerini alacağı ümidini taşımaktayız.

¹¹⁸ İbrahim Hakkı Erzurûmî, *Ma'rifetnâme*, İstanbul 1310, 5, 22-23.

¹¹⁹ Feridüddin Attar, *Evlîya Tezkireleri*, s. 615; bu söz mutasavvıfların, "Ölmeden önce ölünüz." hadisini yorumlamalarını akla getirmektedir.

Kaynakça:

ABDURRAHMAN CÂMÎ, (1995), *Evlîya menkıbeleri = Nefahatü'l-üns*, (hz. Süleyman Uludağ, Mustafa Kara ; tercüme ve şerh Lâmiî Çelebi), İstanbul.

ACLUNÎ, (1988), *Keşfü'l-hafa*, I-II, Beyrut: Darul Kutubi'l İlmiyye.

AHMED RÎFAT, (1293), *Mir'atü'l-Makasid*, İstanbul.

ATTAR, Feridüddin, (2007), *Evlîya tezkireleri*, (Çev. Süleyman Uludağ), , İstanbul: Kabcacı Yayınları

BİLMEN, Ömer Nasuhi (1985), *Hukuk-ı İslâmiyye ve Istilâhâtı Fıkhiyye Kamûsu*, İstanbul: Bilmen Yayınevi.

BUHARÎ, (1992), I, İstanbul: Çağrı Yayınları.

CEBECİOĞLU, Ethem, (1997), *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*, Ankara: Rehber Yayıncılık.

ÇELİK, İsa, (Güz 2001) "*Tasavvufî Bir Terim Olarak Fakr*", *EKEV*, III, 2.

ÇİFTÇİ, Hasan, (1997), *Şeyh Ebu'l-Hasan Harakani I Hayatı, Eserleri*,

DEMİRCİ, Mehmet, (1997), "Hakikat", *DİA*, İstanbul.

ERAYDIN, (2001), Selçuk *Tasavvuf ve Tarikatlar*, İstanbul: İFAV Yayınları.

F. SCHUON, (1996), *İslam'ın Metafizik boyutları*, İstanbul: İz Yayınları.

GAZALI, (1974), *İhyau lumî'd-din*, (trc. Ahmed Serdaroglu), İstanbul: Bedir Yayınları.

HAKÎM ET-TIRMİZÎ, , (1965), *Hatmü'l-evliyâ* (nşr. Osman İsmail Yahya), Beyrut.

Harakani, Ebu'l-Hasan, (2006), *Seyr-ü Süluk Risalesi*, (trc. Mustafa Çiçekler), İstanbul.

HARIS EL-MUHÂSİBÎ, (1406), *el-Veşâyâ*, Beyrut.

Herevi, *Tabakatü's-sufiyye*, (1962), (tsh. Abdülhay Habibi Kandeheri), Kabil.

İbn Arabi, *Füsusü'l-hikem*, (1999), (trc. Ekrem Demirli), İstanbul; *Kitâb-ı Istilâhî's-Süfiyye*, (1997), (Muhammed Şihâbüddin el- Arabî'nin hazırladığı Resâil-ü İbn Arabî içinde), Lübnan: Dâr-ı Sâdır.

İBN KAYYIM EL- CEVZİYYE, *Medâricü's-Sâlikîn*, (1990.), (Ali Ataç başkanlığında bir heyetin tercemesi), İstanbul: İnsan Yayınları.

İBRAHİM HAKKI ERZURÛMÎ, (1310), *Ma'rifetnâme*, İstanbul.

KARAMAN, Hayrettin, (1986), *Mukâyeseli İslâm Hukuku*, İstanbul: Nesil Yayınları.

KAŞANÎ, Abdürrezzak, (2004), *Tasavvuf Sözlüğü*=Letaifu'l-alam fi işaretü ehli'l-ilham, (trc. Ekrem Demirli), İstanbul: İz Yayıncılık.

KIRCA, Celal, (1977), "Fakr-Fakir", *İslami Kavramlar*, Ankara: Sema Yazar Gençlik Yayınları.

KUŞEYRÎ, (1966), *er-Risale*, (nşr. Abdülhalim Mahmud), Kahire.

NECMEDDİN-İ DAYE, (1366), *Mirşâdü'l-İbâd*, (nşr. M. Emin Riyahi), Tahran.

NECMÜDDİN KÜBRÂ, (1997), *Tasavvufî Hayat*,

RAGİB EL-ISFAHANÎ, (1986), Hüseyin bin Muhammed, *el- Müfredat fi Garibi'l-Kur'an*, İstanbul.

SERRÂC, (1960), *el-Lüma*, Mısır: Darü'l-Kütübi'l-Hadisîyye.

SINAN PAŞA, (1971), *Tazarrûnâme*, (nşr. A. Mertol Tulum), İstanbul.

SÜLEMÎ, (1949), (1981), Ebu Abdurrahman, *Tabakat*, Kahire; *Sülemi'nin Risâleleri*, (çev. Süleyman Ateş),

ŞEMSEDDİN SÂMÎ, (1999), *Kamûs-ı Türki*, Çağrı Yayınları, İstanbul,

TİRMİZÎ, (1992), Zühhd, 37, İstanbul: Çağrı Yayınları.

ULUDAĞ, Süleyman (1995) (1997) (2010), "*Fakr*", "*Harakani*", "*Şathiye*", *DİA*, I-XL İstanbul.

YILMAZ H. Kâmil, *Tasavvuf Meseleleri*, İstanbul: Erkam Yayınları.

Türk Fıkralarında Halk Hekimliği Unsurları

Anecdote of Turkish Folk Medicine Paragraphs

Yrd. Doç.Dr. Fahri DAĞI *

Özet :

Batılılardan alınan ve onların *anecdote/aneddot* dediği fıkra türüne Türkler bazen *latife*, bazen de *nükte* gibi adlar vermişlerdir.

Türk anlatı geleneğinin önemli türlerinden bir olan fıkralar, diğer halk anlatıları gibi içinde birçok halk bilimi unsurunu barındırmaktadır. Halk hekimliği de bunlardan biridir. Din, büyü, akıl ve tecrübeler yoluyla elde edilen bilgiler halk hekimliğinin temelini oluşturur. Fıkralarda ayrıntılı olmasa da halk hekimliğinin izleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Halk hekimliği, fıkra, sağaltma.

Abstract

Turks call *anecdote* – called by western people- *pleasantry* and sometimes *wit*.

Anecdotes which are the important type of the tradition of Turkish narrative includes a lot of folklore elements like other community story. Folk medicine is one of them. Informations acquired through religion, sorcery, wisdom and experiences are basis for folk medicine. Traces of folk medicine can be seen in anecdotes even though they are not detailed.

Key Words: Folk Medicine, anecdote, cure.

Giriş

Anlatanı ve dinleyeni eğlendirerek rahatlatan fıkralar, bu özelliğiyle başlı başına bir sağaltma unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde olduğu gibi eski zamanlarda da insanlar içine düştükleri sıkıntılı anlarda psikolojik olarak rahatlamak için fıkra anlatmışlardır. Nareddin Hoca, Bektaşî, İncili Çavuş, Bekri Mustafa, Temel, Konyalı Tayyip Ağa, Elazığlı İbik Dayı gibi şahsiyetler etrafında oluşan bu nükteli anlatılar psikolojik sağaltmanın en güzel örnekleri olarak gösterilebilir.

* Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi, fahridagi@gmail.com,

Fıkra türü diğer halk anlatılarından farklı olarak çok kısa anlatılardır. Bu metinlerin kısa ve eğlenceye yönelik olması, bunun yanında diğer türlere göre oldukça yeni teşekkül etmesi sebebiyle fıkralarda halk bilimi unsurları oldukça azdır. İncelenen binlerce fıkra metninde çok az sayıda halk hekimliği unsuru tespit edilmiştir.

Halk hekimliği, çok eski çağlardan günümüze kadar ulaşan ve zaman içerisinde gelişerek günümüzde de halen halk arasında varlığını sürdüren, halkın kendi olanaklarıyla hastalıklara karşı geliştirdiği sağaltma pratikleridir. Pertev Naili Boratav, halk hekimliğini; *“Halkın, olanakları bulunmadığı için, ya da başka sebeplerle doktora gidemeyince veya gitmek istemeyince, hastalıklarını tanılama ve sağaltma amacı ile başvurduğu yöntem ve işlemlerin tümüne halk hekimliği diyoruz”* şeklinde tanımlamaktadır (Boratav 1984: 122). Boratav, bu tanıma ek olarak hastalık kavramının da daha geniş bir anlamda düşünülmesi gerektiğini vurgulamakta, hastalık kavramından sadece insanın sağlık durumundan kaynaklanan aksaklıkların değil kısırlıktan nazara, tabiat dışı varlıkların sebep olabilecekleri sakatlıklara kadar her türlü bozuklukları anlamak gerektiğini belirtmektedir (Boratav 1984: 123).

Eski çağlarda insanlar, hastalıkların kaynağını bilemedikleri için Tanrı emirlerine uyulmadığında kutun uzaklaşması, kötü ruhlar, yetersiz beslenme, yasakların çiğnenmesi, savaşlar, ay ve güneş tutulmaları, yıldızlar, fırtınalar ve şimşek çakması gibi doğa olayları, büyü ve büyücüler, devler, cadılar gibi varlıklar ve durumların hastalık sebebi olduğuna inanmışlardır. Hastalıkları sağaltmada ise kaybolan Tanrı kutunu geri alma, ruhlarla iyi geçinme, büyü gibi yöntemlerle bitkisel hayvansal, madensel ilaçları kullanan “kam”, “emci”, “otacı”, “efsuncu”, “sınıkçı” gibi adlar alan kişiler halk hekimliği vazifesini yürütür. Atalar kültürünün devamı olan yatırlara müracaat ederek şifa arama günümüzde de devam etmektedir (Acıpayamlı 1969: 1; Başar 1972: 10; Bayat 1989: 61; Şar 1989: 219-223; Polat 1995: 1, Araz 1995; Roux 1998: 203; Eliade 1999: 247; Artun 2009: 202; Atnur 2010: 55; Dağı 2013: 3).

İnsanoğlu ruh dünyasında sevinme, mutlu olma, üzülme gibi birçok duygu barındırır. *“Size bir fıkra anlatayım mı?”* dediğiniz anda dahi insanların yüzleri gülmeye başlar. Gülme eylemi insanları genellikle rahatlatan bir durumdur. *“Birçok bilim adamına göre, gülme, insanın ruh sağlığını dengeler ve iyimser olmasını sağlar.”* (Bayraktar 2010: 2). İnsanlar fıkralardaki komik ve eğlendirici unsurlar sayesinde gülerler. Gülen insan ise enerjik ve pozitif olur. Ayrıca gülen insanlar stresten kurtulur ve rahatlar.

Türk fıkralarında halk hekimliği üzerine ilk ve tek çalışma Fahri Dağı'nın hazırladığı *Türk Halk Anlatılarında Halk Hekimliği Üzerine Bir Araştırma* adlı doktora tezidir. Çalışmada Türk fıkralarında halk hekimliği üç ana başlık altında sınıflandırmaktadır:

- “1. Sağaltıcılar
2. Sağaltma Yöntem ve Teknikleri
- Beddua Ederek Yapılan Sağaltma
- Hayvansal Ürünlerle Yapılan Sağaltma*

Psikolojik Sağaltma Yöntemleri
Dinî-Büyülü Yöntemlerle Sağaltma
Yatırlara Müracaat Ederek Yapılan Sağaltma
Rüyada Yapılan Sağaltma
Pirler Tarafından Yapılan Sağaltma
İlaçla Yapılan Sağaltma
Perhiz Yaparak Sağaltma
Bitkilerle Yapılan Sağaltma
İçeceklerle Yapılan Sağaltma
Hastanın Kötü Ruhlardan Korkutulmasıyla Yapılan Sağaltma
Gök Cisimleriyle Yapılan Sağaltma
Dağlama Yöntemiyle Yapılan Sağaltma
Kanamanın Durdurulması
 Sağaltıcı Nesnelere
 Büyülü Nesnelere
Günlük Hayatta Kullanılan Nesnelere” (Dağı 2013: 279-302).
 Dağı'nın bu sınıflandırması bu makalede esas alınacaktır.

I. SAĞALTICILAR

Türk fıkralarında hastalıkların sağaltılması için müracaat edilenlerin başında *kutlu* kişiler gelmektedir. Aslında bu kişiler eski *kamlar* olmalıdır. Zamanla kamların toplum içindeki vazifeleri azalmış ve sağaltma fonksiyonları gizlenmiştir. Yine de Türk fıkralarında halk, başta Bektaşî dedeleri, şeyhler, imamlar ve Nasrettin Hoca gibi toplum tarafından sevilen, dinî kimlikleri ön plana çıkmış kişileri sağaltıcı olarak telakki etmektedir. Ayrıca veli yatırları da fıkralarda sağaltıcı olarak karşımıza çıkmaktadır ki bu da atalar kültürünün günümüze yansımadır (Dağı 2013: 281).

2. SAĞALTMA YÖNTEMLERİ VE TEKNİKLERİ

Türk fıkralarında hastalıkların tedavisinde değişik pratikler uygulanmaktadır. İncelenen fıkralarda sağaltmayla ilgili olarak uygulanan yöntem ve teknikler 15 başlık altında toplanmıştır:

2.1. Beddua Ederek Yapılan Sağaltma

Dua ile tedavi Türk halk anlatılarında en sık rastlanan tedavi motiflerinden biridir. Fıkralar, toplumun aksayan yönlerini mizahî bir unsurla anlatırlar. Zıt-

lıklardan yararlanan fıkralarda sağaltma duayla değil de bedduaıyla gerçekleşir. Özellikle Bektaşî fıkralarında bu motif çok sık görülmektedir. Bektaşî, fıkralarda toplumun aksayan yönlerini gözler önüne sermeye çalışan bir tiptir.

Dursun Yıldırım'ın hazırladığı “*Türk Edebiyatında Bektaşî Fıkraları*” adlı çalışmada yer alan “*Dediklerimin Aksini Yapıyordu*” fıkrasında Bektaşî, hasta olan çocuğu beddua ederek iyileştirir. Zira o günlerde araları açık olduğundan Allah, Bektaşî'nin söylediklerinin tersini yapmaktadır (Yıldırım 1999: 77-78).

Aynı motif Nasreddin Hoca fıkralarında da görmektedir. Nasreddin Hoca'ya gelen kadın hasta yatan evladı için dua ister. Hoca:

“*Hak-ta'âlâ şifâ vermesün! Başını hastalık yadığından kaldırmasan!*” diyerek beddua eder. Kadının kendisine kızması sonucunda Hoca başına gelen bir olayı naklederek:

“*Şimdiki zamânda du'âlar 'aksiyile kabul oluyor.*” der. Neticede çocuk iyileşerek sağlığına kavuşur (Boratav 2007: 211-212).

İncelenen Türk fıkralarında duayla yapılan sağaltmaya rastlanmamıştır. Bunun sebebi fıkraların zıtlıklardan yararlanarak güldürme unsurunu ön plana çıkarmalarıdır. Diğer anlatılarda olduğu gibi dua ile sağaltma olsaydı insanlar güldürülemezdi. Şifanın beddua ile gerçekleşmesi fıkraların yapısına uygun bir durumdur.

2.2. Hayvansal Ürünlerle Yapılan Sağaltma

Türk toplumunun hayatında hayvanlar önemli bir yer tutar. Türkler hayvanlara kutsiyet atfetmiş ve saygı duymuştur. Türk devletlerinin bayraklarında kurt, kartal gibi sembollerin bulunması bunun en güzel örneğidir. Türkler, zor durumda kaldıklarında onlara ya bir bozkurt ortaya çıkararak yardım etmiş ya da kahramanın en yakın dostu olan at, yardıma koşmuştur. Türk kahramanlarına Oğuz Kağan, Basat, Boğaç Han, Alpaslan, Tuğrul, Sungur gibi doğadaki en güçlü varlıkların adlarının konulması tesadüf değildir. Tabiatla mücadele eden göçebe Türklerin bu isimleri almalarında doğaya hâkim olma arzusu açıkça görülmektedir (Dağı 2013: 82).

Türk tababetinde tiksinti hissi uyandıracak hayvanlar hastalığın tedavisinde önemli rol oynar. Ata veya başka bir hayvana ait dışkı, sidik, kan veya sütle sağaltılma yoluna gidilmesi de yine eski Türk tababetinin yaygın unsurlarındandır (Roux 2005: 165-166).

Fıkralar yapılarına uygun olarak gülmece unsurunu ön plana çıkaracak şekilde teşekkül eder. “*Allahın İşine Karışmam*” fıkrasında Bektaşî hamamda gördüğü hamam böceklerinin yaratılmasını gereksiz bularak Allah'ın ilmini ve yaratma gücünü sorgulamaya cüret eder. O günden sonra vücudunda hâsıl olan çıbanları nereye müracaat etse sağaltamaz. En sonunda bir arkadaşının verdiği ilaç tarifini uygulayarak rahatsızlığından kurtulur. Bu ilacın hamam böceğinin havanda dövülmesi

ile elde edildiğini gören Bektaşî, bir daha Allah'ın işine karışmamaya karar verir (Yıldırım 1999: 88-90).

Başka bir fıkrada ise hamsinin cinsel gücü arttırıcı özelliği kısa, öz ve mizahî bir üslupla anlatılır. Temel, Cemal'den hamsinin faydaları arasında erkeklik gücünü artırmanın da yer aldığını öğrenir. Bunun üzerine verdiği cevap arkadaşının verdiği bilgiyi mizahî bir biçimde teyit eder:

“O gadar da değil Cemalcuğum! Daha dün akşam on hamsi yemişum. Ancak altısınun faydasını gördüm.” (Gökşen 2003: 360).

Aslında bu fıkrada toplum içinde konuşulması pek hoş karşılanmayan bir konunun ince bir zekâ ve mizah unsuruyla hoş bir şekilde anlatıldığını görmekteyiz. Balık ve balık ürünlerinin vücuttaki çeşitli rahatsızlıkların tedavisinde kullanılabileceğini modern tıp otaya koymuştur.

2.3. Psikolojik Sağaltma Yöntemleri

Günümüzün en önemli rahatsızlıklarından biri hiç şüphesiz stres ve buna bağlı rahatsızlıklardır. Çağımız insanı, bu sıkıntılardan kurtulmak için çeşitli tedavi şekillerine müracaat etmektedir. Bugün bu sıkıntılardan kurtulmak için insanlara, uzmanlar tarafından tatile çıkmaları ve eğlence yerlerinde vakit geçirmeleri gibi tavsiyeler verilmektedir. Fıkraların en önemli özelliklerinden biri de günlük yaşamın getirdiği sıkıntıları unutturmasıdır. Fıkralar bu özellikleriyle zaten psikolojik rahatlama araçlarından biridir. Erol Güngör, Freud'un görüşlerinden hareketle fıkralardaki olay örgüsün sürpriz bir şekilde sonuçlanması neticesinde insan zihninde ani bir boşalmanın olduğunu söyler (Güngör 1999: 26-27). Bu ani zihinsel boşalma insanın içinde bulunduğu depresif durumdan çıkmasına vesile olmaktadır.

Saim Sakaoğlu ve Ali Berat Alptekin tarafından hazırlanan “*Nasreddin Hoca*” adlı çalışmada yer alan “*Hekimlik Nedir?*” adlı fıkrada Hoca'nın yüzyıllar önce verdiği cevap günümüz insanının en büyük sıkıntısı olan stresten kurtulmanın yolunu veciz bir ifade etmektedir:

“Nasreddin Hoca'ya sormuşlar:

'Hekimlik nedir?'

O da en güzel cevabı vermiş:

'Ayağını sıcak tut, başını serin; gönlünü ferah tut, düşünme derin derin.'” (Sakaoğlu-Alptekin 2009: 172).

“*Seninle de Konuşulmuyor ki*” adlı fıkrada insanların psikolojik sıkıntılarını yakınları ile paylaştıkça rahatlayacakları güzel bir şekilde anlatılmaktadır. Hoca, hanımı ile komşusu hakkında sohbet etmeye başlar. Ancak her cümlesinin sonunda hanımı onun bir hatasını bulur. Morali bozulan hoca, karısıyla sohbet etmekten vazgeçerek:

“Yahu hamım, iki söz edelim dedik, burnumdan getirdin. Seninle de konuşulmuyor ki!” deyiverir.” (Sakaoğlu-Alptekin 2009: 145).

İnsanların en büyük psikolojik rahatsızlıklarından biri de uykusuzluktur. Bu sebepten hekimlere müracaat eden hastalara yapılan tavsiyelerden biri de kitap okumalarıdır. Nasreddin Hoca, kitap okumanın uykusuzluğa iyi geldiğini yüz yıllar öncesinde gözlemlerinden elde ettiği tecrübelerle dayanarak söylemektedir. Fıkırada, Nasreddin Hoca'nın hanımı, çocuğu uyutamayıp perişan bir halde ondan yardım ister. Kadın, Hoca'nın çocuğu dualarla uyutmasını beklerken eline bir kitap tutuşturulmasına sinirlenir ve hiddetle çıkışır. Hoca karısının hiddetlenmesini gereksiz bularak:

‘Hah, şöyle! Peşin sebebini anla, sonra fikrini söyle. Bu Kudûrî kitabıdır. Her ne zamân câmî’de derse başlarsam bizim mollalar başlarlar uyuklamağa; hattâ bazıları da horlayup sayıklamağa. Bit-tabî, akli başında, hayrını, menfa’atını bilir, saçlı sakallı, kocaman kocaman adamlara sihir gibi te’sir eden bir kitâb mini mini çocuğu afyon gibi sızdıracak.’ der. Kadın nâcâr kalmakla dediği gibi yapar. Hakikaten Hoca'nın berekât-ı enfâsiyle çocuk da derhâl uyur.” (Boratav 2007: 300-301).

Psikiyatrist Prof. Dr. Sunar Birsöz, bazı psikolojik rahatsızlıkların bilinçli ya da bilinçsiz olarak uykusuzluğa neden olacağını şu şekilde belirtir:

“Depresyon, şizofreni ve mani-depresif durumlarda uyku eylemi çok zor gerçekleştirilir. Bu tür durumlarda ilaç ya da psikoterapi ile tedavi uygulanması gerekir. Bazı psikolojik rahatsızlıkları insan fark etmeyebilir ve bu durum gerilim yarattığı için uyku işlemi gerçekleşmez. Bu durumlarda bir psikologa görünmek sağlıklı bir yaşam için iyi olur.”(<http://www.sagliksiteiniz.com/uykusuzlugun-nedenleri-ve-tedavisi.html>).

Uzmanlar, uyku sorunu çeken insanlara yatakta boş boş beklemek yerine kitap okumalarını tavsiye etmektedirler. İnsan kitap okumaya başlayınca uykusunun gelmesi büyük ihtimalle zihnin uyarılması ile ilgili olmalıdır. Çünkü bir şeyle uğraşmayan insanın zihni, bir takım takıntılarla meşgul olacaktır. Bir düşünceden başka bir düşünceye atlayarak çalışan zihin, uykusuzluğa sebep olmaktadır. Kitap okumaya başlayan insan ise günlük hayatın getirdiği stresi unutacaktır. Bu sayede uyuma fonksiyonu daha hızlı gerçekleşecektir (Dağı 2013: 288).

2.4. Dinî-Büyülü Yöntemlerle Sağaltma

Türk tababetinde muska ve efsunun önemli bir yeri vardır. Türkler, çok eski çağlardan beri hayvan organlarını muska amaçlı kullanmışlar ve üzerlerinde taşımışlardır (Roux 2005: 163). Günümüzde hem insanlara hem de hayvanlara muska yazılmakta ve bu muskalar ister insan olsun ister hayvan üzerlerinde taşınmaktadır. Bugün bilinmektedir ki bu muskalar insanları psikolojik olarak rahatlatmaktadır. “Gani Baba'nın Muskası” adlı fıkrada Gani Baba, ağanın hastalanan köpeğine içinde dinî unsurlar olmayan bir muska hazırlar. Bu muska köpeğin boynuna ta-

kılınca köpek iyileşir (Yıldırım 1999: 111-114). Muskanın sağaltma gücüne sahip olduğuna halk tarafından inanılmaktadır. Bu fıkranın, efsane olarak anlatılan varyantları da vardır.

2.5. Yatırlara Müracaat Ederek Yapılan Sağaltma

Türk tababetinde kutlu kişilerin yatırlarının tedavi amaçlı ziyaret edildiği ve bu uygulamanın Türk dünyasında oldukça yaygın olduğu bilinmektedir (Dağı 2013: 292).

Türk düşünce ve güldürü sanatının büyük ustası Nasrettin Hoca öldükten sonra da şifa dağıtmaya devam etmektedir. Nasrettin Hoca'nın mezarından alınan toprağın “*kuru ağrı*” olarak bilinen göz ağrısına ve sıtma hastalığına iyi geldiği söylenmektedir (Sakaoğlu-Alptekin 2009: 54).

Türbeler sadece insan tedavisi için ziyaret edilmemekte hayvan hastalıkları için de türbe ziyareti yapılmaktadır. “*Lâfi Kuyruğundan Anlıyorsun!*” adlı bir Bektaşî fıkrasında türbe ziyaretiyle huysuz şahinine şifa arayan Bektaşî'nin her zaman olduğu gibi işinin ters gitmesi nükteli bir şekilde anlatılmaktadır. Türbeyi ziyaret ettikten sonra huysuz da olsa tek şahinini yitiren Bektaşî, şahinin başını sandukaya fırlatarak der:

“*A iki gözüm, devletlim! Çok büyük zatsın amma, ne yapayım ki lâfi kuyruğundan anlıyorsun!*” (Yıldırım 1999: 115).

2.6. Rüyada Yapılan Sağaltma

Kamlığa ve günümüzde âşıklığa geçişin en önemli motiflerinden biri rüya motifidir (Günay 2008: 129). Rüyanın Türk halk anlatılarında, Dede Korkut Hikâyeleri başta olmak üzere, geleceği görmek, âşık olmak, haber vermek ve tedavi etmek gibi fonksiyonları vardır. “*Keramet Derim!*” adlı Bektaşî fıkrasında buna güzel bir örnek vardır. Fıkroda yobazın biri, Bektaşî'ye rüyasında şeyhini gördükten sonra iyileştiğini anlatır. Rüya hakkında fikri sorulan Bektaşî rüyadaki şeyhin hasta olan yobaza “*Kalk yâ pezevenk!*” şeklindeki seslenişini işaretle şu cevabı verir:

“*Ne olacak kerâmet, derim.*” (Yıldırım 1999: 119).

2.7. Pirlar Tarafından Yapılan Sağaltma

Kamlığın günümüzde Anadolu'da ve diğer Türk yurtlarında derviş, pir, veli tipiyle devam ettiği bilinmektedir. Bu tipler günümüzde de hekimlik vazifelerini sürdürmektedirler.

“*Bir Karga Baş İçin Toplananlar Bir Osurukla Dağılırlar*” adlı Bektaşî fıkrasında, bir pirin ölen bir kuşu dirilttiğini görmekteyiz. Fıkroda, Hüseyin Baba, çocukların çekiştirmesi sonucu başı kopan kargayı vücudunu ve başını bir araya

getirmek suretiyle diriltir. Bu kerameti dilden dile dolaşan babanın şöhreti yayılır ve tekkesine namaz kılmak için gelenlerin sayısında ciddî bir artış olur. Cemaatle namaz kılarken babanın yellenmesi sonucu herkes dağılır. Selam verdiğiğinde arkasında müezzinden başka kimseyi göremeyen Hüseyin Baba şu nükteli sözlerle durumu açıklar:

“Bir karga başı için toplananlar, bir osurukla dağılırlar.” (Yıldırım 1999: 119).

2.8. İlaçla Yapılan Sağaltma

Türklerin, Uygurlardan itibaren çeşitli bitkilerden ve madenlerden yapılmış ilaçlar kullandığını bilinmektedir (Şen 2007: 198). Nasrettin Hoca, yaşadığı çağın önde gelen düşünce adamlarından biridir. “*Nasreddin Hoca halk nazarında keramet ehlidir. Bilhassa hastaları iyi eden nefesine; yüklemekten halkı menedemez.*” (Gölpınarlı 1993: 18-19).

“*Köylünün biri, uyuz geçisini Hoca’ya getirmiş, nefesin keskindir, bir okuyuver Hocam’ demiş. Hoca, nefesim keskindir amma katransız tesir etmez. Ben nefes edeyim, sen de nefesime biraz katran ekle, geçiye sür.*” (Gölpınarlı 1993: 30).

Mahalli fıkra tiplerinden biri olan İbik Dayı, Elazığ’da, ishal olan hayvanları “gılgıl” adlı ilaçla tedavi etmektedir (Sakaoğlu 1992: 98).

“İlaç” adlı Bektaşî fıkrasında bir imam tarafından yapılan ilaç, egzama hastalığına iyi gelir. Bu imam, büyük ihtimalle ocaklı kişidir ve yaptığı ilaçla hastaları tedavi etmektedir (Yıldırım 1999: 141).

Rukiye Akçar tarafından hazırlanan İki Osmanlı Nüktedanının (Bekri Mustafa-İncili Çavuş) Fıkraları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma adlı doktora çalışmasında yer alan ‘*Uyuz İlacı*’ adlı fıkrada, İncili Çavuş’un yaptığı ilaç, uyuz hastalığına yakalananları iyileştirir (Akçar 2010: 283). Bu emsalde fıkraları çoğaltmak mümkündür.

2.9. Perhiz Yaparak Sağaltma

Bugün artık çok iyi bilinmektedir ki tuz ve tuzlu yiyecekler sağlık açısından oldukça zararlıdır. Hatta Sağlık Bakanlığı lokantalarda tuz kullanımını sınırlandırarak tuzlukları kaldırmak üzere harekete geçmiştir. Nasrettin Hoca’mız tuzun zararlarını yüzyıllar öncesinden fark etmiş ve bizlere de bu konuda nükteli bir öğüt vermeyi ihmal etmemiştir. “*Tuzun Sayesinde Aklımız Denk Oldu*” adlı fıkrada Hoca, gittiği davette yemeklere haddinden fazla tuz atınca etrafındakiler tarafından uyarılır:

“*Hocam, yemeklere çok tuz atma, aklı geriletir.*”

Nasreddin Hoca, çevresindekilere şu cevabı verir:

“*Efendi efendi, tuz yemesem benim aklım herkesin aklıyla nasıl denk olabilir?’ der.*” (Sakaoğlu-Alptekin 2009: 177).

2.10. Bitkilerle Yapılan Sağaltma

Tarihin eski dönemlerinden itibaren Türkler otlarla ve bitkilerle yaptıkları ilaçları sağaltma amaçlı kullanmışlardır. “*Eski Ağıza Yeni Taam*” adlı Bektaşî fıkrasında domatesin nasır tedavisinde kullanıldığını görmekteyiz. Bektaşî'nin biri doktora giderek ayağındaki nasırdan şikâyet eder. Hastanın haline acıyan doktor, kendi evine aldığı turfanda domateslerden birkaçını kesip ayağına bağlaması için ona uzatır. Bektaşî bedavadan gelen turfanda domatesleri ayağına bağlamak yerine meze yapıp afiyetle yemeye karar verir (Yıldırım 1999: 197).

“*Yararlı*” adlı Temel fıkrasında ise havucun gözlere iyi geldiği nükteli bir şekilde anlatılmaktadır (Gökşen 2003: 393).

2.11. İçeceklerle Yapılan Sağaltma

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de meyvelerden yapılan şıralar sağaltma amaçlı kullanılmaktadır. Bugün özellikle dâhiliye uzmanları kolesterol ve karaciğer yağlanmalarında elma sirkesinin kullanılmasını tavsiye etmektedirler. Nasrettin Hoca'ya bağlanarak anlatılan fıkrada bir kimse bir “maraza” yakalanarak hekime gider ve hastalığının çaresinin yedi yıllık sirke olduğunu öğrenir (Boratav 2007: 227).

2.12. Kötü Ruhlardan Korkutma

Türk inanç siteminde kötü ruhlardan kurtulmak için erkek kamların kadın kıyafeti giyerek ayın yaptıkları bilinmektedir (Bayat 2006: 108). Nasrettin Hoca ölüm döşegindeyken hanımının süslenmesini, yeni elbiselerini giymesini ister. Meramı Azrail'i kandırarak kendi canı yerine eşinin canını almasını sağlamaktır (Gölpınarlı 1993: 35).

2.13. Gök Cisimleriyle Yapılan Sağaltma

Günümüz teknolojisi ve tıbbı, güneşin faydalarını saymakla bitirememektedir. Gelişmiş ülkelerin vatandaşları özellikle tatillerini bol güneşli tatil beldelerinde geçirmektedir. Günümüzden 700 yıl önce yaşamış olan Nasrettin Hoca'nın insanlara içine güneş ışığı giren evler yapmalarını tavsiye etmesi manidardır. Fıkrada Hoca, evinin güneş görmemesinden yakınan kişiye evini güneş gören tarlasına nakletmesini tavsiye eder (Boratav 2007: 330).

2.14. Dağlama Yöntemiyle Yapılan Sağaltma

Türkler, MÖ 5. yüzyıldan itibaren dağlamaya bedeni güçlendirmek, hastalıkları tedavi etmek ve hayvanları tanımak amacıyla müracaat etmişlerdir (Durmuş

2012: 114-119). Divânü Lûgati't Türk'te bu kelimeye “tağ” ve “tağlamak” şeklinde rastlanılmaktadır. “Tağladı:Ol atın tağladı: O, atını dağladı” şeklinde yer almaktadır. Attan başka hayvan dağlanırsa da aynı şekilde hastalığın iyileştiği ifade edilmektedir (DLT 2006/III: 294). “Tağlattı” tabiri de bulunmaktadır. “Ol atın tağlattı: O, atını dağlattı” denilmektedir. Hatta Farslıların bu kelimeyi Türklerden alarak “dağ” diye kullandıklarına da dikkat çekilmektedir (DLT 2006/II: 344). Aynı eserde “yakığı” kelimesi de geçmektedir. Bunun için yakı, “şişkinlik ve şişkinliğe benzeyen şeyler üzerine konulur” denilmektedir (DLT 2006/III: 13).

Türk fıkralarında da dağlama yöntemiyle tedavi şekilleri görülmektedir. Pertev Naili Boratav'ın hazırladığı “Nasreddin Hoca” adlı çalışmada kuduzun dağlama yöntemiyle tedavi edilmeye çalışıldığı görülür. Zamanın güçlü beylerinden biri, askerleri ile Akşehir'in bir köyünde misafir edilirken köyü gezmeye çıkar. Kendisini tebrike gelen Nasreddin Hoca, ona köyde gezerken eğlenip eğlenmediğini sorunca “mütegallibe” gezerken şahit olduğu bir dizi ısırap verici olayı sıraladıktan sonra çok eğlendiğini söyler. Bunlardan biri de kuduz bir köpek tarafından ısırılan adamların kızgın şişle dağlanmasıdır. Bu olumsuzlukları eğlence olarak nitelendiren beye Hoca'nın cevabı da elbette nükteli olacaktır:

“Lâkin yâhû! Bereket versün ki çabucak 'avdet ettin. Eğer bir hafta daha kalsaydın kudûmun berekâtıyla az daha köyde taş taş üstünde kalmayacakmış.” (Boratav 2007: 310-311).

2.15. Kanamanın Durdurulması

Günümüzde kanamanın durdurulması için yaranın üzerine tampon uygulanmaktadır. Geçmişte olduğu gibi bugün de berberler tıraş sırasında kanamalı bölgeye kan taşı sürmektedir. Nasrettin Hoca'ya bağlanarak anlatılan bir fıkrada buna benzer bir uygulama görülmektedir

“Bir gün Hoca'yı bir 'acemî berber tıraş ederken her ustura çaldıkda Hoca'nın başın keser idi. Meğer her kesdiği yere penbe yapışdırur imiş. Hoca ayıtdı: 'Yeter, hey adam! Başımın yarusına sen penbe ekdin; ben de yarusına ketan ekeyim.' demiş.” (Boratav 2007: 218).

3. SAĞALTICI NESNELER

Fıkra türü diğer halk anlatılarına göre daha gerçekçi ve kısa anlatılardır. Fıkralarda diğer halk anlatılarında olduğu gibi sihirli ve büyülü nesnelere pek rastlanmaz. Fıkralarda kitap, katran, tuz, bitkiler, sirke, tıraş taşı, pamuk, muska gibi nesnelere sağaltma yapılmaktadır.

3.1. Büyülü Nesnelere

3.1.1. Muska

“Gani Baba” fıkrasında muska yazılarak bir hayvanın sağaltıldığına inanıldığı anlatılmaktadır (Yıldırım 1999: 111-114).

3.2. Günlük Hayatta Kullanılan Nesnelere

3.2.1. Kitap

Nasrettin Hoca’ya bağlanarak anlatılan bir fıkrada, annesi tarafından bir türlü uyutulamayan çocuğun kitap okumaya başlanınca hemen uyuduğu görülmektedir (Boratav 2007: 300-301).

3.2.2. Katran

Dini yönü olduğu kadar akli yönü de olan Nasrettin Hoca, uyuz hastalığının sağaltılmasında katranın kullanılmasını tavsiye eder (Gölpınarlı 1993: 30).

3.2.3. Tuz

“Tuzun Sayesinde Aklımız Denk Oldu” fıkrasında tuzun zararları anlatılmıştır (Sakaoğlu-Alptekin 2009: 177).

3.2.4. Domates

“Eski Ağıza Yeni Taam”adlı fıkrada domatesin nasır tedavisinde kullanıldığı görülmektedir (Yıldırım 1999: 197).

3.2.5. Sirke

Sirkenin kalp ritmi bozukluğunu sağlattığı bilgisi verilmektedir (Boratav 2007: 227).

3.2.6. Tıraş Taşı (Pamuk)

Bugün berberler, tıraş esnasında oluşan küçük kanamaları durdurmak için “tırâş taşı” kullanırlar. Bu sağaltma yöntemini Nasrettin Hoca fıkrasında da görmekteyiz (Boratav 2007: 218).

Sonuç :

Uzun yıllar Türk milletinin eğlence ihtiyacını karşılayan fıkralar, insanların içinde buldukları sıkıntılı ve buhranlı anlarında onları güldürerek stresten uzaklaştırmıştır. Adı yeni konulmuş olsa da stres, yüzyıllardır insanoğlunun en büyük rahatsızlıklarından biridir. Nasreddin Hoca’nın bir fıkrasında “Ayağımı sıcak tut, başımı serin; gönlünü ferah tut, düşünme derin derin.” şeklinde yer alan atasözü mahiyetindeki ifade, bu rahatsızlığı hem teşhis etmiş hem de sağaltma şeklini göstermiştir. Nasreddin Hoca, Bektaşî, İncili Çavuş, Bekri Mustafa gibi şahsiyetler,

hem toplumu hem de yaşadıkları dönemdeki başta padişah olmak üzere devletin ve toplumun önde gelen kişilerini anlattıkları eğlenceli, nükteli sohbetlerle rahatlatmış ve bu kişilerin teveccühünü kazanmışlardır. Günümüzde de, Cem Yılmaz, Ata Demirer, Beyazıt Öztürk gibi komedyenler, yaptıkları şovlar ve programlarla yüzlerce kişiyi içinde bulunduğu stres ortamından uzaklaştırmaktadır.

Ayrıca incelenen binlerce fıkra metninden çok azında ve küçük kıvrıntılar halinde Türk halkının sağaltma amaçlı kullandığı yöntem ve teknikler görülmektedir. Bu pratikler yüzyılların birikim ve tecrübeleriyle günümüze kadar gelmiş sağaltma yöntemleridir. Fıkralar kısa anlatılar olsalar da diğer halk anlatıları gibi men-sup oldukları milletlerin kültür aktarıcılarıdır. Bu kısa anlatılar, başta halk hekimliği uygulamaları olmak üzere birçok halk bilimi unsurunu yüzyıllardır nesilden nesile aktararak günümüze ulaştırmıştır.

Kaynakça

- Acıpayamlı, Orhan (1969). "Türkiye Folklorunda Halk Hekimliği ve Özellikleri." Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi, Ankara C.XXVI. (1-2), 1-9.
- Akçar, Rukiye (2010). İki Osmanlı Nüktedanının (Bekri Mustafa-İncili Çavuş) Fıkraları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.
- Araz, Rıfat (1995). Harput'ta Eski Türk İnançları ve Halk Hekimliği, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Artun, Erman (2009). Türk Halkbilimi. İstanbul: Kitabevi.
- Atnur, Gülhan (2010). "Sibirya'daki Bazı Türk Boylarının Destanlarında Halk Hekimliği Uygulamaları". Bilig (55) 51-70.
- Başar, Zeki (1972). İçtimai Adetlerimiz-İnançlarımız ve Erzurum İlindeki Ziyaret Yerlerimiz. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Bayat, Ali Haydar (1989). "Türk Dünyasında Özellikle Anadolu Tıbbi Folklorunda Akıl Hastalıklarının Tedavi Yolları ve Kaynakları". Türk Halk Hekimliği Sempozyumu Bildirileri. Ankara: Kültür Bakanlığı Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları,59-82.
- Bayraktar, Zülfikar (2010). Mizah Teorileri ve Mizah Teorilerine Göre Nasreddin Hoca Fıkraları. İzmir: Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Doktora Tezi.
- Boratav, P. Naili (2007). Nasreddin Hoca. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Dağı, Fahri (2013). Türk Halk Anlatılarında Halk Hekimliği Üzerine Bir Araştırma. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi.
- Durmuş, İlhami (2012). "Türk Kültür Çevresinde Dağlama", Milli Folklor, (95) 114-119.
- Eliade, Mircea (1999). Şamanizm İlkel Esrime Teknikleri, (çev. İsmet Birkan) İstanbul: İmge Kitabevi.
- Gökşen, Cengiz (2003). Temel Fıkraları Üzerine Bir Araştırma. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.
- Gölpınarlı, Abdülbâki (1993). Nasreddin Hoca. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Günay, Umay (2008). Türkiye'de Âşık Tarzı Şiir Geleneği ve Rüya Motifi. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Güngör, Erol (1999). Kelâmî Sahada Estetik Yapı Organizasyonu. İstanbul: Ötügen Neşriyat.
- Kaşgarlı Mahmud (2006). Divânü Lugat-it Türk II-III (çev. Besim Atalay), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Polat, H. Hüseyin (1995). Sivas Ulaş'ta Halk Hekimliği Uygulamaları. Ankara: Ürün Yayınları.

Roux, Jean-Poul (1998). Türklerin ve Moğolların Eski Dini, (çev. Aykut Kazancıgil). İstanbul: İşaret Yayınları.

Roux, Jean-Poul (2005).Orta Asya'da Kutsal Bitkiler ve Hayvanlar. (çev: Aykut Kazancıgil ve Lale Arslan). İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Sakaoğlu, Saim (1992). Türk Fıkraları ve Nasreddin Hoca. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.

Sakaoğlu, Saim - Ali Berat Alptekin (2009). Nasreddin Hoca. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.

Şar, Sevgi (1989). "Halk Hekimliğinin Dünü ve Bugünü". Türk Halk Hekimliği Sempozyumu Bildirileri, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, Millî Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 110, 221-229.

Şen, Serkan (2007). Orhon, Uygur ve Karahanlı Metinlerindeki Meslekler Bağlamında Eski Türk Kültürü. Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.

Yıldırım, Dursun (1999). Türk Edebiyatında Bektaşî Fıkraları. Ankara: Akçağ Yayınları.

<http://www.sagliksiteiniz.com/uykusuzlugun-nedenleri-ve-tedavisi.html>

XIX. Asır Türk-Fransız İlişkilerinde Dönüm Noktası: Napolyon'un Mısır'ı İşgali ve Sonrası Oluşan Diplomatik Durum

Turning Point of The XIX Century Turkish-French Relations: Napoléon's invasion of Egypt and The Ensuing Diplomatic Situation

Dr. Yaşar DEMİR *

Özet :

Osmanlı-Fransız diplomatik ilişkilerinin seyrinde kurumsal inisiyatifler kadar kişisel inisiyatifler de önemli rol oynamıştır. Bunlardan en önemlisi de ikili ilişkilerde var olan güvensizliğin artık kökleşmesine neden olan Napolyon Bonaparte'dır. Fransa'da 1789 devrimi sonrası oluşan sosyo-politik ortam, İngiltere ile olan ilişkiler ve Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu askeri durumunun da etkisiyle Mısır'ın işgaline zemin hazırlamıştır. Mısır'ın işgali uzun bir süredir -çalkantılı da olsa- devam eden müttefiklik çerçevesinde gelişen ilişkilere darbe indirmiştir. Fransa bu girişimiyle Mısır'ı sömürge haline getirip İngiltere'nin Akdeniz ve Hindistan ticaretine darbeyi vurmaya hedeflemiştir. III. Selim'in reformlar yaparak devletin işleyişinde yeni düzeni kurma çabası içerisindeyken gerçekleşen bu olaya tek başına cevap verememiş ve topraklarını koruyamamıştır. Fransa'ya karşı ittifaklar arayışına girerek İngiltere ve Rusya'nın desteğiyle Fransız işgaline son verebilmiştir. Gelişen süreçte İngiltere Mısır'a yerleşmeyi gündemine almıştır. Çok geçmeden iç sebeplerden ötürü Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa Babıâli'ye başkaldırmış ve bu durum Batılı devletlerin Mısır'a yönelik emperyalist amaçlarından ve II. Mahmut döneminin askeri-ekonomik durumunun vahametinden dolayı uluslararası soruna dönüşmüştür.

Anahtar kelimeler: Türk-Fransız İlişkileri, Kolonyalizm, III. Selim, Napolyon Bonaparte, Mehmet Ali Paşa, Fransa'nın Mısır politikası

* Institut Prive Buhara de France Müdürü, dr.yasardemir@gmail.com

Abstract :

Personal initiative has played an important role in the course of Ottoman-French diplomatic relations. The most significant example to this is Napoléon Bonaparte who caused the already existent distrust to have established roots. The socio-political environment that emerged after the 1789 revolution in France set ground for the invasion of Egypt aided by the relations with England and the condition of the Ottoman State military. The invasion of Egypt dealt a blow to the relations developing along with the long lasting albeit turbulent alliance. With this endeavor, France aimed to colonize Egypt and deliver a setback to England's trade in the Mediterranean Region and India. Selim III was unable to respond to this set of events unaided and failed to preserve the territorial integrity. In search of an alliance against France, he finally ended the French occupation with the support of England and Russia. In the subsequent course of events, England included establishing settlements in Egypt in its agenda. Before long, the Governor of Egypt Mehmet Ali Pasha rose up against the Sublime Porte, and due to the Western States setting their sights on Egypt and the severity of the economic and military conditions during the rule of Mahmud II, this rebellion evolved into an international issue.

Key words: Turkish-French relations, Colonialism, III. Selim, Napoleon, Bonaparte, Mehmet Ali Pasha, the Egyptian policy of France

Giriş :

Fransa modern tarihinde Napolyon kimilerince bir mit, gizemi çözülememiş büyük komutan ve devlet adamı, modern çağın Büyük İskender'i olarak kabul edilmektedir. Duyulan bu ilgi sayesinde özellikle politikaları üzerine araştırmalar yayınlanmaktadır. Sadece Fransa'da iki binin üzerinde eserin mevcudiyeti kendisinin ne derece önemsendiğini göstermektedir. Yazılanların birçoğunun Napolyon hakkındaki bilgi tekrarlarından ibaret olduğunu da belirtmek gerekir.

O'nun Osmanlı ile olan ilişkileri üzerine günümüzde gerek Fransa gerek Türkiye tarafında ayrıntılı ve doyurucu bilgilerle mücehhez fazla bir çalışma yapılmamıştır. Bu alandaki boşluğu araştırmacılara hatırlatmak ve yapılacak çalışmalara yardımcı olmak, Fransız kaynaklardan elde edilen bilgilerle Türk kaynaklarında sunulan bilgilerin harmanlanmasıyla oluşan yeni bilgileri bilim dünyasına sunmak amacıyla Napolyon Bonaparte döneminde Fransa'nın Mısır iştahı ve ikili ilişkilerin seyrinde meydana getirdiği sarsıntıyı genel hatlarıyla yansıtacağız. Kişiliği etrafında geliştirilen politikalar işgal öncesinde, esnasında ve sonrasındaki kişisel girişimlerinin de Mısır meselesi etrafında gelişen Osmanlı-Fransız münasebetlerinde etkili olduğu görünmektedir. Çalışmamızda bu konuyu da ele alacağız.

Napolyon nasıl kabul edilirse edilsin, akademisyenlerin ortak görüşü kendisinin özellikle Adriyatik'teki adaları ve son olarak da Mısır'ı işgaliyle iki ülke ilişkilerinde bugün bile etkisini devam ettiren bir süreci başlatmış olduğudur. Bu dönemle ilgili olarak en sık sorulan soru neden ikili münasebetler ekonomi, kültür ve

diplomasi alanlarında yolunda giderken böyle bir maceraya kalkışıldığı sorusudur. Ortaya çıkan sorunsalın günümüzde Fransa'da bir mit gibi kabul edilmesi ilginçtir ve üzerinde durulması gereken bir konu olarak karşımızdadır.

Fransa'nın politikasına genel hatlarıyla bakıldığında, devrim sonrası doğan eşitlik ve hürriyet fikirleriyle billurlaşan politik ortamın tılsımının fazla sürmediğini ve sömürgecilik anlayışının, direktuarlık döneminde¹ yeniden neş vü nema bulduğunu görmek mümkündür. Bu meyanda Fransa'nın en güçlü rakibi İngiltere'dir ve bu devletin gücünün kırılacağı en önemli yer de Akdeniz'dir. Binaenaleyh böyle bir amaca istinaden Mısır'ın işgaline ilk hedef olarak Quai d'Orsay'de şekillendirilen genel bir politik bakış açısının sonucu olarak karar verildiğini söylemek mümkündür.

18. yy'ın sonlarında ve 19. yy başlarında Fransa emperyalist politikaların peşine düşmüştür. Ancak rakipsiz değildir. İngiltere sahip olduğu deniz kuvveti sayesinde Dünya'da yeni bir güç merkezi oluşturmuştur. Bu arada gittikçe güçlenen Rusya, Fransa çıkarlarını tehdit etmeye başlamış ve mutlaka durdurulması gereken bir başka sömürgeci bir güç durumuna gelmiştir. Küçük Kaynarca Anlaşması'yla sonuçlanan süreç 1763'de Leh kralı III. Auguste'un ölümüyle birlikte başlamıştır. Rusya fırsattan istifade ile Lehistan işlerine karışmaya çalışmış, Osmanlı sınırına yakın Kırım Hanlığı kontrolündeki yerlere kaleler inşa ettirerek kışkırtıcı bir tutum sergilemiştir. Bunun yanında Lehistan'daki Katoliklerin birleşmesine tepki göstererek bu grubu asi olarak nitelendirmesi ve üzerlerine yürümesi sonucu ahalinin Osmanlı topraklarına girmesine rağmen bir kısım Müslümanları da katletmesi bardağı taşıran son damla olmuştur. Osmanlı Devleti duruma tepki göstermiş ve bunu savaş sebebi saymıştır.²

Uzunca süren bir savaş hali Rusların ansızın Çeşme'de Osmanlı donanmasını yakmasıyla Babıalı için felakete dönüşmüştür. Habsbourgların da girişimiyle Küçük Kaynarca Anlaşması müzakerelerden sorumlu Ahmed Resmi Efendi tarafından 21 Temmuz 1774'de imza edilmiştir.³ 1774 Küçük Kaynarca Anlaşması'nın 7. maddesi özellikle Yakındoğu'da Rusya'nın Ortodoks Hıristiyanlarının hamiliğini üslenmesi sonucunu doğurmuş⁴ ve böylece Rusya sıcak denizlere inme imkânına kavuşmuştur. Tabiatıyla bu durum Fransa'nın çıkarlarına zarar vereceği gibi, Doğu Hıristiyanlarının hamiliğini de üslenen Rusya'nın Fransa'nın dini prestijini de ortadan kaldırması işten bile değildi. Bunun için Fransa'da oluşan dış politika-göre; Osmanlı Devleti Rusya ile yapacağı savaşta desteklenecekti. Bu meyanda

¹ 1795 yılında Fransada Direktuar Yönetimi kurulmuştur. Konvansiyon Meclisi döneminde yürütme gücü beş kişiden oluşan ve meclis tarafından seçilen Direktuar adı verilen kurula verilmiştir. Cevdet Paşa Direktuar idaresini Müdiran-ı Cumhuriyet olarak tarif etmiştir. Detaylı bilgi için bkz. Rifat Uçarol, *Siyasi Tarih 1789-2001*, 2008, s. 19. ayrıca bkz: Kamuran Şimşek, *Tarih-i Cevdet'e Göre Napolyon Ve Mısır Meselesi*, Denizli, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 2012.

² Ömer Gezer, *Osmanlı Diplomasisinde Denge Politikaları 1774-1829*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı basılmamış yüksek lisans tezi, 2006, s. 37-38.

³ Gezer, a.g.e, s. 52.

⁴ Ayla Efe, "Silistre Eyaletinde Osmanlı-Rus Savaşları, Küçük Kaynarca'dan Berlin'e", *Ankara Üniversitesi OTAM yayınları*, sayı: 19, 2006, s. 139.

Büyükelçi Choisseul Gouffier, Quai d'Orsay'e yazdığı notunda Fransız tüccarların mutlaka Karadeniz'e açılmasının önemine işaret etmekteydi.⁵

Diğer taraftan 1535'de elde ettiği Kapitülasyonlarla Akdeniz'de Avrupalı tek müttefik güç olarak kabul edilen Fransa, XVII. asrın ikinci yarısından sonra artık bir dünya gücü haline gelen İngiltere ile Yakındoğu'da karşı karşıya gelmiştir. Gerçek olan şudur ki, Fransa Akdeniz hususunda İngiltere'den çekinmiştir. Nitekim İngiltere'nin gittikçe artan itibarı, 1789'daki devrim hareketlerinden iyice yıpranan Fransızların çaresizlik içinde İngilizleri takip ederek onları yalnız bırakmama stratejisine sarılmaları sonucunu doğurmuştur. Netice itibarıyla Fransa'daki iç politik gelişmeler, dış politikada cereyan eden sert rekabette olumsuz etki meydana getirmiştir.

İç politik duruma gelince, cumhuriyetçiler kıralı idam ettikten sonra Fransız kültürünü ve devrimini dünyaya duyurma gayreti içersine girmişlerdir. Habsbourglar muhtemel bir yayılmadan tedirgin olmuşlardı. İmparator II. Friedrich Wilhem bir deklarasyon yayınlayarak duruma müdahil olacaklarını duyurmuş ve Fransa ile Habsbourglar arasında savaş başlamıştır.⁶ Sosyolojik olarak tüm devrimlerde başka düzenleri ve milletleri etkileme eğilimi bir vakıadır. Devrimden hemen sonra İstanbul'da da 3 renkli kokartın taşındığı gösteriler, Yakobenler kulübünün açılması bunu göstermektedir.⁷ Netice itibarıyla bu politik değişim anında İngilizler nezdinde aks-u amal bulmuş ve İngilizler bu Fransız stratejisini "casus belli" şeklinde kabul etmişlerdir.⁸

Fransa'da meydana gelen bu değişikliği başlangıçta Babıâli, Avrupa'nın birbirine düşmesini ve hanedanların yıkılmasını sağlayacak olan devrimi kendi varlığı için hayırlı bir iş olarak görmüştür. Ancak bu teveccüh fazla uzun sürmemiş, Fransa'nın ilk önce Adriyatik'te Osmanlı toprağına tecavüzü ve sonra da Mısır'ı işgaliyle ilişkiler bozulmuştur. Orhan Koloğlu'nun belirttiği gibi Mısır işgalinden bir yıl önceki Fransa'nın ve devrimin Osmanlı nezdindeki itibarıyla, bir yıl sonraki dönem arasında tamamen tezat bir durum oluşmuştur. Devrimi tanıtıcı broşürlere ve toplantılara göz yumulurken, işgalden hemen sonra bizzat Babıâli, basın yoluyla devrimin ve önderlerinin dinsizliği yaymayı hedefledikleri yönünde halkı ve dünya kamuoyunu bilgilendirme yoluna giderek Fransa'ya bir nevi tepkisini ortaya koymuştur.⁹

⁵ Gouffier'in Montmorinè raporu, 10 Ağustos 1787, Quai d'Orsay arşivi, Turquie serisi, correspondance, c. 176.

⁶ Bruun Geoffrey, "The Balance Of Power During The Wars 1792-1814", *The New Cambridge Modern History, c. IX, War and Peace in an Age of Upheaval 1793-1830*, Cambridge, Ed: C. W. Crawley, 1969, s. 253.

⁷ Koloğlu Orhan, "Fransız devrimi ve Osmanlı diplomasisi", *Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 yıllık süreç sempozyumu bildirileri*, Ankara, TTK, 1997, s. 16.

⁸ Driault Edouard, *La politique orientale de Napoléon, Sébastiani et Gardane, 1806-1808*, Paris. Edition Félix Alcan, 1904.

⁹ Bahsedilen Babıâli'nin tutumunu yansıtan Reisülküttab Atuf Efendi'nin layihası için bakınız: Koloğlu Orhan, "Fransız Devrimi ve Osmanlı Diplomasisi", *Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 Yıllık Süreç Sempozyumu Bildirileri*, Ankara, TTK, 1997, s. 18.

Gelinen noktada Fransa Osmanlı Devleti ile hasmane bir tutum içersine girmiş, Karadeniz ve Akdeniz’de rakip olduğu Rusya ile müttefik olmuştur. Çelişkili olarak görünen bu ittifaklık ve düşmanlıklarda konjonktür veya dış politik etkilerden çok kişisel inisiyatiflerin ön plana çıktığını müşahede edebiliriz. Özellikle Fransız diplomatların eğilimlerinin dış politikalarına yansımından dolayı ikili ilişkiler belli bir düzlemde seyretmemiş ve inişli çıkışlı bir seyir izlemiştir. Fransız Dışişleri Bakan vekili Volney, Rusya yanlısı olup Katerina’dan taltif görürken, buna karşı Paysonel de Fransız Dışişlerine karşı bir eser yazarak Osmanlı’nın bütünlüğünü savunması bu çift başlılığa en önemli örnektir. Bu anlamda Fransa Dışişleri’nde tam bir bölünmüşlük hâkim olmuştur.

Osmanlı-Fransız ilişkileri de söz konusu şahısların reelpolitige dayanmayan, çoğu dini eksenli olan şahsi politikalarından etkilenmiştir. Bunlardan en önemlisi Büyükelçi Gouffier’dir. *Voyage pittoresque de la Grece* adlı eseriyle Yunan istiklalden bahsetmesi iki ülke ilişkilerinde önemli bir olay olmuştur. Babıâli’nin tepkisiyle Gouffier bunu Katerina’ya hoş görünmek için yazdığını belirterek mevcut tepkiyi azaltma yoluna gitmiştir.¹⁰ Ancak Gouffier’in eserde kaleme aldığı konu alalade bir husus değildi. Daha Kral IV. Henri’ye sunulan planlarda, Osmanlı Devleti’ne yönelik girişilecek bir saldırıda Mora’daki Rumların Fransa’ya destek verecekleri gündeme getirilmişti. Giovanni Fantin Minotto tarafından 1609 yılında hazırlanan *Histoire de l’Empire otoman* adlı eserde¹¹ daha önce yakın arkadaşı ve aynı zamanda IV. Henri’nin hizmetçisi ve yakın adamı olan Manuel de Cerigo’ya gönderdiği mektubunda Kralın Türklere karşı harekete geçmek için teşvik edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunun için özellikle Archipel Adaları ve Girit’in olası bir harekât esnasında Osmanlı idaresine karşı çıkmaya hazır olacağından bahsetmekte ve halkın kıyımı için de çalışacağını ileri sürmektedir. Giovanni, bu proje için 25 kalyon-galere, 10 küçük gemi, 5-6 gemilik inşaat malzemesi(bundan amaç kalelerin güçlendirilmesidir) temin edebileceğini buna ilaveten de Kralın 80 gemi, 15 bin silahşör ve 25 bin kişilik deniz askerinden mürekkep bir orduyla saldırması durumunda 60 bin kişilik bir Rum ahalinin de desteğe hazır olduğunu belirtmektedir.¹² Rumlarla ilgili söz konusu olan ifadeler, o tarihte sadece alt yapısı olmayan bir temenniden öte değildi. Gouffier ise, Ruslarla yapılacak bir ittifakın Osmanlı Devleti’ne karşı olacağını bilerek düşmanca bir tavır sergiledi. Buna ilaveten yazısıyla ilk defa Yunan istiklali resmi ağızdan Fransızlarca dillendirilmiş oldu. Esasen Fransız İhtilali’nde etkin olan sermayeyi elinde bulunduran elitist zümrelerin idare ettiği burjuva sınıfı, o dönem Yunanlılar da görünmeye başlamış ve bu sayede Fransız devrimine sempati duyan bir kitle de oluşmuştu.¹³ Sonuçta Fransızların XIX yüzyılın başında Mısır işgali öncesi Osmanlı hakkında besledikleri niyetin ilk emareleri görünmeye başlamıştı.

¹⁰ Quai d’Orsay arşivi, Turquie serisi, memoires et documents, c. XIV, Notion sur l’état actuel de l’Empire otoman adlı not.

¹¹ Giovanni Fantin Minotto, *Histoire de l’Empire ottoman*, Paris, t.3, 1609, s. 859.

¹² Giovanni, *a.g.e.*, s. 860.

¹³ Loules Dimitris;çev. Kaya Selda “Fransız Devrimi’nin Yunanistan’daki Etkisi”, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi* Cilt: 15 Sayı:26 Yayın Tarihi: 1991, s. 291.

Yüzyıllardır mecrasında yürüyen ve Osmanlı'nın kadim dost olarak nitelediği Fransa ile ilişkiler nasıl bozulmuştur sorusu ikili ilişkilerin anlaşılması anlamında en can alıcı soru olarak ortaya çıkmaktadır. Avusturya ile yapılan barışın akabinde Fransa Adriyatik'te 7 adayı işgal ederek doğrudan 1797'de Osmanlı Devleti ile komşu olmuş ve toprak üzerinden de ilişkilerin seyredeceği yeni bir dönem başlamıştır. Bundan böyle Napolyon tarih sahnesine çıkmış ve çatışmacı bir politikayı benimseyerek ikili ilişkilerin düzenini kökünden sarsacak politikaların ilk işaretlerini vermeye başlamıştır.

Tarihte beklenmedik anda ortaya çıkan gelişmelerin ülkelerin hatta dünyanın tarihinde köklü değişimleri tetiklediği olaylar çokça bulunmaktadır. Bunların en önemlileri arasında sayılabilecek bir olay Fransa'da yaşanmıştır. Sıradan bir topçu teğmeni olan hatta işsizlikle karşı karşıya kalıp da Osmanlı Devleti'nin o tarihlerde topçu istihdam etme furusına kapılarak Osmanlı Devleti'nde istihdam edilmek için bizzat dilekçe¹⁴ veren Napolyon'un muhteşem ve sıra dışı yükselmesi olayıdır. 4 Ekim 1795 günü Paris'te kraliyetçilerin bastırılmasında Fransa İç kuvvetler komutanınca görevlendirilen Bonapart'ın kaderi bu olaydan sonra değişir. Halkın üzerine Dünya tarihinde ilk defa topla ateş ederek isyanı bastıran kişi olarak olmasına rağmen cumhuriyetçiler tarafından adeta kurtarıcı mesabesinde görülür ve Komutan Barras'ın yerine geçerek Fransa İç kuvvetleri komutan olur.

Bir yıl sonra İtalya'ya düzenlediği seferle artık gücünü perçinleştiren Napolyon, ileri bir adımla Adriyatik'e saldırarak Osmanlı ile sınırın oluşmasına neden olur.¹⁵ 18 Nisan 1797'de Avusturya'ya karşı kazandığı zafer, Fransa'da Osmanlı ile ilişkilerin¹⁶ yeniden gözden geçirilmesi fikrini doğurmuştur. Osmanlı'nın varlığı tartışılmaya başlanmış ve hatta paylaşılması fikirlerini bile söyleyen diplomatik çevreler oluşmuştur. Buna ilaveten artık Fransa'nın politikalarında Napolyon belirleyici bir aktör haline gelmiştir.

Fransa'nın dış politikasının konjonktüre bağlı olarak şekillendiği ortadadır. İhtilalle birlikte başlayan durağanlık, Napolyon'un başa gelmesi ve Austerlitz galibiyetiyle birlikte başlayan zafer sarhoşluğu emperyal güç olma sevdasına dönüşmüştür. İleri bir adımla Venedik'e ait yerlerin kendine ait olduğu¹⁷ iddiasını hayata geçirmek Fransa'da artık dış politikada en öncelikli hedef haline gelmişti. Bu politikanın mimarı ünlü diplomat Taleyrand olmuştur. Direktuar idaresine karşı kendi içinden gücünü perçinleştirme planları yapan Taleyrand, ancak askeri bir başarının ardından politik olarak Fransa'da varlığını devam ettirebileceğinin far-

¹⁴ Bahsedilen dilekçe için bakınız: Soysal İsmail, *Fransız İhtilali ve Türk-Fransız diplması münasebetleri (1789-1802)*, Ankara, TTK, 1999, s. 162. Ayrıca Ord. Prof. Dr. Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi* adlı eserin 1. cildindeki Nizam-ı Cedid ve Tanzimat kısmında bu dilekçeyi belirtmektedir. Ancak kaynak belirtmemiştir.

¹⁵ Alaaddin Yalçınkaya, "III. Selim ve II. Mahmut Dönemleri Arası Osmanlı Dış Politikası", *Türkler*, editör Hasan Celal Güzel, Ankara, Yeni Türkiye Yayınları, c. 12, 2002, s. 635.

¹⁶ Soysal, *a.g.e.*, s. 164-166.

¹⁷ Driaault Edouard, *La politique orientale de Napoléon, Sébastiani et Gardane, 1806-1808*, Paris. Edition Félix Alcan, 1904, s. 20.

kındaydı. Bunun için de kendisine demir yumruk gerektiğinin bilincindeydi ve planları için de yıldızı yeni parlayan Napolyon'dan başkası olamazdı.¹⁸

Görüldüğü gibi Fransa iç politikasındaki güç mücadelesi dış politikaya yansımıştır. Bunun Osmanlı Devleti'nde yankılanması ise ortak düşman Avusturya'nın ezilmesine duyulan memnuniyet şeklinde olmuş ve bu memnuniyet Yakobenler'in İstanbul'da rahatça hareket edebilmelerini sağlamıştır.¹⁹ Ancak bu süreç devam etmemiş, Ege adaları ve Adriyatik'te Osmanlı'ya ait yerlerin işgaliyle ilişkiler bozulmuştur. Buna bir de Mısır'ın işgali eklenince ilişkiler geri dönülemez bir sürece girmiştir.

Mısır'ın işgali hususunun Fransa-Osmanlı ilişkiler tarihinin tam kalbinde bulunduğu bir gerçektir. İşgalle birlikte geri dönülemez süreci başlatan tarihi olaylara bakmak gerekir. Napolyon'u böyle bir girişime sürükleyen iç ve dış etmenler bulunmaktadır.

Fransa içinde şöhreti ve politik ağırlığı gittikçe artan Napolyon, Direktuar tarafından iktidarına el koyacak potansiyel bir tehlike olarak görülmeye başlanmıştır. Direktuar bu tehlikeden korunmanın en iyi yolu olarak Napolyon'u İngiltere'yi işgale memur etmekte görmüştür.²⁰ Ancak Napolyon bunun kendisine yönelik bir politik manevra olduğunu anlamış, ordudan aldığı destekle bu harekâtın şimdiki şartlar göz önüne alındığında imkânsız olacağını belirtmiştir. Bunun üzerine Napolyon Mısır'ın alınmasını ve Akdeniz'de İngiltere'ye bir ders verilmesini önermiş ve bunu da kabul ettirmiştir. Napolyon'un Mısır'ı hedef almasının sebepleri tartışma meydana getirmiştir. Bu noktada Fransa'da Künzi ve Drialut gibi kimi tarihçiler, Napolyon'un Mısır üzerine yürüme emrine uymasının sebebini, muhtemel bir yenilgi sonrası Direktuar'ı itibarsızlaştırarak Fransa'nın başına geçmek için uygun ortamı hazırlama stratejisinin bir parçası olarak görmektedirler.²¹ Buna ilaveten Napolyon'un iç âleminde var olan Doğu'ya hâkim olma isteğinin, Büyük İskender'e özenmesinin, İngiltere'yi işgal kadar etkili olmasa da Mısır'ın işgaliyle yine İngiltere'ye darbe indirilmesi yönünde bir adım atmaya kendisini yönelttiği bilinmektedir.²² Ancak Napolyon'un Mısır'ı işgal etmeyi sadece İngiltere'ye darbe indirmek için istemediği noktasında Fransız kaynaklarında genişçe bir mutabakat bulunmaktadır.

Gençliğinde Marigny'nin *l'histoire des Arabes*, Volney'in *Le voyage en Syrie et en Egypte et les ruines*, Claude Etienne Savary'nin *Les lettres sur l'Egypte* ve Baron de Tott'un *les mémoires sur les Turcs* adlı eserleri okumuş ve Doğu'nun kültürün-

¹⁸ Lentz Thierry, *Le 18 Brumaire, Les coups d'Etat de Napoléon Bonaparte*, Paris, ed: Jean Picollec, 1997, s. 146.

¹⁹ Driault, *aynı eser*, s. 22

²⁰ Künzi Frédéric, *Bonaparte et l'Egypte*, Paris, ed: Favre, 2005, s. 32.

²¹ Künzi, a.g.e, s. 52.

²² Bakınız Napolyon'un açıklamaları: *Cours politique et diplomatique de Napoléon Bonaparte, recueil de traités, actes, mémoires, décrets, ordonnances, discours, proclamations*, extrait de moniteur- Lewis Goldsmith-notaire, Londra, imprimerie de R. Juigné, 1816, s. 64.

den ve medeniyetinden çok etkilenmiştir.²³ Duyduğu bu melankoli yüzünden Osmanlı Devleti'nin hizmetine girmek için başvuruda bulunmaktan çekinmemiştir. Bu durumun Fransız devrimi sonrası meydana gelen ve herkesi duygusal olarak da etkileyen devrimin yayılması için can siperane çalışma arzusundan kaynaklandığını düşünmek mümkündür. Nitekim Napolyon'un İskenderiye'ye çıkarma yapar yapmaz uygulamaya koyduğu bazı düzenlemeler, davranışlar ve tutumlar bu düşüncemizi desteklemektedir. Napolyon'un Doğu'nun hâkimi, medeniyet getirici ve büyük reformcu edasıyla davrandığı kendi yazılarından anlaşılmaktadır. Netice itibarıyla Napolyon'un Firavunlar ülkesinin hakimi, Büyük İskender ve Sezar'ın varisi olmayı hayal ettiği ve medeniyeti Osmanlıların elinden kurtararak özgürleştirmeyi kendine motivasyon olarak benimsediği kaynaklarda geçmektedir.²⁴

Napolyon, Mısır işgaline fikri anlamda hazırlık yapmış ve orada kuracağı yönetimin dayanacağı ideoloji üzerine de planlamalar yapmıştır. İşgal'e giderken Eski Ahit, Yeni Ahit, Kur'an-ı Kerim, Hadis kitapları, Mitoloji ile ilgili kitaplar ve Montequieu'nun *Kanun'un Ruhunu* adlı kitabını yanında bulundurması ilginçtir.²⁵ Yakoben biri olarak İslamiyet, Hıristiyanlık ve Mitolojinin de içinde bulunduğu fikri altyapısı olmayan bir sentez yaparak yeni bir ideoloji kurmaya çalıştığını görmekteyiz. Çoğunluğu Müslüman olan Mısır halkının Firavun mitolojisiyle tamamen bağlarını koparmadığına inanarak onları eski Mısır ahalisinin devamı gibi görmüştür. Nitekim işgalden hemen sonra arkeolojik çalışmaları başlatması bu fikri kuvvetlendirmektedir. Çok sayıda arkeolog ve bilim adamını Mısır'a getirtmesi, Napolyon'un Mısır'ı bir Fransız kolonisi yapmayı planladığını gösteren önemli emarelerdir. Mısır hâkimi Napolyon Fransa için ideal bir durum olacaktır.

Kaynaklarda dikkati çeken husus, Mısır işgali meselesinde Fransa'da Osmanlı Devleti'nin gücünün ve uluslararası dengelerin hiç nazar-ı itibare alınmadığıdır. Dönemin en etkin ve kurnaz diplomatı sıfatıyla, uluslararası dengeleri en iyi bilen birisi olarak tanınan Taleyrand'ın²⁶ kıskırtmasını anlamak güçtür. Yaklaşık 38.000 bir kişilik kuvvetle²⁷ Osmanlı toprağı Mısır'ın işgalinin ve İngilizlerin Akdeniz'deki etkinliklerine darbe indirilmesinin imkânsız olacağını kestirememeleri açıklanabilir bir durum olarak gözükmemektedir. Politika paradigmalarıyla Napolyon'un Mısır'ı işgali henüz açıklanamamıştır.

Ancak bu noktada Fransız iç politikasındaki gelişmelerin Napolyon'un Mısır'ı işgalle görevlendirilmesine sebep olduğu bir gerçektir. Napolyon'un kurduğu istihbarat ağından gelen bir rapora göre, Direktuar, Napolyon'un gittikçe yükselen

²³ Künzi, a.g.e., s. 24.

²⁴ Künzi, a.g.e., s. 58.

²⁵ Cherfils Christian, *Bonaparte et l'Islam*, Studley U.K, Alcazar publishing, premiere edition 1914, 2005, s. 12.

²⁶ Karal Enver Ziya, *Osmanlı Tarihi*, Ankara, TTK yayınları, c.1, dizi XIII, s.27. Belirtilen kısımda Napolyon'un Taleyrand ile kesin olarak anlaşmış olduğunu kaydetmektedir. Bu konuda belge sunmamaktadır. Halbuki bu konuda Fransız kaynaklarında bu yönde bilgi bulunmamaktadır.

²⁷ Rifat Uçarol, "Küçük Kaynarca Anlaşması'ndan Sonra Osmanlı İmparatorluğu 1774-1787", *DGBİT*, c.9, Çağ Yayınları, s.266.

konumundan rahatsızlık duymaktadır. Bunun için ya yok edilmesi ya da ciddi bir savaş kaybederek itibarsızlaştırılması gerekmektedir. Rapora göre Napolyon'un itibarsızlaştırılması için 40.000 askerin çok olduğu da Direktuar'ın ağzından bildirilmektedir.²⁸

Bir başka görüş ise önceki bölümde belirttiğimiz gibi Osmanlı'nın paylaşılması projelerinin Fransa'daki varlığıdır. Prof. Enver Ziya Karal Fransa'nın Mısır'a yerleşmesinin yeni bir düşünce olmadığını, Alman filozof Leibniz'in XIV. Louis'e sunduğu planda Habsbourglar ve Fransızların ortak bir harekâtle Mısır'ı işgallerinin yararlı olacağından bahsetmektedir.²⁹ Tüm bu gelişmelerden yıldızı parlayan Napolyon'un kadim düşman Avusturya'ya karşı zaferi ve Adriyatik'te kazandığı başarıların meydana getirdiği motivasyon sayesinde, yayılmacı, kolonyalist devlet idealinin Fransız dış politikasını kuşattığı sonucunu çıkarmak mümkündür

Gerçekçilikten uzak Fransız yayılmacılığının sebebi başta tarihçiler olmak üzere birçok araştırmacının ilgilendiği bir mevzu olarak gündemdeki yerini korumuştur. Driault gibi tarihçiler, Napolyon'un tüm Avrupa'yı fethetme ve sonunda İngiltere'yi ezme politikasını çılgınlık olarak değerlendirmekte ve hatta İmparator Napolyon'un bazen halusinasyonlar yüzünden bu çeşit politikalara yöneldiğini söylemektedirler.³⁰ Ancak belgelerden yoksun bir şekilde ortaya atılan meseleyi tam olarak ortaya koyamamış sonuçta bir kısım araştırmacılar Napolyon'un yayılmacı politikalarının sebebini kendisiyle beraber mezara götürdüğünü söylemek durumunda kalmıştır.³¹

Bu konudaki bilgi çeşitliliğine rağmen bazı tarihi verilerden bir takım sonuçlara ulaşmak mümkündür. 1797'de başarılı geçen İtalya seferinin etkisi, o dönemin Dışişleri Bakanı Taleyrand'ın kışkırtması, Napolyon'u itibarsızlaştırma düşüncesi ve Osmanlı devletinin askeri durumu gibi sebeplerin Mısır'ın işgal edilmesi girişimine zemin oluşturduğunu söylemek mümkündür. Taleyrand'ın Mısır kışkırtması esasen 1763'de Paris Anlaşması'nda³² İngiltere'ye karşı kaybettiği itibarını kazanma duygusundan kaynaklanmaktadır. Bu anlaşma yüzünden Hindistan ticaret yolunu kaybeden Fransa artık Akdeniz'de varlığını koruma stratejisine yönelmiştir.³³

Fransa politik emellerini Mısır işgali üzerine oturtması kuşkusuz Babıâli'nin içinde bulunduğu siyasi ve askeri durumundan cesaret alarak olmuştur. Napolyon'a göre Osmanlı ordusu sayıca çok olmasına rağmen yeni silahların kullanılmasında zafiyet göstermekte ve gelişen harp taktiklerinden de habersiz bir yapılanma içer-

²⁸ *Correspondance générale publié par la Fondation Napoléon*, Paris, Fayard, 2005, c. 2, mektup no: 2312.

²⁹ Karal Enver Ziya, *Osmanlı Tarihi*, Ankara, TTK yayınları, c.1, dizi XIII, s. 26-27. Prof. Karal XIV Louis döneminde Habsbourgları Almanlar olarak tanımlamaktadır. Esasen Alman kavramı Bismarç'dan sonra kaynaklarda kullanılmaya başlanmıştır.

³⁰ *Aynı eser.* s. 375.

³¹ *Aynı eser.* s. 396.

³² Fransa ile İngiltere Kanada ve Amerika kıtasındaki koloniler yüzünden 7 yıl boyunca savaşmışlardı. Üstünlük sağlayamayan Fransa barış imzalamak zorunda kaldı. İngiltere'nin söz konusu yerlerde daha üstün konuma geldiği Paris Anlaşması 10 Şubat 1763'de Fontainebleur'de imzalanmıştır.

³³ Künzi, *a.g.e.*, s. 36.

sindedir.³⁴ Ancak bunun yanında Mısır'ın jeopolitik ve ekonomik değerinin ilerde Fransız kolonisi olması durumunda sağlayacağı faydaya olan inanç da yadsınamaz bir etmenddir. Nitekim bu önem, Fransız devlet adamlarının sözlerinde de kendini göstermektedir. Charles de Freycine “Mısır’a dokunan Osmanlıya dokunur, Mısır meselesini ortaya koyan tüm genişliği ve sonuçlarıyla Doğu sorununu”³⁵ ortaya koyar” ifadeleriyle Mısır'ın Fransa emperyal politikalarındaki yerini ve önemini en açık şekilde göstermektedir.

Netice itibariyle buradan anladığımız, Fransa için Doğu sorunu esasen Viyana Kongresi'nden daha önce gündemde olan bir konudur. Doğu meselesinin Türk-Fransız ilişkilerinin ana aksını oluşturduğunu söylemek mümkündür. Burada Doğu meselesini Fransızların nasıl tarif ettiğine bakmak gerekir. Driault'a göre bu mesele Türklerin Avrupa'ya geçmesiyle başlamıştır.³⁶ Fransa için her ne kadar da dini eksende yürüyen bir politika gibi görünse de esasında ekonomik çıkarların etrafında seyreden bir mesele olduğu şüphe götürmez bir gerçektir.

Doğu meselesinde Fransa'nın müdahilîyetinin, Fransa'nın iç durumundaki işle-iş ve devlet adamlarının şahsi inisiyatîfleriyle doğru orantılı olduğunu görmekteyiz. Empire döneminde içe kapanan Fransa, Napolyon'un başarılarından sonra Mısır'a alaka duymaya başlamıştır ve Mısır'ın paylaşılmasını önermiştir.³⁷ İngilizlerin bu teklifi reddetmeleri üzerine Fransa, Mısır'ı ayrı bir varlık olarak görerek kolonileştirmeye müsait bir yer mesabesinde kabul etmiş ve bu yolda stratejiler benimsemiştir. Bu arada Osmanlı Devleti Toulon civarındaki askeri hazırlıklardan haberdar olmuştur. Paris Sefiri Seyyid Ali Efendi Fransız Meclis'inde yapılan Mısır'ın Fransa'nın Mısır'ı almaya hakkı olduğu yönündeki açıklamaların doğruluğunu Dışişleri Bakanı Talleyrand'a sormuştur. Aldığı cevaptan kuşkulanan Sefir, Paris'teki havayı Babıâli'ye bildirmiştir.³⁸ Bunun üzerine Reisülküttab Atıf Efendi hali hazırdaki Fransız Büyükelçisi Ruffin'i makamına çağırılmış ve keyfiyeti sormuşsa da Talleyrand'ın kendisine bilgi vermemesi sebebiyle, Fransız temsilcisi Osmanlı makamlarına gerekli bilgilendirmeyi yapamamıştır. Ancak yine de Fransa'nın Mısır'a yönelme ihtimalinin olacağı anlamına gelen sözler serdetmiştir.³⁹ Sonuçta Napolyon harekete geçerek 1 Temmuz 1798'de İskenderiye'ye çıkarma yapmış, 13'ünde Rahmaniye, 21'de Ehlamlar savaşlarını kazandıktan sonra 22 Temmuz'da Kahire'yi almıştır. Memlük Beyler'inden İbrahim ve Murad Beyler'in yerel düzeydeki direnişleri etkin olamamış ve sonuçta Mısır'ın işgali gerçekleşmiştir.⁴⁰

³⁴ Tuba Çınar, *Süveyş Kanalı'nın Açılması ve Osmanlı Dış Politikasındaki Önemi 1869-1882*, Ankara, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yakınçağ Bilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, 2008, s. 20.

³⁵ Vlad Coragiale, *La politique des grandes puissances et la question d'Egypte 1875-1882*, Cenevre, 1947, s.5.

³⁶ Driault, *La question d'orient*, “Fransız İhtilali ve Türk-Fransız Diplomasî Münasebetleri 1789-1802”..

³⁷ British and foreign state papers, Lyons'dan Derby'e 14 Şubat 1876 tarihli mektubu. Soysal, a.g.e. , s.35.

³⁸ Gezer, a.g.e, s. 99.

³⁹ Soysal, a.g.e, s. 209.

⁴⁰ Tekindağ Şehabeddin, “Yeni Kaynak ve Vesikaların Işığı Altında Bonaparte'in Akka Muhasarası”, *Tarih Dergisi*, s.15, s.1.

Napolyon'un, Mısır meselesinde, işgalci bir güç olmama ve halkın kendisini zalim idarecilerden kurtaran biri olarak algılamasını sağlama stratejisini benimsemişliğini belirtmek gerekir. Nitekim işgalin ardından bir deklarasyon yayınlamış ve Fransa'nın Osmanlı Devleti'nin dostu olduğunu iddia etmiştir.⁴¹ Daha da ileri giderek Fransızların Müslüman olduklarını dahi söylemiştir.⁴²

İşgale karşı Osmanlı Devleti'nin aciz kaldığı vakıadır. İstihbarat yetersiz kalmış, Mısır üzerine harekete geçen Fransız askeri varlığı İstanbul'a iletilmemiştir. İkinci olarak askeri açıdan zafiyet ortaya çıkmıştır. Gerçekten de düzenli birliği fazla olmayan ve uzun menzilli toplardan yoksun olan Osmanlı ordusu direnememiş ve dağılmıştır. Bunun üzerine Babıâli 1798'de Rusya ile akabinde 1799'da İngiltere ile Fransa'ya karşı ittifak anlaşmaları imzalamıştır.⁴³

Napolyon'un Mısır üzerine giderken yolda Malta'yı alarak İngilizlere Akdeniz'de önemli bir darbe vurmasından sonra olayın vahametini anlayan İngiltere derhal harekete geçmiştir. Amiral Nelson kumandasındaki donanmayı Napolyon üzerine göndermiştir. İngiliz donanması ani bir baskınla Fransız donanmasını 1 Ağustos 1798'de Ebukır'da yakmasıyla askeri gidişatı Fransa aleyhine çevirmeye başlamıştır.⁴⁴

Buna mukabil Osmanlı Devleti Fransa'ya gereken cevabı verememiştir. Zira o dönemde Vidin'deki Pazvandoğlu isyanı devleti meşgul etmiştir.⁴⁵ Neticede Fransa'nın Mısır'da çıkarılması başarı olarak kabul edilmiştir. Fransa ile yaşanan bu mücadele göstermiştir ki birçok cephede savaşa alışmış devlet artık eski gücünü yitirmiş ve kendi toprağını bile uluslararası diplomatik denge siyasetiyle koruyabilecek duruma düşmüştür.

Tüm bu acziyete rağmen ilk olarak bir fetva hazırlatılarak işgale karşı direnişin sağlanmasına çalışılmıştır. Daha sonra III. Selim Fransız işgali karşısındaki ilk tepkisini "*eh/-i islama eyledik/eri ihanet ve gadrın intikamını almak zimmet- i vala -himmet-i tacdaraneme farz- ı ayn'dır*" diyerek dile getirmiştir. Daha sonra, Osmanlı sahillerine yanaşan Fransız bandralı gemilerin zaptı ile içindekilerin hapisleri hakkında Akdeniz sahil limanları reisleri ile Adalar, Selanik ve Halep Mollalarına, İstanbul ve Galata Kadılarına müteaddid emirler göndererek Fransa'ya karşı atağa geçmiştir. "*Bilcümle Fransalalar, kansolular, konsolos ve tercümanları ve sair müteallikatlarının oldukları mahalde ahz ü habslerine*" şeklindeki emir yukarıda belirttiğimiz hususlara aittir.⁴⁶

⁴¹ Uçarol, a.g.m. s. 269-270.

⁴² Stanford Shaw, "Sultan III. Selim ve Sultan II. Mahmut Dönemleri, ed: H. Celal Güzel, *Genel Türk Tarihi*, c.7, Ankara, Yeni Türkiye Yayınları, 2002, s. 119-151.

⁴³ Yalçınkaya, a.g. m., s. 637. Bakınız Tuba Çınar, *Süveyş Kanalı'nın Açılması ve Osmanlı Dış Politikasındaki Önemi 1869-188*, s. 39.

⁴⁴ Yalçınkaya, a.g.m. s. 636.

⁴⁵ Tekindağ, a. g. m., s. 1.

⁴⁶ Tekindağ, a. g. m., s. 3.

İşgal sona erince bu işten en fazla İngiltere'nin karlı çıktığı ortadadır. Malta'ya yerleşmiş ve Mısır'da bağlantılarını güçlendirmiş bir İngiltere, Akdeniz'de ciddi bir güç haline gelmiştir. Babiâli ise güçlenen İngiltere ile Rusya'nın yakınlaşmasından ciddi kaygı duyarak tekrar Fransa ile işbirliği yoluna gitmeye çalışmıştır. Dolayısıyla Fransa güvenilmeyen bir ülke olmasına karşın konjonktürel gelişmeler sebebiyle tekrar en ziyade imtiyaza mazhar devlet durumuna gelmiştir.

Mısır işgali uluslararası çıkar çatışmalarının merkezine yerleşmiştir. Devletlerin kamuoylarında Mısırlıların da yer aldığı ciddi lokal baskı unsurları meydana gelmiş ve söz konusu unsurlar politikaya etki etmişlerdir. Bu anlamda Fransız politikacıların ve entelektüellerin Mısır meselesini Doğu meselesi olarak görmeleri ve hatta bunu Osmanlının gelecek meselesi olarak telakki etmeleri bir tarihi olgu haline gelmiştir. Ancak özellikle Fransa'da kaim Mısır Arapları buna güçlü bir itiraz göstermişler ve Mısır'ı bağımsız olarak görmek istediklerinden Mısır-Osmanlı kelimelerini bir arada görmeyi dahi kabul etmemekte olduklarını ifade etmişlerdir.⁴⁷ Bu husus, Cezayir'den önce aslında Mısır'da Osmanlı idaresine başkaldırmak isteyen bir kitlenin varlığını da gün yüzüne çıkarmıştır. Mehmet Ali Paşa'nın dayandığı kitleler özellikle idareden gayri memnun kimselerden oluşmaktaydı.

Sonuçta Mısır sorununun sona ermesiyle ilişkilerin boyutu değişmeye başlamıştır. Rusya-İngiltere yakınlaşması Babiâli'yi telaşlandırmıştır. İngiltere ise Mısır'da kalıcı olma emareleri göstermiştir. Bunun sonucunda Rusya-İngiliz işbirliğine düşman olan Fransa ile Osmanlı Devleti yeniden yakınlaşma sürecine girmiştir.⁴⁸ Bu arada Napolyon'un III. Selim'e gönderdiği özel mektuplar da ilişkilerin düzelmesinde yardımcı olmuştur.⁴⁹ Geline nokta Osmanlı Devleti Fransa ile 25 Haziran 1802'de Paris Anlaşması'nı imzalayarak Mısır'ı tekrar kazanmış ve işgal sonucunda başlayan husumeti de sona erdirmiştir. İlginç bir biçimde İngilizler Fransızlardan ancak 1 yıl sonra Mısır'ı terk edebilmişlerdir.⁵⁰

Yeniden rayına oturmaya başlayan ilişkiler Fransa'nın Mısır ile tekrar alakadar olmasına sebep olduğu ortadadır. Siyasi güven sorunu olmasına karşın, ilişkilerin düzelme eğiliminde olmasının bir sonucu olarak birçok Fransız subay ve mühendis önemli görevlere getirilmiştir. Bunda Osmanlı ordusunun yeni teknikleri benimsememiş olmasının devlet adamlarınca görülmesinin etkisi çok büyüktür. Askeri alandaki eksiklik devlet adamlarını meşgul ettiği ortadadır. Çokça askere sahip olunmasına rağmen büyük güçlerle yapılan savaşta alınan mağlubiyetlerin sebebinin araştırılması idarecilerin ilgilendiği mesele olmuştur. Devlet adamlarının bu konudaki gözlemleri çok çeşitlidir ve bir o kadar ilginçtir. Örneğin, Fransızların gayri meşru çocukları alıp askeri eğitime tabi tuttukten sonra orduda görevlendirmelerini bu çocukların nesepsiz olduklarından ötürü itaatkâr olmalarına bağlayan Vasfi Efendi'nin açıklamalarına Cevdet Paşa tepki göstermiştir. Cevdet

⁴⁷ M. Sabry, *La question d'Égypte, depuis Bonaparte jusqu'à la révolution de 1919*, Paris, Association Egyptienne de Paris, 1920, s.11.

⁴⁸ Çınar, a. g. e., s. 40.

⁴⁹ Karal, a. g. e., s. 47.

⁵⁰ Çınar, a. g. e., s. 40. Yalçındağ, a. g. m., s. 637.

Paşa 35 milyonluk Fransa'nın senede on binlik bir kitleye ulaştığını varsaydığı bu türden çocuğun yetiştirilmesi ile beşyüzbine varan askere sahip bir orduya sahip olunamayacağını belirterek karşılık vermektedir. O'na göre devrin araç ve gereçlerine sahip olunmasının ve devre göre değişen harp usulünün uygulanması başarı için şarttır.⁵¹

Fransız askeri varlığı sadece Osmanlı merkezinde görülüyordu. Mısır'a yerleşmeyi askeri olarak başaramayan Fransa, bu kez sivil ve askeri unsurlarıyla Mehmet Ali Paşa'nın da isteği üzerine Mısır'a yerleşme planları yapmıştır. Bilindiği gibi Mehmet Ali kişisel bir taleple başladığı mücadelede işi büyüterek Osmanlı Devleti'nden Mısır hükümrancılığı isteyecek noktaya gelmiştir. Fransa'nın desteği Mehmet Ali Paşa'nın stratejisini uygulaması için tek çıkar yol olma durumuna gelmişti. Sonuçta asi Vali Mehmet Ali Paşa'nın yanında da çok sayıda üst düzey Fransız subayı görev yapmıştır. Bunda Mehmet Ali Paşa'nın ordusunu Fransız askeri disiplini ve modernliği ile hazırlama isteğinin yanında, Fransız desteğini de talep etmek için iyi ilişkiler kurma iradesinin de etkili olduğunu belirtmek gerekir.⁵² Devrimden sonra işsiz kalan, macera arayan ve kaybettikleri lüks hayat standartlarını arayan insanların bu isteğe derhal olumlu cevap vermesi de rol oynamıştır. İlk olarak Albay Joseph Séve 1824'de gelerek Mısır'a yerleşmiş ve Mehmet Ali'nin hizmetine girmiştir.⁵³

Bunu General Boyer ve Livron'un gelişleri izlemiştir ve gittikçe Mısır'daki Fransız askeri varlığı sistematik gelişlerle artmaya başlamıştır. Fransızlardan başka İspanyol, Napolili ve Piemontenler de Mısır'a gelerek faaliyette bulunmuşlardır. Ancak bu yeni gelenler ile birlikte aralarındaki rekabet artmış ve şahsi çıkar çatışmaları meydana gelmiştir. Tek merkezden ve devlet otoritesinden bağımsız gelen subayların böyle bir durumla karşılaşmaları doğaldı. Tabiatıyla içinde bulunulan sosyal ortam, subayların performanslarını etkilemiş ve verimliliklerinin düzeyi tartışmalı olmuştur.⁵⁴

Napolyon ile başlayan güvensizliğin kaim olduğu diplomatik ilişkiler sürekli hale gelmeye başlamıştır. Her iki taraf diplomatları bu yönde irade ortaya koymuşlardır. Fransa'nın Osmanlı'ya olan yaklaşımında diplomatların inisiyatif ele aldıklarını ve bunları yansıttıklarını ifade etmiştik. Napolyon'dan sonra da bunun devam ettiğini görmek mümkündür. Fransa Milli Kütüphanesi'nde ismi belli olmayan bir diplomat tarafından kaleme alınan 1839-1877 *Osmanlı Devleti, Doğu Meselesinde İngiltere ve Rusya* adlı eserde yazılanlar buna en çarpıcı emsaldir. Fransız diplomasisinin Gülhane Hattı Hümayunu'ndan büyük çıkarlar beklediğini ortaya koyan diplomat, özellikle Osmanlı Hıristiyan tebaasının bundan çok fazla çıkar sağla-

⁵¹ Ahmed Cevdet Paşa, Tarih-i Cevdet Osmanlı Tarihi, İstanbul, Üçdal neşriyat, s. 638-639.

⁵² Muhammed Hanefi Kutluoğlu, "Tanzimat Dönemi Osmanlı-Fransız Siyasi ve Diplomatik Münasebetleri" Editörler: ,Mehmet İpşirli, F. Emecen, P. Dumont, M.H. Kutluoğlu, Y. Demir, Kanuni'den Günümüze Türk-Fransız Münasebetleri Uluslar arası Kolokiyumu 2010, İstanbul, Mostar Yayıncılık 2012, s. 114.

⁵³ Thobie Jacques, *La France, l'Europe et l'Est Méditerranéen depuis deux siecle, Economie, finance, diplomatie*, İstanbul, Isis edition, 2007, s. 25-26.

⁵⁴ Aynı eser, s. 26.

yacağına söylenmesine rağmen bunun gerçekleşemediğinden şikâyet etmektedir. Hayal kırıklığının yanında yazar, Osmanlı diplomatlarının eşit vatandaş fikrini bir politik manevra olarak ustalıklı kullandıklarını ifade ile her zaman yönetmeye alışmış Müslümanların eşitliğe fırsat vermeyeceklerinin kesin olmasına rağmen bunun Avrupalılarca bilinmemesinin bir eksiklik olduğunu belirtmektedir.⁵⁵

Diplomata göre Hıristiyanlar ancak Kırım savaşı sırasında rahat etmişlerdir. Ruslara karşı savaşan İngiliz ve Fransızlar savaş boyunca Osmanlı Devleti'nde fiilen protectorat yani himaye kavramını uygulamaya koymuşlar ve bu ortamdan faydalanarak bir takım haklar elde etmişlerdi.⁵⁶ Bu durumun Hıristiyan tebaa üzerindeki Türk hâkimiyetinin kırılmasına yol açtığı fikri Fransız genel kanaatini oluşturmaktadır. Diplomatların ve dolayısıyla yaklaşımlarının geneline bakıldığında özellikle Türk düşmanlığı hemen göze çarpmaktadır. Türklerin medeni olmadığı, tembel, gelişmeden yana olmayan, kaba olarak anlatılması Fransız diplomatların Osmanlı hakkındaki görüşlerini yansıtmaları bakımından ilginçtir.⁵⁷ Özellikle Mısır meselesinin ortaya çıkmaya başladığı dönemlerde yapılan bu analizler manidardır. Fransa'nın Mısır'ı ayrı bir varlık olarak görme eğiliminin bir ürünü olduğu ortadadır. Fransa Mısır işgaliyle uğradığı yenilgiyi unutmamış, Mısır'ı ayrılarak kolonileştirme planını uygulamak için çaba sarfetmiştir.

Diplomatik ortamın Fransa'da devrim ilkelerine çelişkili bir biçimde Hıristiyan dünya görüşü ile çevrildiğini görmek mümkündür. Yakoben ve seküler bir anlayışın hâkim olması gerekirken aksine Quai d'Orsay'de şekillenen dış politikanın dini ötelemediğini görmekteyiz. Bu doğrultudan hareketle Yunan, diğer bir ifadeyle Helen meselesi memnuniyetle karşılanmış ve hatta büyük bir hayranlıkla izlenmiştir. "1821 tarihine kadar Rum adıyla dağılık halde bulunan Hıristiyan milletleri bu tarihten sonra Helenlerin silahları sayesinde Osmanlı boyunduruğundan kurtuldular ve antik çağdaki miraslarına kavuştular. Skinas'ın slav asıllı din kardeşlerinden ayrı olarak Helen ismini kullanması üzücüdür, aslında Skinas'ın belirttiği gibi kutsal Konstantin'i istemek lazımdı. Komenler, Paleologlar ve diğer isimler ki giriş vazifesi görmektedir, ancak bu istek etrafında birleşilirse Hıristiyanlar, baskıcının zulmünden kurtulabilir"⁵⁸ ifadeleri, Fransa'nın dış politikasına yön veren bir kısım iradeyi yansıtmaları bakımından çarpıcıdır. Esasen Napolyon'un bunu ilk olarak Adriyatik sahillerini zapt ettiği sırada Direktuar'a gönderdiği mektubunda dile getirdiği kaynaklarda geçmektedir. Napolyon'un etrafında toplanan askeri zümre yayılmacılıktan yanaydılar. Diplomat Talleyrand ise işin stratejik planlamasının mimarı olarak görünmüştür. Direktuar ise bu zümrenin başarılı olmasıyla kendi geleceğinin tehlikeye düşeceğini görerek karşı bir tavır alma durumunda kalmıştır.

⁵⁵ (İsimsiz), *L'Empire ottoman 1839-1877, l'Angleterre et la Russie dans la question d'Orient*, Paris, edition E. Dentu, 1877, s. 33-34.

⁵⁶ Thobie, *La France, l'Europe et l'Est Méditerranéen depuis deux siècle, Economie, finance, diplomatie*, s. 45.

⁵⁷ *Aynı eser*, s. 82-83.

⁵⁸ *Aynı eser*, s.92-93

Fransa'yı eskiden beri seyreden politikasından saptıran diğer bir unsur da köklü İngiliz-Fransız rekabetidir. İngilizlerin Osmanlı üzerinde gittikçe artan nüfuzu ve etkisi, Fransa'yı çıkarlarını korumak için ne pahasına olursa olsun bedel ödeme politikasına yönlendirmiştir. Kişisel ihtirastan öte, stratejik planlama noktasında bir değerlendirme yapacak olursak, İngiliz baskısının Bonapart'ın Mısır'a saldırmasında etkili olduğu söylenebilir. Başarısız olunca, Akdeniz'in diğer önemli noktası ve hala Osmanlı eyaleti sayılan Cezayir işgal edilmiş ve Yunan bağımsızlığı desteklenmiştir. En sonunda ortaya koyulan Mısır stratejisine göre, Mehmet Ali Paşa yanında yer alınmalı ve Fransa'nın Levant'daki eski gücü yeniden tesis edilmelidir.⁵⁹

19. yüzyılın ikinci çeyreği Yunan meselesi ve buna bağlı olarak gelişen politik ve askeri çatışmalarla geçmiştir. Navarin'den sonra Rusların Babıâli, İngilizlerin Yunanistan üzerinde etkisinin boyutunu gören Fransa, bu iki devlete karşı Mehmet Ali Paşa'yı ve dolayısıyla Mısır'ı diğer güçlere karşı dengede durabilmek için bir dayanak olarak görmüştür.⁶⁰ Himayesi altına alacağı bir Mısır, Fransa'nın Afrika politikası için şarttı⁶¹ ve İngiltere'yi kontrol için başkaca bir yol görünmemekteydi. Dışişleri Bakanlığı Askeri Ataşesi Baron Coehorn, 1828'de Mısır ile ilgili geniş çapta bir rapor hazırlayarak Fransa'nın çıkarının bir yandan Sultan'ın hâkimiyetinin korunmasında, diğer yandan da Mehmet Ali'nin itaatsiz tutumundan faydalanılmasında olduğunu ortaya koymaktadır.

Mehmet Ali Paşa'nın Fransız konsolosu ile sıkça temaslarda bulunduğu ortadadır. Fransa'ya ihtiyaç duymasında Fransa'nın yaklaşımının da payı vardır. İkili temaslara o kadar yakındır ki Konsolos Mimault, Mehmet Ali Paşa'nın İngiltere'den ayrılan Amerika'yı, Fransa'dan ayrılan Haiti'yi örnek vererek neden Mısır'ın da Osmanlı Devleti'nden kopması mümkün olmasın⁶² şeklinde ifadeler kullandığını nakletmektedir. Ortaya atılan bu sözlerin Paşa'nın Fransız yardımını temin etmek için söyleyip söylemediği kesin olmasa da, Paşa'nın niyetini ortaya koymasından önemlidir. Gelinek noktada Mısır'ın ayrı bir varlık olmasının Fransa'nın da istediği bir durum olduğunu ve Mehmet Ali Paşa'nın niyetiyle örtüştüğünü belirtmek mümkündür.

Mehmet Ali Paşa'nın Osmanlı ordusuyla yaptığı Konya savaşından sonra durum değişmiş, Fransa Mısır'ın yayılmacı olacağını ve kontrolden çıkan bir güç olma yolunda ilerlediğini görmüştür. Ancak Cezayir modelinde bir Mısır'a göz yumulacağı ifadesi konsolosluk raporlarında yer almaktadır.⁶³ Bu yüzden Dışişleri, Paşa'ya itidal çağrısında bulunmuştur. Buna karşın alınan cevap Fransa'nın beklentisinin aksine olmuştur.⁶⁴

⁵⁹ Vinot Français, *La présence française et britannique de 1838 a 1850 dans le Proche-Orient ottoman, échange et influence*, doktora tezi, Science humaines, Strasbourg Üniversitesi, c.1, 1995, s. 28-29.

⁶⁰ Sabry Mustafa, *L'Empire égyptien sous Mohammed Ali et la question d'Orient (1811-1849)*, Paris, doktora tezi, 1930, s. 164.

⁶¹ Sabry, *a.g.e.* s. 169.

⁶² Sabry, *a.g.e.* s. 203

⁶³ Quai d'Orsay-Dışişleri arşivi, A.E correspondance politique. Egypte, s.2.

⁶⁴ Sabry, *a.g.e.* , s.204. Mimault'un notu ve M. Ali Paşa'nın notu ile ilgili bilgi bulunmaktadır.

Gelişen süreçte emperyalist politikalara tevfikan, esasen ekonomik ilişkiler, siyasi politikaları belirlemekteydi. Mehmet Ali Paşa'nın başta pamuk ve tahıl olmak üzere birçok ürünü tekelleştirmesi Fransa'yı kaygılandıran bir durum olarak gözükmektedir. Balta limanı anlaşmasıyla % 3 oranında gümrük vergisi ödeyen Rusya'nın da ticarete payının artması özellikle Fransa'nın Kahire konsolosu Benedetti'nin raporlarında göze çarpmaktadır.⁶⁵ Örneğin sülük satımının ki en önemli alıcısı Fransa idi, tekelleştirilmesi bu alanda faaliyet gösteren Fransız tüccarlara ağır darbe indirmiştir. Buna karşın Avusturyalı birkaç tüccar Fransızların yerini almış ve Mısır yönetimince desteklenmişlerdir.⁶⁶ İhtimal ki Mehmet Ali Paşa, beklediği düzeyde desteği vermeyen Fransa'ya karşı böyle bir tepki ortaya koymuştur: Fransa'ya gelince, 1833 Balta limanı Anlaşmasıyla avantajlı duruma gelen Rusya'yı engellemek için tekrar Babıâli'ye yanaşmak durumunda kalmıştır. Ancak Napolyon'un ikili ilişkilerde meydana getirdiği güven bunalımı her zaman masada yerini almıştır.

Mısır meselesinde artık fiili olarak üçlü ilişkiler söz konusu olmaya başlamıştır. Fransa-Osmanlı-Mısır şeklinde politik ilişkiler cereyan etmiştir. Fransa Mısır'a ayrı bir varlık gibi davranıyordu. Fransız yatırımları ve bunun sonucunda Mısır'a Babıâli'den bağımsız verilen krediler Mısır'ı ekonomik olarak boyunduruk altına alma girişimleriydi. Kredi verilmesi meselesi Fransa'nın Mısır üzerinde hâkimiyet kurmasının en önemli göstergesi olmuştur. İlk kredinin 300.000 dolar gibi yüksek bir rakam olması ilginçtir ve anlamlıdır. Mustafa Sabri'nin Fransız raporlarına dayanarak tezinde yazdığı gibi kredilerin amacı Mısır'ı istikraza sürüklemek ve böylece ticari olarak tüm Mısır gelirlerinin kontrol edildiği ve yönetildiği Fransa için koloniye uygun bir ortam meydana getirmektir.⁶⁷ Nitekim sürekli krediler alınmış ve 1833'ün sonunda bu rakam 20 milyon dolar yani 100 milyon franga çıkmıştır.⁶⁸

Mehmet Ali Paşa bu oyunun farkındaydı ve Fransa'ya güven duymamakla birlikte amaçlarını gerçekleştirmek için Fransa'dan başka yardım alacağı ülkenin olmadığının da bilincindeydi. Nitekim Kütahya savaşından sonra bizzat Fransa'nın Doğu sorununda hakem olmasını isteyerek bunu açıkça ortaya koymuştur.⁶⁹ Esasen Fransız kamuoyunda bir kısım liberaller Mehmet Ali'yi reformcu olarak görüyor ve sempati duyuyorlardı. Alaeddin El Khani, tezinde özellikle Fransız kamuoyunda ciddi bir hayranlığın olduğundan bahsetmektedir.⁷⁰ Üstelik bu hayranlık, Paşa'nın *İngilizlere karşı kullanılacak adam* olacağı fikriyle iyice doruğa çıkmaktaydı. Mehmed Ali Paşa'nın Fransa ile ilişkilerinde böyle bir kamuoyunun varlığının etkili olabileceği ihtimal dâhilindedir. Ortaya çıkan halkın idareye yaklaşımı hususu Doğu sorununu Batı tarafından uygulamaya koyulan stratejinin tam da

⁶⁵ Vinot, *a.g.e.*, s. 32.

⁶⁶ Aynı eser, s.33.

⁶⁷ Sabry, *L'Empire égyptien sous Muhammed Ali et la question d'Orient (1811-1849)*, s. 311.

⁶⁸ Sabry, *aynı sayfa*.

⁶⁹ Sabry, *a.g.e.*, s, 405.

⁷⁰ Khan Alaeddin, *l'opinion française et la question d'orient pendant les campagnes d'Ibrahim Pacha en Syrie de 1831 a 1833*, faculté de lettre de l'université de Paris, these de doctorat, 1938, s. 34-36.

merkezinde yer almıştır. Başka bir ifadeyle, Doğu, Osmanlı Devleti'ni istemeyen yerel halklar ile işbirliği içerisinde olunarak Batı tarafından idare edilmeliydi.

Doğu sorunu aslında Fransız politik paradigmasıydı. Çünkü Richelieu'den itibaren çıkarlarını deniz aşırı ülkelerde gören bir politik anlayış yürütülmekteydi. Başta Mısır olmak üzere Yakındoğu-Levant vazgeçilmez bir yer olarak görülmüştü. Gelişen süreçte Mısır'ın İngiliz hâkimiyetine girmesi Fransız kamuoyunda Osmanlı'nın paylaşılma emaresi olarak yorumlanmış ve artık pastadan pay alma fikri giderek diplomatlarda görünmeye başlamıştır.⁷¹ Bu durum sonuçta büyük devletler arasında ciddi rekabeti de körükleyen bir etmen olmuştur.

Sonuç :

Fransa devrim sonrası gelişen fikirlerin aksi istikametinde çelişkili olarak eski yayılmacı politikalarına tekrar dönüş yapmıştır. Yeni fikirler özgürlük, eşitlik ve kardeşlik gibi insanı esas almaktaydı. Ancak Taleyrand gibi diplomatların elinde bu evrensel değerler, geri kalmış milletler olarak görünen Doğu halklarına medeniyet götürülmesi diye kılıflanan sömürü düzeninin kurulmasındaki temel manevi araçlar haline dönüştürüldü. Mısır'ın işgali Büyük İskender'e özenen Napolyon'un bölgeye medeniyet götürme isteği olarak aktarılmaya çalışılmıştır. Esasen Napolyon da böyle düşünmektedir.

Mısır'ın işgali dönemin Direktuar'ının yıldızı parlayan Napolyon'dan bir kurulma projesi olarak kabul edilmektedir. Burada çift taraflı bir oyun söz konusudur. Bir yandan Direktuar Napolyon'un başarısız olacağı üzerine stratejisini kurduğunu görmekteyiz. Diğer yandan Talleyrand tarafından yönlendirilen Napolyon'un muhtemel bir başarıda Fransa'ya dönüp iktidarı ele geçirme planlarını müşahade etmekteyiz. Buna bağlı olarak da Napolyon kendisinin olmayışının Fransa'da bir güvenlik zaafı doğuracağını hesaba katmış ve başarısızlık olsa bile Fransa içinde meydana gelecek karışıklıkta Direktuar'ın suçlanacağını ve kendisinin kurtarıcı olarak karşılanacağını düşünmüştür. Nitekim Mısır'da yenilmesine rağmen ülkesindeki iç karışıklık onun bu yenilgisini unutturmuş olduğu gibi Direktuar'ın yerine geçmesini ve hatta imparator olmasını sağlamıştır. Netice de Mısır'a saldırı yapmakla görevlendirilen Napolyon, beraberinde birçok bilim adamıyla birlikte İskenderiye'ye çıkarma yapmıştır. Bölgede bir Fransız kolonisi kurmayı hedeflemiş hatta bu koloniyi Firavun dönemlerindeki gibi bir hayat sürecek yer olarak tasarlamıştır.

Napolyon'un Mısır'ı işgal etmesi bölgedeki dengeleri değiştirmiş, İngilizlerin Rusların tarafını bırakarak Osmanlı Devleti'ne yaklaşmalarına sebep olmuştur. Askeri bakımdan eski gücünden uzak olan Babîli İngiliz yardımını kabul etmiştir. Bu destekle asıl gücün Osmanlıdan oluştuğu Cezzar Ahmed Paşa kumandasındaki ordu Akka üzerine yürüyerek Napolyon'u yenilgiye uğratmış ve Napolyon'un Mısır hülyasını sona erdirmiştir. İttifak sonucunda elde edilen zafer, Osmanlı Devleti'nin artık topraklarını bile kendi başına savunamayacak durumda olduğunu gösteren vahim bir durum olarak kabul edilmiştir.

⁷¹ Vlad, a.g.e., s.15.

Fransa'nın Mısır saldırısı ikili ilişkileri derinden sarsmış ve güvensizliğin kökleşmesine neden olmuştur. Bu husus diplomatik ilişkilerde kendini her daim göstermiştir. Babiâli bunda da haksız değildir. Nitekim çok geçmeden asi Vali Mehmet Ali Paşa'nın Mısır'da başlattığı isyanda Fransa tekrar Mısır ile ilgili planlarını uygulama fırsatı kollamaya başlamış ve bir Osmanlı iç meselesi olan konu uluslararası plana taşınmıştır. İngilizlerin önünü kesmek için Mısır'a yerleşerek koloni kurmayı hedeflemişse de bunda başarılı olamamıştır. İngiltere bu tarihten sonra Mısır ile daha alakadar olmaya başlamış ve Akdeniz'de ticaret güvenliğini sağlama alma ve Fransa'nın bölgede hâkim güç olmasını engelleme yolunda politikalar takip etmeye başlamıştır.

Kaynakça

Koloğlu Orhan, "Fransız devrimi ve Osmanlı diplomasisi", *Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 yıllık süreç sempozyumu bildirileri*, Ankara, TTK, 1997, s. 16.

Driault Edouard, *La politique orientale de Napoléon, Sébastiani et Gardane, 1806-1808*, Paris. Edition Félix Alcan, 1904.

Quai d'Orsay arşivi, Turquie serisi, memoires et documents, c. XIV, Notion sur l'état actuel de l'Empire otoman adlı not.

Lentz Thierry, *Le 18 Brumaire, Les coups d'Etat de Napoléon Bonaparte*, Paris, ed: Jean Picollec, 1997, s. 146.

Künzi Frédéric, *Bonaparte et l'Egypte*, Paris, ed: Favre, 2005.

Cours politique et diplomatique de Napoléon Bonaparte, recueil de traités, actes, mémoires, décrets, ordonnances, discours, proclamations, extrait de moniteur- Lewis Goldsmith- notaire, Londra, imprimerie de R. Juigné, 1816.

Cherfils Christian, *Bonaparte et l'Islam*, Studley U.K, Alcazar publishing, premiere edition 1914, 2005.

Karal Enver Ziya, *Osmanlı Tarihi*, Ankara, TTK yayınları, c.1, dizi XIII, s. 26-27.

Vlad Coragiale, *La politique des grandes puissances et la question d'Egypte 1875-1882*, Cenevre, 1947.

Sabry Mustafa, *La question d'Egypte, depuis Bonaparte jusqu'à la révolution de 1919*, Paris, Association Egyptienne de Paris, 1920.

Ahmed Cevdet Paşa, *Tarih-i Cevdet Osmanlı Tarihi*, İstanbul, Üçdal neşriyat, s. 638-639.

Thobie Jacques, *La France, l'Europe et l'Est Méditerranéen depuis deux siecle, Economie, finance, diplomatie*, İstanbul, Isis edition, 2007.

(İsimsiz), *L'Empire ottoman 1839-1877, l'Angleterre et la Russie dans la question d'Orient*, Paris, edition E. Dentu, 1877.

Vinot François, *La présence française et britannique de 1838 a 1850 dans le Proche-Orient ottoman, échange et influence*, doktora tezi, Science humaines, Strasbourg Üniversitesi, c.1, 1995.

Sabry Mustafa, *L'Empire égyptien sous Muhammed Ali et la question d'Orient (1811-1849)*, Paris, doktora tezi, 1930.

Khan Alaeddin, *l'opinion française et la question d'orient pendant les campagnes d'İbrahim Pacha en Syrie de 1831 a 1833*, faculté de lettre de l'université de Paris, these de doctorat, 1938.

Tekindağ Şehabeddin, "Yeni Kaynak ve Vesikaların Işığı Altında Bonaparte'ın Akka Muhasarası", *Tarih Dergisi*, s.15.

Giovanni Fantin Minotto, *Histoire de l'Empire otoman*, Paris, t.3, 1609.

Efe Ayla, “ Silistre Eyaletinde Osmanlı-Rus Savaşları, Küçük Kaynarca’dan Berlin’e”, *Ankara Üniversitesi OTAM yayınları*, sayı: 19, 2006.

Loules Dimitris;çev. Kaya Selda “Fransız Devrimi’nin Yunanistan’daki Etkisi”, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi* Cilt: 15 Sayı:26 Yayın Tarihi: 1991, s. 291-296.

Bruun Geoffrey, “ The Balance Of Power During The Wars 1792-1814”, *The New Cambridge Modern History, c. IX, War and Peace in an Age of Upheaval1793-1830*, Cambridge, Ed: C. W. Crawley, 1969, s. 250-274.

Gezer Ömer, *Osmanlı Diplomasisinde Denge Politikaları 1774-1829*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı basılmamış yüksek lisans tezi, 2006.

Kutluoğlu Muhammed Hanefi, “Tanzimat Dönemi Osmanlı-Fransız Siyasi ve Diplomatik Münasebetleri” Editörler: ,Mehmet İpşirli, F. Emecen, P. Dumont, M.H. Kutluoğlu, Y. Demir, *Kanuni’den Günümüze Türk-Fransız Münasebetleri Uluslar arası Kolokyumu 2010*, İstanbul, Mostar Yayıncılık 2012.

Çınar Tuba, *Süveyş Kanalı’nın Açılması ve Osmanlı Dış Politikasındaki Önemi 1869-1882*, Ankara, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yakınçağ Bilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, 2008.

Yalçınkaya Alaaddin, “ III. Selim ve II. Mahmut Dönemleri Arası Osmanlı Dış Politikası”, *Türkler*, editör Hasan Celal Güzel, Ankara, Yeni Türkiye Yayınları, c. 12, 2002.

Stanford Shaw, “ Sultan III. Selim ve Sultan II. Mahmut Dönemleri, ed: H. Celal Güzel, *Genel Türk Tarihi, c.7*, Ankara, Yeni Türkiye Yayınları, 2002, s. 119-151.

Rifat Uçarol, *Siyasi Tarih 1789-2001*, 2008.

Kamuran Şimşek, *Tarih-i Cevdet’e Göre Napolyon Ve Mısır Meselesi*, Denizli, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 2012.

Basın-Yayın Organlarındaki Özdenetim Uygulamalarının Habercilik Üzerindeki Etkilerine Eleştirel Bir Bakış

A Critical Application On the Effects of Auto-Control Reporting in Units of the Press

Arş. Gör. Mehmet GÜL*

Özet :

Teknolojinin gelişmesi ve kitle iletişim araçlarının dönüşmesiyle birlikte, haber alma sürecinin önemi artmıştır. Basın-yayın organları aracılığıyla insanlara sunulan haberlerde, etik kurallar, doğruluk ve güvenilirlik büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple, medyanın kontrolü ve haber oluşturma sürecinde, yaşanan olumsuzlukların önüne geçebilmek için özdenetim fikri oluşmuştur. Kurum içi ve kurum dışı kurulan yapılarla, çeşitli özdenetim mekanizmaları oluşturulmuştur. Böylece ideal medya ortamı oluşturularak, halkın güvenilir ve doğru haberlere ulaşması hedeflenmiştir. Bu çalışmada, Türkiye'deki basın-yayın organlarındaki özdenetim uygulamaları ele alınacaktır. Bu uygulamaların haberciliğe etkileri, eleştirel bakış açısıyla değerlendirilecektir. Dört ulusal televizyon kanalının yöneticileriyle yapılan mülakatlar sonucu, özdenetim uygulamalarının habercilik üzerindeki etkileri tartışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Basın-Yayın Organları, Habercilik, Özdenetim

Abstract :

The importance of news-learning process has been rising through the development of technology and the transformation of the mass media. Presented to the people through the news media organs, ethics, integrity, and reliability is of utmost importance. For this reason, the idea of auto-control of media occurred in order to avoid the negative effects in the news production process. Various control mechanisms have been established by foundation of internal and external institution. Thus, by making ideal mediaspace, it is aimed that, the people could reach reliable and accurate reports of an ideal environment in the media. In this study, auto-control practices in press-release sector in Turkey will be discussed. The effects of these practices journalism and critically evaluated. Interviews with executives from four national television channels, reporting on the effects of auto-control practices will be discussed.

Keywords: Press-Release Sectors, Reporting, Auto-control

* Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Görevlisi

1. Giriş

Toplumsal yaşam içerisinde, kitle iletişim araçlarının önemi gün geçtikçe artmaktadır. Günlük hayatın vazgeçilmez unsurlarından olan bu araçlar sayesinde; anlık paylaşımlarda bulunulmakta, yaşanan her gelişmeden anında haberdar olunmaktadır. Bu kitle iletişim araçlarından biri olan televizyonun özellikle aile hayatımızdaki önemi ise, giderek artmaktadır. Çünkü aileler habere en kolay televizyon aracılığı ile ulaşmaktadır. Günün önemli bir bölümünü ekran karşısında geçiren insanlar için televizyon, hem siyasi hem de kültürel gündemi belirlemesi açısından, büyük önem taşımaktadır. Televizyonda yer alan programlar, özellikle de haber programları aracılığıyla insanlar, ülke ve dünya gündemine dair bilgileri almakta, ekrana sunulan görüntüler doğrultusunda, hayata ve olaylara bakış açılarını şekillendirmektedir.

İnsanların inanarak okuyup seyrettiği ve düşünce dünyalarını önemli ölçüde etkilediği varsayılan haberler, bu bakımdan üzerinde ciddiyetle durulması gereken bir alandır. Kaynağı belli, güvenilir ve doğru bilgiyi anında izleyenlere aktarmak; dil, din, ırk ve cinsiyet ayrımı yapmadan demokrasi ve insan haklarını gözeterek haber yapmak; milli birlik ve beraberlik ruhunu zedeleyici, yanıltıcı, yönlendirici, şiddeti haklı gösteren ve özendiren haberlere yer vermeden, halkın bilgi edinme ve haber alma ihtiyacını karşılamak haberciliğin olmazsa olmazlarındandır.

Yaşanan teknolojik gelişmeler ve dönüşümler, her alanda olduğu gibi basın ve yayın organlarındaki haberciliği de etkilemiştir. Neredeyse hemen her insanın elinde bulunan teknolojik cihazlar sayesinde, meydana gelen bir olayın görüntü-sü-sesi kaydedilmekte, haber için görsel ve işitsel içerik anında oluşturulabilmektedir. Fakat yaşanan bu gelişmelerin olumlu katkıları olduğu gibi olumsuz etkileri de olmuştur. Özellikle 2000'li yılların başında; habercilik adı altında özel hayatın gizliliğinin ihlal edilmesi, temel hak ve özgürlüklerin göz ardı edilmesi, maddi ve manevi çıkarların haberin önüne geçmesi, haberde önde olma şehvetinin yalan ve manipüle haberlerin oluşmasına yol açması, magazinellerin haber içeriğinde yoğun bir biçimde verilmesi, günümüz haberciliğinin eleştirilmesine neden olmuştur.

Gazetecilik etik ve ahlak ilkeleri gözetilmeden oluşturulan haberler, hem ulusal hem de uluslararası gerginliklere, olumsuz hadiselerle neden olabilmektedir. Ekonomik ve siyasi gücü elinde bulunduran kesimlerce kullanılan medya ve bundan payını alan habercilik, insanların yanlış bilgilendirilmesinden hak ihlallerine kadar çeşitli olaylara neden olmuştur. İşte bu sebeple, yaşanan bu olumsuzlukların önüne geçebilmek için çeşitli denetim mekanizmaları oluşturulmuştur. Yapılan çalışmalar neticesinde, medyanın özdenetimi fikri ortaya çıkmış, kurum içi ve kurum dışı oluşturulan yapılarla, yaşanan olumsuzlukların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Kurulan özdenetim mekanizmalarıyla, haberin kalitesini artırmak temel esas olmuş, ideal medya ortamı oluşturularak halkın güveni kazanılmaya çalışılmıştır.

2. Haber ve Habercilik Kavramına Bakış

Haber, insanları bilgilendiren, eğiten, eğlendiren, üzen ve sevindiren bir medya içeriğidir. Haberde amaç, meydana gelen herhangi bir olayın kitlelere aktarılmasıdır. O halde haber 'olay'dır. Olay ise çeşitli olguların, belirli bir zaman ve mekânda meydana gelmesidir. Olay, olmuş, yaşanmış ve ortaya çıkmış bir durumdur. Dolayısıyla 'olay'ı geniş anlamda düşünmek gerekir. Olay, bir eylemin yanı sıra bir söylem de olabilir. Ancak olay, gözlemleyen varsa haber olmaya adaydır. Gözlemleri duyumları iletmek ise haber üretmektir (Girgin, 1998: 13). Tokgöz; "haberi, genellikle bir olaya, bir fikre ya da bir soruna dayandırıp bunların haberin hammaddesini oluşturduğundan, haberin bir özet niteliği taşıyarak zamana ve mekâna uygun olması gerektiğinden" (Tokgöz, 2012: 235) bahseder.

İnsanoğlunun var olduğu günden bugüne doğasında olan merak ve öğrenme isteği, haberin ortaya çıkışında büyük etkindir. Çevresindekilerle iletişim kuran, etkileşim içerisinde bulunan insan için haber ve haberleşme olgusu hep var olmuştur. Var olanı bilme, öğrenme isteği haberleşme kavramının içerisindeki en temel noktalardan biridir. Dolayısıyla "haber, bilginin en eski ve en temel biçimlerinden biridir" (Roshco, 1975: 14) diyen Roshco için haber kavramının en küçük yapı taşı, bilgidir diyebiliriz.

Haberler, insanoğlunun fikir dünyasında en fazla yararlandığı öğelerden biridir. Bu öğe kişinin ve toplumların ileriye görmesinde, doğruları seçmesinde, eleştirel bir bakış açısına sahip olmasında, bireysel ve toplumsal ahlakın yerleşip pekişmesinde sürekli olarak etkin bir rol üstlenmektedir (Uğurlu ve Öztürk, 2006: 24). Matelski haberin bir karar verme süreci olduğundan bahsedip devam eder; öncelikle muhabirin kendi hayal dünyasına göre algıladığı bir olay söz konusudur. İkinci aşamada, her biri bilinçli ve bilinçsiz olarak neyin gösterileceğine karar veren editörlere ve yönetime gider. Üst yönetim, reklamcılar, devlet yetkilileri çoğunlukla bilinçli karar verme sürecine dâhil olurlar. Haberın montajlanmasından sunucuya gelinceye kadar bir başka seçici karar daha işin içine karışır. Burada habere ayrılacak süre önemlidir. Sonrasında sunucular, kendi taraflılıklarını, ses tonlarıyla, mimiklerle vb. yollarla habere yansıtırlar. Son olarak haberi izleyen insanlar da neyin önemli olup olmayacağına kendi inançları ve değer yargılarıyla karar vererek seçim yaparlar (Matelski, 1996: 20-21).

Toplumu ilgilendiren, etkileyen olayların halkın anlayabileceği şekilde haberlerde yer verilmesi, televizyon haberciliğinde son derece önemlidir. Günümüzde televizyonlarda haber içerikleri giderek görüntü odaklı hale gelmiştir. Bol resimli gazetelerin gördüğü ilgiden sonra teknolojinin gelişmesiyle birlikte görüntü ağırlıklı televizyon haberciliği de önem kazanmıştır (MEB, 2008: 14). Çünkü televizyon haberleri görüntüye bağımlıdır. Bu da izleyenlere somutlama imkânı verir. Haber içerisinde alt yazı, özel ses ve görüntü efektleri belli bir akış içerisinde kullanılır. Ayrıca televizyon haberlerinde canlı yayın yapma şansının olması haberlerin inandırıcılığını artırır (Ertan, 2011: 35). Olayın geçtiği anda olayla beraber canlı görüntünün de verilmesi izleyenler tarafından haberin daha güvenilir daha ciddi ve daha tutarlı olduğu düşüncesini pekiştirmektedir (Şeker, 2007: 43).

3. Basın-Yayın Organlarındaki Özdenetim Uygulamaları

Ülkemizde basın-yayın organlarındaki özdenetim uygulamalarına baktığımızda karşımıza; Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, Basın Konseyi, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Medya Etik Konseyi, Medya Derneği, Ombudsmanlık ve Avrupa Sınırötesi Televizyon Sözleşmesi çıkar. Bunlardan Türkiye Gazeteciler Cemiyeti; gazete, dergi, radyo ve televizyon gibi yazılı, işitsel, görsel ve elektronik iletişim alanlarını kapsayan gazetecilik mesleğini, mesleğin geleneklerini, ahlak ilkelerini korumak, herkesin bilgi edinme, gerçekleri öğrenme hakkının bir aracı olan iletişim ve düşünce özgürlüğünü sağlamak, gazetecilerin meslek içerisinde etik ilkeler doğrultusunda madden ve manen ilerlemesini sağlamak adına faaliyet göstermektedir.¹ Bu kapsamda cemiyet, 1998 yılında Türkiye Gazetecileri Hak ve Sorumluluk Bildirgesi'ni yayınlamıştır.

1988 yılında kurulan Basın Konseyi, basın meslek ilkeleri adı altında basın özgürlüğünün gerçekleşmesi, basının ahlaka aykırı özel çıkarlara alet edilmesinin engellenmesi, kişi hak ve hürriyetini kısıtlayan, zedeleyen haberlerin önüne geçilmesi, kaynağı belli olmayan haberlerin soruşturulmadan ve doğruluğundan emin olunmadan kamuoyuna servis edilmemesini sağlamak adına faaliyetlerini yürütmektedir (Alemdar, 1990: 109).

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, 6112 Sayılı Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanununun 8. maddesinde yayın ilkeleri doğrultusunda, kamusal sorumluluk anlayışından uzak kalmamak şartıyla yapılacak yayınların, devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğüne aykırı olamayacağını, hiçbir ayırım gözetmeden insan onuru ve özel hayatın gizliliğine saygılı olmayı, milli ve manevi değerleri zedeleyecek yayınların yapılamayacağını belirtmektedir.² RTÜK bunların yanında oluşturduğu izleyici temsilciliği ile ülkemizdeki yayıncı kuruluşların, özdenetim mekanizmaları kurmalarına ve geliştirmelerine yönelik herhangi bir mecburiyet ya da yasal yaptırım olmaksızın, ulusal televizyon kanallarının işbirliği ile 29 Eylül 2006 tarihinde "İzleyici Temsilciliği" uygulaması başlatmıştır. İzleyici temsilciliği sayesinde izleyiciler, televizyon kanalıyla ilgili her türlü görüşlerini, tepkilerini, şikâyetlerini ve eleştirilerini kanal yönetimine iletebilmektedir. Bu sayede kanal yöneticileri, yayın planlama çalışmalarında bu eleştirileri göz önünde bulundurmaktadır. Böylece televizyon kanalları ile izleyiciler arasında doğrudan bir iletişim kurulmaktadır. Ayrıca, 444 1 178 RTÜK İletişim Merkezi kanalıyla Radyo ve Televizyon Üst Kuruluna intikal eden izleyici önerileri, beğenileri ve şikâyetleri periyodik olarak televizyon kanallarının "İzleyici Temsilcilerine" aktarılarak şikâyetlerin radyo ve televizyon kuruluşlarına iletilmesi sağlanmaktadır.³

¹ Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, 2013, <http://www.tgc.org.tr/tarihce.html> (3 Temmuz 2013).

² TBMM, 2013, **6112 Sayılı Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanun**, <http://www.tbmm.gov.tr/genser/kanunlar.htm>, (3 Temmuz 2013).

³ Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, **2011 Yılı Faaliyet Raporu**, ss. 57-58.

Medya Etik Konseyi, Basın Konseyi'nin çalışmalarıyla kendisine yön çizen, gazetecilik ve televizyonculuk mesleğinin yeniden toplumda itibar kazanması için faaliyet gösteren bir konseydir. 2007 yılında kurulan Konsey, 'Basın Ahlak Esasları' doğrultusunda, yapılacak yayınların devletin bölünmez bütünlüğüne zarar verecek şekilde olamayacağını, haberlerin hukuka aykırı yollardan elde edilip yayınlanamayacağını, haber başlıklarının haberin içeriğini saptıracak ve çelişki yaratacak şekilde olamayacağını, suçlu olduğu kesin yargı kararıyla belirtilmedikçe hiç kimsenin suçlu ilan edilemeyeceğini, suç, suçluyu, şiddeti ve terörü teşvik edici yayınların yapılamayacağını belirtir⁴.

Medya Derneği medyanın, TV kuruluşlarının ve gazetelerin içerik açısından kalitelerini yükseltmek, basın özgürlüğünü savunmak, çağa ayak uydurmak amacıyla 2010 yılında kurulmuştur. Derneğin faaliyetleri, meslek öncesi-meslek içi eğitim ve basın özgürlüğüdür. Derneğin hedefleri ise, medyanın ve gazetecilerin kalite standartlarını yükseltmek, basın özgürlüğünün sınırlarını genişletmek, medyadaki çeşitliliği savunmak, medyayla ilgili teknolojik gelişmelerin anlaşılıp, etkin biçimde kullanılmasına yardımcı olmaktır. Dernek kendi amaçlarını, gazeteciliği yeniden sorgulayarak mesleği çağın standartlarına uydurmak, eğitimi sürekli hale getirerek meslek içi eğitime önem vermek, gençleri teşvik ederek akademik çalışmaları desteklemek, özgür ve çok seslilik adına haber ve yorum özgürlüğünü savunmak şeklinde ifade etmektedir⁵.

Avrupa Sınırötesi Televizyon Sözleşmesi, ülkemizin 1992 yılında onaylayıp 1 Mayıs 1994'te yürürlüğe koyduğu bir sözleşmedir. Sözleşmede yer alan maddeler iç hukuk kurallarımıza uygulanabilir duruma getirilerek, yürürlüğe konmuştur. Uluslar arası nitelik taşıması yönünden kanun hükmünde bir sözleşmedir. Bu sözleşmenin kendi iç hukukumuzda yansımaları, 13 Nisan 1994 tarihinde kabul edilen 3984 sayılı Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayınları Hakkında Kanunla gerçekleşmiştir⁶. Bu sözleşme, Avrupa Birliği'nin öncülüğünde hazırlanması, uluslararası bir anlaşma olması, özel televizyon kanalları hususunda düzenlemeler yapması ve çözümler üretmesi, televizyonculuk konusunda Avrupa genelinde ortak bir standart oluşturması bakımından önemli bir sözleşmedir (Demir, 1998:108). Sözleşmede özdenetim konusunda bazı yaptırımlara da değinilmiştir. Bu konuda sözleşmenin 'Yayıncının Sorumlulukları' başlıklı 7. maddesinde⁷, yayınların içerik ve sunuş açısından insan değerine ve temel haklara saygılı olmasından, şiddete, pornografiye, ırksal nefreti kışkırtmaya yönelik yayınların yapılamayacağından, haberlerde gerçeklerin ve olayların tarafsızca sunulmasından ve fikirlerin serbest bir biçimde ifade edilmesinden bahsedilmektedir.

⁴ Medya Etik Konseyi, **Basın Ahlak Esasları**, 2013, <http://www.medyaeetikkonseyi.com/page/Bas%C4%B1n-Ahlak-Esaslar%C4%B1.aspx> (3 Temmuz 2013).

⁵ Medya Derneği, **Misyon Bildirisi**, 2013, <http://www.medyaderneği.org/misyon/> (3 Temmuz 2013).

⁶ RTÜK, **Avrupa Sınırötesi Televizyon Sözleşmesi**, 2013, http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=6ac52c35-c1e4-4c7f-9768-53b851dd1cae (3 Temmuz 2013).

⁷ RTÜK, **Avrupa Sınırötesi Televizyon Sözleşmesi**, 2013, http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=6ac52c35-c1e4-4c7f-9768-53b851dd1cae (3 Temmuz 2013), ss. 40-41.

Ombudsman yani okuyucu temsilcileri, gazetecilerin ve yönetimin dikkatine sunulmak üzere kuruma gelen eleştirileri kaleme alıp, gerekli araştırmaları yapmak, kararları vermek, açıklamalarda bulunmak ve hataları düzeltmekle görevlidir (Avşar, 2012:183). Medya organlarında özellikle de yazılı medyada, basın ombudsmanı açılmasının değişik sebepleri vardır. Öncelikle, okurların yayınlanan haberlerin doğruluğunu ve haklılığını takip edebilmeleri, o gazetenin de güvenilirliğini arttırmaktadır. Okurlardan gelen tepkileri dikkate alan haberciler, böylelikle daha duyarlı olmakta ve haberin hazırlanması esnasında daha titiz davranmaktadırlar (Özden, 2005:48). Ayrıca medya organlarının ekonomik bağımlılık nedeniyle sermaye sahipleri tarafından baskı altına alınması, belli kesimlerce güç elde etme aracı haline getirilmesi ve sorumluluk anlayışından uzaklaşması, ombudsmanın medyadaki görevinin bir hayli zor olduğunu ve bir o kadar da önemli olduğunu göstermektedir (Arklan, 2006: 96).

4. Basın-Yayın Organlarındaki Özdenetim Uygulamalarının Habercilik Üzerine Etkisi

Bu bölümde yayın kuruluşlarının özdenetim uygulamalarına yönelik, yapılan nitel araştırmanın detayları ve bulguları aktarılacaktır. Nitel araştırma ile birlikte makale desteklenmeye çalışılacaktır.

4.1. Araştırma Modeli

Yayın kuruluşlarının özdenetim uygulamalarına yönelik yapılan bu çalışmada ise, nitel araştırma tekniği kullanılarak ulusal yayın kuruluşlarının üst düzey yetkilileriyle (Genel Yayın Yönetmeni, Genel Yayın Koordinatörü, Haber Müdürü, Haber Koordinatörü) sözlü mülakatlar gerçekleştirilmiştir.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de ulusal çapta hizmet veren yayın kuruluşları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, ulusal medyanın tümünü temsil ettiği düşünülen 4 yayın kuruluşunun üst düzey yöneticisi oluşturmaktadır. Bu yayın kuruluşları; Habertürk TV, Atv, Kanal D ve Ülke TV’dir. Sayılan yayın kuruluşlarından; Habertürk TV Genel Yayın Koordinatörü Oğuz Usluer, Atv Haber Koordinatörü Mustafa Aşçıoğlu, Kanal D Haber Müdürü Salih Selçuk ve Ülke TV Genel Yayın Yönetmeni Hasan Öztürk ile sözlü mülakatlar gerçekleştirilmiştir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan sözlü mülakatların tümü, 2013 yılının Mart ve Nisan aylarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler için öncelikle 9 soru hazırlanmış, ardından cevap aranacak sorular iki uzmanın denetiminden geçerek, 7 soruya indirgenmiştir. Hazırlanan 7 soru için konuyla ilgili 3 akademisyenin görüşleri alınmış ve soruların anlaşılır, konuya uygun olduğu tespit edilmiştir. Sorular üzerinde birtakım değişiklikler yapıldıktan sonra nitel araştırmanın uygulanmasına yönelik yayın kuruluşu temsilcileri seçilmiştir.

4.4. Bulgular ve Yorum

Katılımcılara birbirinden farklı 7 soru yöneltilmiştir. Öncelikle **'Habercilikte karşılaşılan temel sorunlar nelerdir?'** şeklinde bir soru sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 2'de gösterilmiştir:

Habercilikte Karşılaşılan Sorunlar	f
Haber İçeriğindeki Magazinel Unsurlar	3
Reklam Gelirleri ve Ekonomik Problemler	2
Haberde Tektipleşme	2
Haber İçeriğindeki Şiddet Unsurlarının Fazlalığı	2
Haberde İdeolojik Söylem	2
Haber İçeriğindeki Cinsellik ve Pornografik Unsurlar	2
Haber Oluşturan Görsel Malzemelerin Kısıtlılığı	2
Haber İçeriğinin Doğruluğu	2
Yayın Kuruluşlarındaki Yetişmiş Personel İhtiyacı ve İstihdam Sorunu	2
Haberde Etik Kuralların İhlali	2
Muhabir ve Habere Konu Olan İnsanlar Arasındaki İletişim Sorunu	1

Tablo 2: Habercilikte Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Frekans Tablosu

Katılımcıların çoğu (3), haber içeriğindeki magazinel unsurların fazlalığından yakınmaktadır. Örnek vermek gerekirse bir katılımcı; Müslüm Gürses'in cenaze töreninde, haber içeriğinde Gürses'e ait dramatik şarkıların arka fon olarak kullanılması eleştirmiştir. Yine Sarai Sierra ve Münevver Karabulut cinayetlerinde; haber içeriğinde ölen şahıslara ait özel görüntülerin haberlerde yer verilmesi, haberi izleyenler açısından farklı bir şekilde algılanmasına yol açılması, eleştirilen durumlar olmuştur. Katılımcılar, haberin daha çok seyirci tarafından izlenilmesi adına yapılan bu yanlışlıklardan yakınmaktadır.

Katılımcılar, basın-yayın organlarındaki habercilikte yaşanan büyük problemlerden biri olarak da, habercilikte önde olmak ve hız kaygısını dile getirmektedir. Örneğin meydana gelen bir trafik kazası sonrası, ölü ve yaralı sayısının tam olarak öğrenilmeden 'son dakika' başlığı altında verilmesi, habercilikte öncü olmak kaygısıyla, eleştirilmektedir.

Haberde etik kuralların ihlali, özel yaşamın gizliliği, masumiyet karnesi gibi konularda eskiye nazaran ciddi hassasiyetlerin gösterildiği, ama yine bu konuda da bazı yanlışlıklar yapıldığı, katılımcıların dile getirdiği problemlerden biridir. Aziz Yıldırım'ın futbolda şike davası kapsamında gözaltına alınması sürecinde, haberlerde yayınlanan gözaltı fotoğrafları ve suçluluğu kanıtlanmadan, suçlu gösterilmesi sonrasında kanalların ağır cezalara maruz kaldıkları görülmüştür.

Katılımcılara ikinci olarak, '*Basını kapsayan özdenetim mekanizmalarının (RTÜK, Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, Basın Konseyi, Medya Etik Konseyi, Medya Derneği vs.) uygulamalarından hangilerini dikkate alıyorsunuz?*' sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar Tablo 3'te gösterilmiştir:

Yayın Kuruluşlarının Dikkate Aldığı Özdenetim Mekanizmaları	f
RTÜK	4

Tablo 3: Yayın Kuruluşlarının Dikkate Aldığı Özdenetim Mekanizmalarına Yönelik Frekans Tablosu

Yayın kuruluşlarının hepsi; Basın Konseyi, Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, Medya Etik Konseyi, Medya Derneği gibi özdenetim mekanizmalarından bazılarında üye olmalarına rağmen, cezai müeyyide yetkisi bulunmadığından dolayı, bu mekanizmaların yeterli ölçüde özdenetim sağlamadığını ifade etmiştir. Kurulan bu özdenetim mekanizmalarının; tartışmalı bir yapıya sahip olması, çağın gerisinde kalması, bütün medyayı kucaklayan bir yapıda olmaması, verdikleri cezaların caydırıcı özelliğinin bulunmaması gibi nedenlerden dolayı kanal yöneticileri, bu kuruluşları pek de dikkate almadıklarını ifade etmişlerdir.

Ancak katılımcıların tümü, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu'nun (RTÜK) kararlarını, önerilerini, görüşlerini, ellerinden geldiğince dikkate aldıklarını ifade etmiştir. Özellikle RTÜK'ün yayıncı kuruluşlar üzerindeki yaptırım gücü yüksek olduğundan ve kuruluşlara caydırıcı cezalar uyguladığından (para, program iptali vs.) yayın kuruluşları, bu mekanizmayı ciddi ölçüde dikkate aldıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcılara üçüncü olarak, '*Özdenetim uygulamalarınız nelerdir?*' sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar Tablo 4'te gösterilmiştir:

Yayın Kuruluşlarının Kurumsal Özdenetim Mekanizmaları	f
İç Denetim Mekanizması	4
Kurumsal Yayın İlkeleri	1

Tablo 4: Yayın Kuruluşlarının Kurumsal Özdenetim Mekanizmalarına Yönelik Frekans Tablosu

Yayın kuruluşlarının tümü, kurumsal özdenetim mekanizmalarının olduğunu ifade etmiştir. Kanalda yayınlanan başta haber olmak üzere bütün programların, sorumlu görevlilerce kanalın yayın politikası doğrultusunda, denetimden geçtiği ifade edilmektedir. Her kanalda bulunan 'İzleyici Temsilcisi' vasıtasıyla kanala gelen her türlü şikâyet, istek ve öneriler dikkate alınmakta ve gerekli düzenlemeler yapılmaktadır. Katılımcılar ayrıca, kanalda bulunan hukuk bürolarından, gerekli gördükleri durumlarda, kanunlar çerçevesinde yayıncılık yapmak adına çeşitli görüşler aldıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca bir katılımcı, kurumsal özdenetim mekanizması bağlamında Kanal D'nin uymuş olduğu Doğan TV Holding Yayın ilkelerinin olduğunu dile getirmiştir. Bu holding çerçevesinde yayın yapan tüm kuruluşların, bu ilkelere uymak zorunda olduğunu; dolayısıyla Kanal D'nin, iç denetim mekanizmasıyla birlikte, Doğan TV Holding Yayın İlkeleri kapsamında habercilik yaptığı ifade etmiştir.

Katılımcılara dördüncü olarak; **'Haberlerinizde özdenetim uygulamasına yer veriyor musunuz?'** sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar Tablo 5'te gösterilmiştir:

Haberlerinizde Özdenetim Uygulamalarına Yer Veriliş Şekli	f
Haber Müdürü/Koordinatörü	4
Haber Editörleri	4
Genel Yayın Yönetmeni	2

Tablo 5: Haberlerinizde Özdenetim Uygulamalarına Yer Veriliş Şekline Göre Oluşturulan Frekans Tablosu

Katılımcılar, haberlerin oluşturulmasında çeşitli özdenetim yöntemlerine yer verdiklerini beyan etmişlerdir. Şöyle ki, haberin oluşturulması esnasında, habere giden kameraman ve muhabirden editöre; editörden genel yayın yönetmenine kadar haberler belirli süzgeçlerden geçmektedir. Muhabirin yaptığı haber, kanal içerisinde önce editör süzgecinden geçmektedir. Sonrasında, haber müdürü ve genel yayın koordinatörü-yönetmeninden geçmektedir. Yapılan tüm işlemler, kanalların kendi sistemlerinde kayıt altına alınmakta ve böylece haber üzerinde yapılan her değişiklik kaydedilmektedir. Yayın kuruluşlarından bazıları, özellikle anahaber bülteni öncesinde haber editörleri, haber müdürleri ve genel yayın yönetmenlerinden oluşan bir ekiple toplantı yapmakta ve hangi haberin, ne şekilde ekrana geleceğine karar vermektedirler. Böylece kendi özdenetim mekanizmalarını oluşturup, kamuoyuna sunulan haberlerin daha güvenilir ve izlenilebilir olmasını sağlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılara beşinci olarak; **'Özdenetim uygulamaları için kanalın kendisi yeterli mi, dışarıdan bir üst kurula ihtiyaç var mı?'** sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Kurumsal Özdenetim Mekanizmalarının Yeterlilik Durumu	f
Yeterlidir	2
Yetersizdir	2

Tablo 6: Kurumsal Özdenetim Mekanizmalarının Yeterlilik Durumuna yönelik Frekans Tablosu

Katılımcılar, kurumsal özdenetim mekanizmalarının yeterliliği durumunda ikiye ayrılmışlardır. Katılımcıların yarısı kurumsal özdenetim mekanizmalarının sağlam işlediği sürece yeterli olduğunu, diğer yarısı da yetersiz olduğunu ve dışa-

rıdan bir denetleyici-düzenleyici kuruluşun var olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu kuruluşu ise, RTÜK olarak açıklamışlardır. RTÜK dışında herhangi bir kuruluşa gereksinim olmadığını, zira bu kuruluşların yaptırım güçleri olmadıkları için, dikkate alınmadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak katılımcılar, RTÜK'ün görevini yerine getirirken çifte standart uyguladığını ve bu nedenden dolayı güven yitirdiğini de beyan etmişlerdir.

Katılımcılara altıncı olarak; '*Hâlihazırdaki özdenetim uygulamalarını yeterli buluyor musunuz?*' sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar Tablo 7'de gösterilmiştir:

Hâlihazırdaki Özdenetim Uygulamalarının Yeterlilik Durumu	f
Yeterlidir	3
Yetersizdir	1

Tablo 7: Hâlihazırdaki Özdenetim Uygulamalarının Yeterlilik Durumunu Gösteren Frekans Tablosu

Katılımcılar, hâlihazırdaki özdenetim mekanizmalarından sadece RTÜK'ü dikkate aldıklarını ve RTÜK'ün uygulamalarının yeterli olduğunu ifade etmiştir. Hatta RTÜK'ün uygulamalarını aşırı bulan katılımcılar olduğu gibi RTÜK'ün üzerindeki siyasal etkiden dolayı yetersiz bulan katılımcılar da olmuştur. Katılımcıların çoğu, Basın Konseyi, Türkiye Gazeteciler Cemiyeti gibi özdenetim kuruluşlarının görevlerini yerine getiremeyerek işlevlerini yitirdiğini beyan etmiştir.

Katılımcılara son olarak; '*Farklı bir özdenetim modeli öneriniz var mı?*' sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar Tablo 8'de gösterilmiştir:

Alternatif Özdenetim Modeli Önerisi	f
Yok	3
Var	1

Tablo 8: Alternatif Özdenetim Modeli Önerisine Yönelik Frekans Tablosu

Katılımcıların çoğunluğu farklı bir özdenetim modeli önerisi sunmamıştır (3). Çünkü evrensel gazetecilik ilkelerinin benimsendiği sürece, habercilikte problem yaşanmayacağını dile getirmişlerdir. Özellikle televizyon haberciliği anlamında, hukuki açıdan zor duruma düşüldüğü durumlarda, kanal içerisindeki hukuk bürolarının bu anlamda yeterli olduğu belirtilmiştir. Katılımcılar, kanallarda görev alan sorumlu kişilerin; haberciliği, hem evrensel gazetecilik ilkeleri hem de vicdani, ahlaki ve kültürel değerleri gözeterek yaptığı sürece bir problem yaşanmayacağını ifade etmişlerdir.

Ancak bir katılımcı yeni bir özdenetim mekanizması önerisi sunmuştur. Şöyle ki bu özdenetim mekanizmasında, yayın kuruluşlarından seçilen kişilerin (editör, haber müdürü vs.) olması gerektiğini beyan etmiştir. Bu sayede, yayın kuruluşlarında daha rahat özdenetim uygulanacağını belirtmiştir.

Sonuç :

Düşünme, düşündüklerini ifade etme ve iletişim kurma yetileriyle dünyaya gelen insanoğlu, var olduğu günden bu yana hep iletişim kurma çabası içerisinde olmuştur. En yakınında bulunan kişilerden en uzağında bulunan kişilere kadar, iletişim ve etkileşim kurma ihtiyacı hisseden insan, yaşadığı her türlü duygu-düşünceyi, meydana gelen her türlü olayı doğasında bulunan merak ve öğrenme isteğiyle, çevresindekilere iletme gayretinde bulunmuştur.

İnsanlar yakın ve uzak diyarlarla olan haberleşme isteğini, içinde bulunduğu yerin ve zamanın koşullarına uygun araç ve gereçlerle yapmıştır. Gerek sözlü iletişimle gerek bedensel hareketlerle ve gerekse de yaşadığı ortamdaki araç ve gereçlerle bu isteği gerçekleştirmiştir. Çağın koşullarıyla şekillenen bu iletişim araçları, zamanla yazıya dönüşmüş ve yine ilerleyen teknolojiyle birlikte de sese, görüntüye ve elektronik hale bürünmüştür. Özellikle yazının icadıyla iletişim kuran insanlar, kâğıdın ve baskı makinelerinin ortaya çıkmasıyla iletişimi daha profesyonel hale getirmişlerdir. Yaşadıkları yerde vuku bulan bir olay, insanlara duyurulması gereken önemli bir hadise; yazılıp, basılıp, çoğaltılarak uzak diyarlara kadar duyurulabilmiştir.

İletişim konusunda kendini yenileyen insanoğlu, geliştirdiği araçlarla iletişimi yayıncılığa dönüştürmüş, gazete, dergi ve kitap basımına geçmiştir. Telgraf, telefon ve radyonun icadıyla sesi bir yerden başka bir yere aktararak, iletişime farklı bir boyut kazandırmıştır. Yine aynı şekilde televizyonun icadı, iletişimi yazılıdan, işitselle, işitselden de görsele dönüştürmüştür. Artık insanlar yapılan radyo ve televizyon yayıncılığıyla, yer türlü bilgiye daha kısa sürede ulaşma şansına sahip olmuştur. Son olarak internetin ortaya çıkması, iletişimi dijital ortama taşımış, yazı, görüntü ve ses iç içe girerek daha ayrıntılı ve daha kapsamlı içerik, topluma sunulmuştur.

Yapılan radyo, televizyon ve internet yayıncılığında, insanların daha çabuk ve güvenle edinmek istedikleri bilgi, habercilikle mümkün olmaktadır. Özellikle televizyon haberciliği, insanların hem yaşadıkları ülkede hem de kendilerinden uzak ülkede meydana gelen her türlü gelişmeyi, topluma iletmesi bakımından üzerinde ciddiyetle durulması gereken bir mecradır. Çünkü günümüzde insanlar, bir internet ya da radyo yayınından ziyade televizyon haberlerinde, hem görüp hem işitip hem de okuyarak gelişmeler hakkında daha kapsamlı bilgi sahibi olabilmekte ve bundan hareketle zihinlerinde belirli düşünceler şekillendirebilmektedir.

İletişim araçlarının insanoğlunun fikir dünyasına hitap etme gücünün farkında olan çeşitli odaklar, yaşanan tüm bu önemli gelişmelere rağmen, toplumumuzun çok uzun yıllar bilgilendirilmesini ve olaylardan haberdar edilmesini sağlayan radyo ve televizyon üzerinde, hâkimiyet kurma çabalarına girişmiştir. Medya araçlarının bu muazzam gücü, ekonomik ve siyasi gücü elinde bulunduran kesimlerin iştahını kabartmış, yapılan yayınlar üzerinde baskı kurup toplumu yönlendirme derdiyle yanıp tutuşmuşlardır. Kitle iletişim araçları üzerine kendini siyasi anlamda gösteren bu baskı, özellikle özel televizyon yayıncılığına geçilmesiyle ekonomik anlamda da göstermeye başlamıştır.

Ülkemizde 2000’li yıllara geldiğimizde, özel televizyon kanallarının hızla artması ve medya sektöründe görülen tekelleşmeler, medya üzerinde kurulacak otanın bir başka şekli olmuştur. İdeolojik düşüncelerin presleri altında yıllarca ezilen medya, bu yıllarda maalesef medya patronlarının keyfi uygulamalarına kurban gitmiştir. Kendi sancaklarını istedikleri gibi dalgalandıran zihniyetlerin sıkıntılarını hâlen yaşadığımız bu dönemde, medya ve özellikle de yayıncılık sektörü ciddi yaralar almaktadır.

Özgür düşünce ve demokratik ortamın olmadığı, patrona itaatın iş garantisi olduğu dönemde yapılan yayıncılığın ve haberciliğin ne derece sağlıklı olacağı şüpheleri arttırmaktadır. Medya personelinin ve özellikle de muhabirlerin iş kaybetme korkusu sebebiyle, çalıştığı kurumun prensiplerine göre çekim yapıp haber yazması, üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir mevzudur. Özellikle geçmiş dönemlerde, patronlar tarafından muhabirlere ısmarlama haberlerin yaptırılması, habercilik kisvesinde özel hayatın gizliliğinin ihlal edilmesi, insan hak ve özgürlüklerinin kısıpaca alınması, medyanın içinden çıkılmaz hallere düştüğü dönemler olmuştur.

Haberleri oluşturan değerlerden, gerçeklik, güncellik, önemlilik ve anlaşılabilirlik gibi değerlerin göz ardı edildiği; haberin izlenilirliği ve reyting kaygısı yüzünden habere yedirilen pornografik unsurların haberin önüne geçmesi; kamu vicdanının bertaraf edilip şiddet içerikli sahnelerin ekranlara getirilmesi, televizyon haberciliğinin en büyük problemlerinden birisidir. Mesleki etik ve ahlaki değerlerin yok sayıldığı, kamuoyunu bilgilendirme düşüncesinin önüne, insanların eğlendirilmesi düşüncesinin geldiği bir yayıncılıkta problemlerin olmaması kaçınılmazdır.

Bu makalede detaylı olarak incelendiği gibi, ülkemizde kurulan ve oluşturulan özdenetim mekanizmalarını genel olarak ele aldığımızda kurulan oluşumların, birtakım faaliyetler içerisine girdikleri görülmektedir. Fakat bu faaliyetlerin yeterli olduğu noktada akıllarda soru işaretleri bulunmaktadır. Hâlihazırda işlevsel görünen ve medya kuruluşlarınca da dikkate alınan özdenetim mekanizmalarından sadece RTÜK, bu anlamda başarılı bulunmaktadır. Basın-yayın organlarının yaptıkları yayınlarda ve özellikle habercilikte, kamuoyundan gelen olumlu-olumsuz bildirimleri, RTÜK’ün izleyici temsilciliği ve okuyucu temsilcilikleri vasıtasıyla dikkate aldıkları görülmektedir. Kanalların üst düzey yöneticileriyle de yaptığımız görüşmelerde de en etkili özdenetim mekanizmalarının, RTÜK ve okuyucu-izleyici temsilcilikleri olduğu anlaşılmaktadır. Diğer özdenetim mekanizmalarının medya kuruluşları üzerinde etkisinin olmamasının en büyük nedeni, bu mekanizmaların medya kuruluşlarınca yeterli ölçüde benimsenmemesidir.

Haberlerin oluşturulması esnasında, başta kendi vicdani muhasebesini yapmayan, sonrasında gazetecilik etik ve ahlak kurallarını gözetmeyen, toplumun doğru bilgi edinmesini dikkate almayan, mesleğin gerektirdiği sorumluluk bilinciyle hareket etmeyen muhabirler-editörler vs. toplumun güvenle seyredip okuduğu haberleri, maalesef yanlış şekillendirmektedirler. Bunların yanında, halktan gelen olumlu-olumsuz bildirimleri göz önünde tutmayan, özdenetim bilincinden yok-

sun medya yöneticileri, günümüz haberciliğinin en büyük problemlerinden birisi olan etik-ahlak sorununun büyümesine neden olmaktadır.

Faaliyet gösteren özdenetim kuruluşlarından Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, Basın Konseyi, Medya Etik Konseyi gibi kuruluşların cezai yaptırımlarının olmaması, kınama ve uyarma cezalarının yetersiz kalması, gelişen ve giderek iç içe giren kitle iletişim araçlarının yeniliklerine ayak uyduramaması, çağın gerisinde kalması, medya kuruluşları üzerindeki işlevselliklerini yitirmelerine neden olmaktadır. RTÜK'ün bu anlamda vermiş olduğu cezaların para cezası olması ve medya kuruluşlarının tamamıyla ekonomik kaygılarından dolayı RTÜK'ten çekinmeleri, meselenin bir başka boyutudur. Oysaki toplum nazarında, medyanın sorumluluk bilincine sahip olan bir kişi ya da kurumun maddi cezalardan ziyade, manevi yaptırımlardan ders alması ve gerekli yeniliği kendisinde oluşturması gerekmektedir.

Manevi prestijin maddi kazançların önüne geçtiği zihniyetler sayesinde özdenetim konusu geçerliliğini koruyacaktır. Yapılan bir yanlışın, kamuoyuna etraflıca duyurulması ve diğer kuruluşlara da örnek teşkil edecek şekilde bilgilendirilmesi, bu anlamda atılacak önemli adımlardan birisi olacaktır. Bununla birlikte, kanalların üst düzey yöneticileriyle yaptığımız görüşmelerden de ortaya çıkan sonuç şudur ki, RTÜK'ün yanında oluşturulacak yeni bir kurul, özdenetim ve medyanın denetimi hususuna katkı sağlayacaktır. Fakat oluşturulacak bu kurulda, medyanın içerisinden gelmiş, mesleki etik ve ahlak ilkeleriyle yoğrulmuş, sorumluluk bilincine sahip, toplumun nabzını her daim gözetken kişilerin olması olmazlardandır.

Gerek gazete ve dergilerde sunulan haberlerde gerekse de bir ailenin küçük-büyük demeden toplu bir şekilde bir araya gelerek izlediği anahaber bültenlerinde, ekrana sunulacak her bilginin özenle üzerinde durulması ve titizlikle yayın yapılması gerekmektedir. Meydana gelen bir problem karşısında ne yapması, nereye müracaat etmesi gerektiğini bilen bir vatandaş da bu bilinçle hareket ederek özdenetime katkıda bulunmalıdır. Unutulmamalıdır ki özdenetim, tamamıyla kişinin kendi vicdanında başlayan bir durumdur. Sorumluluk duygusuyla yetişmiş nesiller sayesinde, özdenetim konusunda hem toplum hem de medya nezdinde duyarlı insanlar yetişecek ve medya eski itibarına kavuşacaktır.

Kaynakça :

Arklan, Ümit. **Bir Kamu Denetim Sistemi Olarak Ombudsman ve Türkiye’de Uygulanabilirliği**, Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, Sayı:3, 2006.

Avşar, Zakir. **Ombudsman-İyi Yönetilen Türkiye İçin Kamu Hakemi**, İstanbul, Hayat Yayınları, 2012.

Demir, Vedat. **Türkiye’de Medya ve Özdenetimi**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1998.

Ertan, Bengü. **Televizyon Haberlerinde Magazinleşme**, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara, 2011.

Girgin, Atilla. **Haber Yazma Teknikleri, Haberci Adayının El Kitabı**, İstanbul, İnkılâp Yayınevi, 1998.

Matelski, Marilyn J. **TV Haberciliğinde Etik**, Bahar Öcal Düzgören (çev.), İstanbul, YKY, 1996.

MEB, **Gazetecilik-Televizyon Haberciliği**, Ankara, 2008.

Özden, Kemal. **Ombudsman; Yeni Yönetim Anlayışı İçin Bir Model**, İstanbul, Tasam Yayınları, 2005.

Roshco, Bernard. **Newsmaking**, The University of Chicago Press, London, 1975.

Şeker, Mustafa. **Televizyon Haberciliğinde Küresel Format ve Haberciliğe Etkileri**, Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, Sayı:4, (Ocak 2007).

Tokgöz, Oya. **Temel Gazetecilik**, Ankara, İmge Yayınları, 2012.

Uğurlu, Faruk ve Şerife Öztürk, **Türkiye’de Televizyon Haberciliği-Özel Televizyon Kanallarının Getirdikleri**, Konya, Tablet Kitapevi, 2006.

Zeki, Ahmet. **Türkiye’deki Özel Televizyon Haberciliğinde İki Farklı Anlayış: Show TV-NTV Örneği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, Ege Üniversitesi SBE, 2006.

Birinci Dünya Savaşı ve Kafkasya

World War I And The Caucasus

Sinan ATEŞ*

Özet :

Kafkasya, bugün hem Türkiye'nin yakın komşusu, hem de Türk kültür dünyasının sınırları içinde bulunmasından dolayı büyük önem arz etmektedir. Bununla beraber Kafkasya'nın coğrafi konumu Türkiye'nin güvenliği açısından tarih boyunca büyük stratejik öneme sahip olmuştur. Osmanlı Devleti de bu önemine binaen Kafkasya'ya her zaman ilgi göstermiş, Rusya ile olan mücadelesinde Kafkas halklarının desteğini almaya çalışmıştır. İrki dini ve tarihi bağlarla bağlı buldukları Osmanlı Devleti'nden her fırsatta yardım bekleyen Kafkas Halklarının, mümkün olduğunca bu yardımı alabilmişlerdir Kafkas Halklarının Osmanlı Devleti'nden istedikleri yardım ve buna karşı Osmanlı Devleti'nin Rusya ile olan münasebetleri 1919 yılında takip ettiği siyasettir. 1917 Ekim Devrimi ile tarihi bir fırsat yakalayan Kafkas Halkları tek güvenceleri olarak gördükleri Osmanlı Devleti'nden yardım istediler. Özellikle Dünya Savaşı'nın son yılı Kuzey Kafkasya Osmanlı ilişkilerinin en hareketli yılı olmuştur. Trabzon, Batum ve İstanbul Görüşmeleri sonucunda Kuzey Kafkasya'ya gerekli yardım yapılmaya çalışıldı. Bu takip edilen siyasette en etkili isim olarak Enver Paşayı yer almaktadır.

Anahtar kelimeler: Kafkasya, Osmanlı Devleti, Rusya, Enver Paşa

Abstract :

The Caucasus, and Turkey's closest neighbor today, as well as due to the presence of Turkish culture is of great importance within the limits of the world. However, for the safety of the Caucasus, Turkey's geographical location has been of great strategic importance throughout history. Virtue of the importance of the Ottoman Empire to the Caucasus always shown interest, has worked with Russia to support the struggle of the peoples of the Caucasus. racial, religious and historical ties of Caucasian peoples are waiting to help at every turn are attached to the Ottoman Empire, the Ottoman Empire Caucasian peoples could receive the help they want as much as possible to help

* Hacettepe Üniversitesi, İnkılap Tarihi Enstitüsü Doktora Öğrencisi, sinanates84@gmail.com

and relations with Russia against the Ottoman Empire in 1919, followed in October politika.1917 with the revolution of the people living in the Caucasus, a historic opportunity to capture what they see as the only guarantees asked for help from the Ottoman Empire. Especially in the last year of World War II in the North Caucasus has been the most active Ottoman relations. Trabzon, Batumi and Istanbul Calls needed help the North Caucasus was attempted. Enver Pasha as the name of this follow-up is the most influential in politics.

Keywords: Caucasian, Ottoman Empire, Russia, Enver Pasha

Giriş :

Dünya coğrafyasındaki yeri bakımından Kafkasya her zaman jeopolitik öneme sahip olmuştur. Dolayısıyla, tarih boyunca birçok toplumun ve siyasi kuvvetlerin uğrak yeri haline gelmiştir. Kafkasya tarihi, aynı zamanda savaş sanatlarının tarihidir. Kafkas-Rus savaşları ise bunların içerisinde en acımasızca ve ahlaksızca yapılandır. Ruslar açısından bu savaş Kafkasların Ruslar tarafından fethi iken, Kafkasyalılar açısından ise Kafkasya'nın Ruslar tarafından işgali ve yerli halka uyguladığı mezalimdir. Bu yüzden, Kafkas-Rus Savaşlarının ne zaman başladığı, nasıl bir seyir takip ettiği ve sonuçlarının nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda Rus tarih yazımı ile Avrupa-Türk tarih yazımı arasında önemli farklar vardır. Özellikle göç ve sürgün edililerinin sayısının bu kadar büyük olmasını, Çerkeslere Rus hükümeti tarafından göç etmek için verilen tam seferberlikle, dışarıdan yapılan tahriklerle, Türk hükümetinin himaye konusunda göçmenlere verdiği tantanalı vaatlerle, Çerkesler arasındaki etkili kişilerin Rusya'ya karşı düşmanca tutumuyla, ailelerin ve soyların ataerki yapısının etkisiyle, Rusya içlerine ve Sibiryaya sürgün edilme korkusuyla" açıklama eğilimi vardı. Elbette bütün bunların belirli derecede etkisi söz konusudur. Fakat "Kafkasya'da huzursuzluk ve yer değiştirme hareketlerinin, Rusların Kafkaslara girmesiyle başladığı birçok bilim adamınca kabul edilmektedir. Özellikle "Kafkas halklarının zorla yurtlarından sürülmesi Rus politikasının etkili aracı oldu.

BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI'NDA KAFKASYA

Kafkasya'nın Tarihi Coğrafyası

Günümüzde Karadeniz'in kuzeydoğusundaki Taman yarımadasından Hazar Denizi'nin batısındaki Apşeron Yarımadası'na kadar uzanan dağlık bölge Kafkasya olarak adlandırılmaktadır.¹ Kafkasya sözcüğünün nereden geldiği bilinmemekle birlikte, kimi kaynaklarda bu sözcüğün Dağıstan'ın eski yerlileri tarafından kullanıldığı ve ilk defa 479 tarihinde bu kelimeye rastlanmaktadır.² Kafkasya'nın kara sınırı kuzeyde Don ve Volga nehirlerinin birbirlerine yaklaşmış olan güney kısımları, güneyde ise Aras nehrinin aşağı kısımlarına uzanmaktadır. Kafkas dağlarının kuzeyindeki

¹ İsmail Berkok, **Tarihte Kafkasya**, İstanbul, 1958.

² Anisimof, Sergey. **Kafkas Kılavuzu**, (Ruşçadan nakleden: Binbaşı Sadık), İstanbul, 1926.

kısma Şimali/Kuzey Kafkasya güneyindeki kısma da Cenubi veya Maverayı Kafkas adı verilir.³ Diğer bir kaynakta Kafkasya veya Kafkas dağları adının Eschhylus ve Herodot zamanından beri kullanıldığından da bahsedilmektedir. Önceleri Hazar denizi ile Karadeniz arasındaki berzahta batı-kuzeybatı yönünden, doğu-güneydoğu yönüne uzanan dağ zincirini tanımlamak için kullanılan bu isim, bugün, Astrahan'ın güneyi ve Don Nehri'nden başlayarak Türkiye ve İran sınırlarına kadar uzanan toprakları içine alan ülkeye verilmektedir.⁴ Günümüzde Kafkasya bölgesi; RF'nin hâkimiyetinde olan Kuzey Kafkasya ile üç bağımsız cumhuriyeti yer aldığı Transkafkasya (Güney Kafkasya)'dan oluşur.⁵ *Kuzey Kafkasya; doğuda Hazar Denizi, batıda Karadeniz ve Azak Denizi, kuzeyde Maniç Nehri ve bataklıkları, güneydoğuda ise, Samur Nehri'nin Hazara döküldüğü yerden, İngur Nehrinin Karadeniz'e döküldüğü noktaya kadar uzandığı kabul edilen hat ile çevrili coğrafi bölgeye denir.*

Ayrıca Kafkasya birbirinden farklı özellikler taşıyan Dağıstan, Çerkezistan, Abaza, Kabartay ve Azerbaycan bölgelerine ayrılır.⁶ Bu bölgelerin sınırlanışı ise şöyledir:

Kafkasya'nın yüzölçümünün üçte birini içine alan Dağıstan bölgesi; doğudan Hazar Denizi, güneyden Kür ırmağı, kuzeyden Kuma nehri, batıdan ise Daryal, Çerkezistan ve Gürcistan ile çevrilmiştir.⁷

Çerkezistan; Batıda Karadeniz, güneyde Gürcistan, kuzeyde kısmen Kuban nehri, doğuda ise Kafkasya'nın en yüksek noktası olan Elbrus ile sınırlanmıştır. Buna göre Kafkas sıradağlarının kısmen batı sırtlarıyla kuzey eteklerini içine alan dağlık bir bölge olmakla beraber Anapa ve Soğucak gibi şehirlerin bulunduğu sahil bölgeleriyle Karadeniz'e açılmış vaziyettedir.⁸

Kabartay bölgesi; Karadeniz'e dökülen Kuban nehriyle Hazar Denizine dökülen Terek Nehri'nin havzalarıyla Kafkas sıradağlarının kuzey kesimini ihtiva eden ve Dağıstan ile Çerkezistan arasında mevcut dörtgen şeklindeki bir sahayı kapsamaktadır.^{9, 10}

Abaza Bölgesi; Kafkasya'nın kuzey toprakları içerisinde olup Çerkezistan'ın kuzeybatısındadır. Buna nazaran Kafkas dağlarının en yüksek noktalarını teşkil eden Karadağ'ın iki tarafındaki toprakları kaplamaktadır. Güneydeki kısma Büyük Abaza; kuzeydekine Küçük Abaza denir. Bu bölgede oturan halka da Abaza ismi verilmiştir.¹¹

³ Berkok, İsmail. *Tarihte Kafkasya*, s. 4.

⁴ John F. Baddeley. *Rusların Kafkasya'yı İstilas ve Şeyh Şamil*, (Çev: Sedat Özden), İstanbul, 1989., s.19.

⁵ Çurey, Ali. "*Bilinen Dünyanın Bilinmeyen Ülkesi: Kuzey Kafkasya ve Çerkezler*", *Kafkasya Yazıları Dergisi*, Yıl:2, Sayı:5, Sonbahar, İstanbul, 1998, s.57.

⁶ Karagöz, Rıza. *Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti*, On dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, 1993.

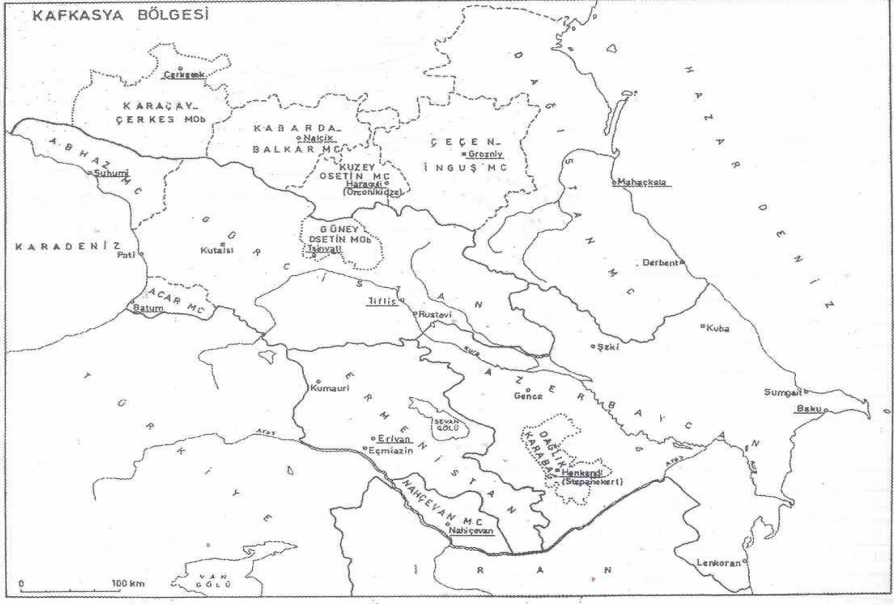
⁷ Gökçe, Cemal. *Kafkasya ve Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti*, İstanbul, 1979.

⁸ Erşan, Mesut. *Birinci Dünya Harbinde Osmanlı Devleti'nin Kuzey Kafkasya Siyaseti (1914-1918)*. Atatürk Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Erzurum, 1995.

⁹ Gökçe, *Kafkasya ve Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti*. S. 5

¹⁰ Pşimoho, Kosok. *Kuzey Kafkasya Hürriyet ve İstiklal Savaşı Tarihinden Yapraklar*. İstanbul, 1960.

¹¹ Pşimoho, Kosok. *Kuzey Kafkasya Hürriyet ve İstiklal Savaşı Tarihinden Yapraklar*, s.3

Harita 1: Kafkasya Bölgesi¹²

“Kafkasya, tarih boyunca bir sınır ülkesi olmuştur. Azak Denizi’ndeki Taman Yarımadası’ndan, Hazar Denizi kıyılarındaki, Apsheron (Aşşeron) Yarımadası’na kadar uzanan Kafkas Ana Sıradağları, Himalaya sisteminin batı kanadı olarak, Ermenistan ve İran Dağlarını içine alan Ortadoğu Dağ Bölgesi’nin tabii sınırını teşkil eder. Kuzeyde Ana Kafkas Sıradağları’nın etekleri Kuzey Kafkasya steplerine doğru iner. Bu step, Karadeniz’e akan nehirlerin, beslediği otlakların batıya uzanan parçasıdır.”¹³

Kafkasya; Avrupa Rusya’sı ve Orta Asya ile Anadolu’yu ve Orta Doğu’yu bağlamakla birlikte; Doğu-Batı yönünde de Orta Asya’nın denizlere ulaşması mümkün en kısa ve uygun istikametteki yol üzerinde bulunmaktadır.¹⁴

¹² Kaynak: Nadir DEVLET, “Kuzey Kafkasya’nın Dünü Bugünü”, **Yeni Türkiye Dergisi**, Türk Dünyası Özel Sayısı II, Yıl:3, Sayı:16, Temmuz-Ağustos 1997, s.1926.

¹³ W.E.D. Allen, Paul, Muratoff . “Kafkasya’nın Tarihi Coğrafyası”, **Belgelerle Türk Tarihi Dergisi**, Sayı:54, İstanbul, Temmuz 2001, s.52.

¹⁴ Demir, Ali Faik. **Türk Dış Politikası Perspektifinden Transkafkasya**, BağlamYayıncılık, Birinci Basım, İstanbul, 2003.

Harita 2: Kafkasya Bölgesi ve Kafkasya Dağları (Fiziki ve Siyasi)¹⁵

Coğrafi yapıya gelince, Rus kıta sahanlığının kuzeye, Arap kıta sahanlığının da güneye kaymasıyla gerçekleşen jeofizik gerilim, Transkafkasya'daki dağlık yüzey şekillerini yaratmıştır. Kafkasya; Hazar Denizi ile Karadeniz arasında 440.000km².lik bir alanı kaplayan, Rusya Federasyonu'nun Avrupa kesiminin güney batısı ile Gürcistan, Azerbaycan ve Ermenistan topraklarını da içine alan, coğrafi bölge ve dağ sistemine verilen isimdir. Jeolojik olarak incelendiğinde, Kafkasya, kuzeybatı-güneydoğu doğrultusunda uzanan, çöküntü alanları arasında yükselen dağ sıralarından oluşmaktadır. "Rusların, "Bolchoi Kavkaz" diye adlandırdıkları Büyük Kafkaslar, kuzeybatıda, Novorossisk'den güneydoğuda, Bakü'ye doğru yaklaşık 1100 km. uzunluğu ve 150-200 km.lik genişliğiyle, kuzey-güney doğrultulu sıradağlardan oluşur. "Malyi Kavkaz" denilen Küçük Kafkaslar, Büyük Kafkaslar'a göre daha kısa ancak daha karmaşıktır."¹⁴

Kafkasya'nın Stratejik Önemi

Etnik yapı olarak Kafkasya'da çok değişik kavimlerin ve milletlerin bulunmakta, bu nedenle bölge kendine has bir özellik taşımaktadır. Kafkasya'nın coğrafi yapısı ona bilhassa siyasi, askeri ve iktisadi bakımlardan önem kazandırmaktadır. Nitekim tarihi süreç içerisinde Kafkasya'daki gelişmeler ve cereyan eden olaylar göz önüne alındığında bunu daha iyi anlaşılmaktadır.¹⁵

Kafkasya'nın coğrafi konumu göz önüne alındığında buranın; üç kıtanın arasına girmiş olan ve Akdeniz- Ege Denizi- Boğazlar ve Marmara Denizi-Karadeniz-Azık Denizi gibi birbirine bağlı iç denizlerin vücuda getirdiği bir su koridorunun doğu ucunda, aynı zamanda hazar denizi vasıtasıyla da şarka sokulmuş ve bağlanmış bir vaziyette bulunduğu görülmektedir.¹⁶

¹⁵ Sabah Meydan Larousse Büyük Lügat ve Ansiklopedisi, 10.Cilt, İstanbul,1992,s.358.



Avrupa Siyasi Haritası¹⁶

Bu durumun bir göstergesi olarak tarih boyunca Avrupa'dan Asya'ya, Asya'dan Avrupa'ya göç eden veya askeri harekâta bulunan milletler, daima Kafkasya ile alakalı olmak mecburiyetinde kalmışlardır. Nitekim güneyde Medler, Farslar, Romalılar, Bizanslılar, Selçuklular ve Osmanlılar; kuzeyde ise Hunlar, Hazarlar, Moğollar ve son iki yüz yıldır Ruslar'ın takip ettiği siyaset aynı tarzda olmuştur. Mesela Ruslar, Kafkasya'yı işgal etmedikleri müddetçe doğuda ve batıda ciddi hareketlere girişmemişlerdir.¹⁷ Ayrıca Kafkasya; Avrupa Rusya'sı ve Orta Asya ile Anadolu'yu ve Orta Doğu'yu bağlamakla birlikte; Doğu-Batı yönünde de Orta Asya'nın denizlere ulaşması mümkün en kısa ve uygun istikametteki yol üzerinde bulunmaktadır. Bu durum bölgeyi daima ticaret merkezi haline getirmiştir. Böylece eskiden beri ticari bir zenginliğe sahip olan Kafkasya birçok devletin hâkimiyetine almaya çalıştığı bir yer haline gelmiştir.¹⁸

Kafkasya'nın coğrafi yapı olarak tabii bir kale görünümünde olması, bölgenin askeri yönden önemini ortaya koymaktadır. Kuzeybatıdan güneydoğuya doğru uzanan ve yüksekliği zirvelerde 4000 m.'ye ulaşan Kafkas dağları, bölgeyi ve bölgede oturan halkları dış saldırılara karşı koruyacak niteliktedir.¹⁹ Kafkaslar bunun sonucunda, tarih boyunca ülkeleri işgal edilen mülttecilerin sığınak yeri olmuştur. Daha sonra bu işgalciler de, kuzey ve güneyden gelen istila akınlarına dayanamayıp işgal edilen durumuna düşürerek, bu defa onlar da Kafkaslar'a sığınmışlardır. Dünyanın birçok ülkesinden gelen insanların buraya sığınmaları tamamen Kafkasya'nın coğrafi konumu

¹⁶ Atlas Dergisi, Avrupa Siyasi Haritası, İstanbul, Aralık 2004.

ve fiziksel yapısından kaynaklanmaktadır. İstilalara uğrayan bura halkı, savunmanın daha kolay olduğu ve kendilerinin daha zor izlenebildiği dağlara sığınarak hayatlarını sürdürmüşlerdir.²⁰

Kafkasya'nın Tarihsel Gelişimi

Birinci Dünya Savaşı Öncesi Kafkasya

Jeopolitik açıdan Kafkasya, Avrupa ile Orta Asya arasında geçiş köprüsü niteliğindedir. Bölgenin stratejik önemi tarihi yönlendirecek çok sayıda gelişmelere tanık olmuştur. Özellikle Rusya açısından Karadeniz ve Hazar Denizi'ne kıyısı olması sebebiyle stratejik açıdan oldukça önemlidir. Bu coğrafya Rusya'nın Karadeniz, Boğazlar ve Akdeniz yoluyla sıcak denizlere inmesinin ön koşuludur. Kafkasya'da Rus hakimiyetinin zedelenmesi demek hem Rusların sıcak denizlere inme politikasına hem de Orta Asya hakimiyetine önemli ölçüde zarar vermektedir. Rusya'nın bölgedeki bu tutumu Osmanlı Devleti'nin ister istemez bir karşı reaksiyonuna sebebiyet vermektedir. İşte bu durum Rusya ile Osmanlı İmparatorluğu'nu defalarca karşı karşıya getirmiştir.

Osmanlı Devleti'ni Kafkasya'ya yönelten uzun vadeli siyasi hedefler şunlar:

1-Orta Asya Türkleriyle birleşebilmek için Kırım-Kuzey Kafkasya-Kazan hattında hakimiyet kurmak.

2-Hızla gelişerek güneye inmekte olan Rusların Kuzey Kafkasya'yı işgalini önlemek.

3-Rusya ile dini yakınlığı olan Gürcistan'ın Rusya ile coğrafi birleşmesini önlemek.

4-Uzak Doğu ticaretinin önemli noktaları durumundaki Karadeniz'in doğu limanlarını ele geçirmektir.

Kafkasya, tarihin en eski çağlarından itibaren, Doğu ve Batı arasında bir köprü vazifesi görmüş ve çeşitli milletlerin mücadelelerine sahne olmuş bir bölgedir. MÖ.8'inci Yüzyıldan itibaren, Azerbaycan'ın ilk sakinleri, Orta Asya'dan gelen Saka Türkleridir. Daha sonraları buraya çeşitli Türk boyları gelip yerleşirken, bazı Türk boyları ise, buradan Derbent Geçidi'ni aşarak, Anadolu'ya gitmiştir. *Bu geçişler sırasında, Karabağ, Türklerin en eski kışığı olmuş ve Dede Korkut'un torunları, Kafkaslar ve Doğu Anadolu'yu kendilerine yurt edinmişlerdir.*²¹ İslam fetihlerinin başladığı dönemde ise bölge, Bizans hakimiyetinde bulunuyordu. Halife Ömer zamanında başlayan akınlar, başarılı sonuçlar vermiş ve Emeviler'in ilk devirlerinde buraları fethedilerek bir eyalet haline getirilmiştir.²² 13'üncü Yüzyıldaki Moğol istilasına kadar Kafkaslar; Selçuklu Türkleri'nin yönetiminde kalmıştır. Bu yüzyıldan itibaren bölge, önce Hülâgü

¹⁷ İsmail Berkok, *Tarihte Kafkasya*, s. 12.

¹⁸ Karagöz, Rıza. *Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti*, s. 18.

¹⁹ Karagöz, Rıza. *Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti*, s. 14, 15.

²⁰ Karagöz, Rıza. *Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti*, s. 14, 15

İmparatorluğunun ve daha sonra onların devamı olan, İlhanlı Devleti'nin bir parçası olmuştur. Bölge, ilhanlılardan sonra, Akkoyunlu ve Karakoyunlu Türkleri'nin yönetimleri altına girmiştir.²³

Kafkasya ve özellikle Azerbaycan bölgesi, 16'ncı Yüzyıldan itibaren, Osmanlı ve İran Devletleri'nin mücadele alanı olmuş ve bu iki devlet arasında sürekli el değiştirmiştir. Osmanlı Devleti'nin bölgeye açtığı seferler, Safevi Devleti'nin yıkılışına (1737) kadar sürmüştür. Bu seferlerin açılmasında, Safevilerin bölgede sürekli mezhep ayrımını kışkırtmaları ve Osmanlı aleyhtarlığını yaymaya çalışmaları ve yöre halkının, Osmanlı Devleti'ne yaptıkları şikâyetler etkili olmuştur.

*1530'lu yıllara kadar, Osmanlı Devleti için bir tehlike teşkil etmeyen Rusya'nın, Kafkasya'ya doğru ilerleyişinin en önemli iki adımı, 1552'de Kazan ve 1556'da Astrahan Türk Hanlıklarını ele geçirmesidir.*²⁴*“Kafkasya'da ilk Rus varlığı ve etkileri,1552'de Kazan Hanlığını ele geçirmesinin ardından başlamıştır. Başta Çeçenler olmak üzere, birçok bölge halkı Rusların gelmesini istemiştir.”*²⁵ Rusya, Kafkasya ile arasında engel teşkil eden bu iki Türk Hanlığını ortadan kaldırınca, bölgede bir anda Osmanlı Devleti ile karşı karşıya kalmıştır. Bunun sonucunda da Rusya, bölgedeki Osmanlı-İran çekişmesine, üçüncü ülke olarak müdahil olmuştur. Rusya, Kafkasya ile arasında engel teşkil eden bu iki Türk Hanlığını ortadan kaldırınca, bölgede bir anda Osmanlı Devleti ile karşı karşıya kalmıştır. Bunun sonucunda da Rusya, bölgedeki Osmanlı-İran çekişmesine, üçüncü ülke olarak müdahil olmuştur.

Rusya'nın Kafkasya'ya doğrudan ilk inişi, 1720'li yıllarda, Hazar Denizi'nin kuzey kıyılarını ve Baku'yü ele geçirmeleriyle olmuştur. *Rusların bu ilerleyişlerine karşı, Osmanlı Devleti de Gürcistan hareketini genişleterek; Gence, Kirmanşah, Hamedan, Revan ve Tebriz'i almıştır. Rusya ile Osmanlı devleti arasında, 1724 yılında imzalanan, “İstanbul Antlaşması” ile önceden İran'a ait bu yerler, iki devlet arasında paylaştırılmıştır. Fakat bu durum aynı zamanda, Rusya'nın bölgedeki varlığını da meşrulaştırmıştır.*²⁶

Osmanlı Devleti 1774'te Rusya'nın Kırım'ı ele geçirmek istediğini anlayınca Kafkasya ile daha yakından ilgilenmeye başladı. Bu bölgedeki Osmanlı nüfuzunu kurmak için devleti temsilen Ferah Ali Paşa'yı Anapa'ya gönderdi. Ferah Ali Paşa'dan beklenen Çerkes kabileleri ile ilişki kurarak onları Osmanlı'nın etki alanına sokmak idi. Dağıstan ise öteden beri dini ve manevi bakımdan Osmanlı Devleti ile sıkı ilişkilere sahipti. Buradaki halkın büyük kısmı Sünni idi ve halifelik makamıyla kuvvetli bir bağı vardı. Rusya'nın ve Şii İran'ın tehdidi altında kaldıkları zaman Dağıstanlılar Osmanlı Devleti'nden yardım isterdi. Osmanlı Devleti'nin Batı Kafkasya'daki nüfusu daha zayıf idi. Osmanlı Devleti hiçbir zaman bu bölgeyi doğrudan doğruya hakimiyete

²¹ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, Harp Akademileri Basımevi, İstanbul, 1995.

²² Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 5.

²³ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 5.

²⁴ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 6.

²⁵ Demir, Ali Faik. *Türk Dış Politikası Perspektifinden Transkafkasya*, s. 64, 65.

²⁶ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 6.

ti altına almaya çalışmadı. Kuban boylarında ve ovada oturan kabilelerle ilişki kurma ve sürdürme görevini Kırım Hanlığına bırakmıştı.

Osmanlı Devleti, 1774'de Kırım'ın kaybindan sonra, Kafkasya'ya daha fazla önem vermiştir. *Çünkü, Kırım Hanlığının elinden çıkmasından sonra, Osmanlı Devleti'nin doğu ve kuzey sınırlarının güvenliği, ancak Kafkasya'nın kontrolü ile mümkün olacaktır.*²⁷

1783'ten sonraki yıllarda, İmam Mansur önderliğinde, Rus işgaline direnen Kafkasyalılar, 1830'lardan sonra Osmanlı Devleti'nin direncinin kırılmasına ve meydanın Rusya'ya kalmasına rağmen, İmam Gazi Muhammet, Hamzat, 1834-1859 arasında, Şeyh Şamil ve Hacı Murat liderliğinde, Kafkas tarihinin en önemli direniş hareketlerini gerçekleştirmişlerdir. Kafkas ahalisinin, 1877-78 Osmanlı-Rus savaşında, Rusya'ya karşı ayaklanması, bu direniş hareketleri arasındadır.²⁸ Osmanlı Devleti, Rus işgali ile birlikte vatanlarını terk etmek zorunda kalan, Müslüman halkı kabul etmiş ve ülkenin çeşitli bölgelerine yerleştirerek ihtiyaçlarının giderilmesine çalışmıştır.²⁹ *Şeyh Şamil, Dağıstan ve Çeçenistan'ı örgütledikten sonra, orta Kafkasya'yı da savunarak, Kafkas birliğinin ilk temellerini atmıştır.*³⁰

Rusların Kafkasya'da en kolay ele geçirdikleri bölge, Gürcistan'dır. Gürcüler, Hıristiyan olduklarından, eskiden beri Ruslarla sıcak ilişkileri mevcuttu. Gürcüler, Tiflis ve Açıkbaz dolaylarında iki ayrı hanlık halinde yaşamaktaydılar. Tiflis ve Açıkbaz Hanı Süleyman (Salamon) arasında herhangi bir mesele bulunmamakta Rusya'ya da yakınlık duymaktaydılar. *Nitekim, Gürcüler, Kafkasya'yı ele geçirmeye çalışan Rusların himayesine kolaylıkla girmişler ve ülkeleri 1801 yılında, Rusya tarafından ilhak edilmiştir.*³¹

1792 yılında Yaş Antlaşması ile Rusya, Gürcistan'dan çekilmek zorunda kaldı ve bu durumun faturası Gürcistan için çok acı oldu. İran fırsattan istifade ederek 11 Eylül 1795 tarihinde Tiflis'e girdi ve şehri 16 gün boyunca yağmaladı. 1798'de İkinci İrakli'nin ölümüyle Rus baskısı iyice arttı ve 1802 yılında Rusya Gürcistan'ı tekrar ilhak etti. Böylece Rusya'nın sınırları Osmanlı İmparatorluğu ile İran'a dayandı.

Sonuç itibarıyla, Kafkasya coğrafyası Osmanlı, Rusya ve İran arasında bir tampon bölge görevi görmüş ve bu dönemde bu ülkelerin ciddi anlamda güç mücadelelerine sahne olmuştur. İran, bu bölgeye yaptığı seferlerle Rusların güneye inmesini engellemeye çalışmış ve bölgesel güç olmanın bir basamağı olarak görmüştür. Osmanlı İmparatorluğu ise bölgeye doğrudan müdahale edebilecek bir gücü kendisinde görmediğinden dolayı bu coğrafyadaki Çerkes, Azeri, Abhaz kabilelerin Müslümanlık özelliklerinden faydalanarak Kafkasya coğrafyasına nüfuz etmeye çalışmıştır. Rusya ise bu bölgeyle coğrafi bir bütünlük sağlayarak hem sıcak denizlere inmeyi hedeflemiş, hem de Orta Asya coğrafyası için kendisine avantaj edinmeye çalışmıştır.

²⁷ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 7.

²⁸ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 11.

²⁹ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 11.

³⁰ Demir, Ali Faik. *Türk Dış Politikası Perspektifinden Transkafkasya*, s. 67.

³¹ Pamuk, Mustafa. *Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını*, s. 7, 8.

Rusya'nın, kendisini Kafkasya'dan atmak isteyen İran ile yaptığı savaşı kazanmasından ve bunu takiben iki devlet arasında, 1828 yılında, "Türkmençay Antlaşması"nın imzalanmasından sonra, bölgeye kesin olarak yerleşmiştir. Azerbaycan ve Gürcistan'a, bu şekilde yerleşen Rusya'nın, Kuzey Kafkasya ve Dağıstan bölgelerinde, hâkimiyetini tam olarak sağlaması ise daha zor olmuştur. Tabiat şartlarının güçlüğü ve bu şartlarda yaşamaya alışık, dağlı Müslüman ahalinin direnç nedeniyle, kesin sonucu, ancak 19'uncu Yüzyılın ortalarına doğru alabilmişlerdir.³¹ Türkmençay Antlaşmasıyla, İranlılar Transkafkasya siyasetinde rol oynayan bir devlet olma özelliklerini kaybettiler. Ayrıca bu antlaşmayla, Dağıstanlıların dış dünya ile ilişkileri kesildi ve ele geçirdikleri boğazlar sayesinde Ruslar, Anadolu üzerinden Akdeniz'e, İran üzerinden Hint Okyanusu'na ve Hazar Denizi üzerinden Asya'ya gidebilecekleri bir üs kazandılar.³²

19'uncu Yüzyılın başlarından itibaren, Rusya, Kafkasya'ya tam olarak yerleşmeye başlamıştır. Azerbaycan ve Dağıstan Hanlıkları, Rus istilasına karşı büyük bir dirençle karşı koymuşlar, ancak sonuçta, üstün Rus kuvvetlerine boyun eğmek zorunda kalmışlardır.³³ Bunun sonucu olarak, Ruslar; Bakü, Nahçıvan ve Erivan'ı işgal etmişlerdir. Çar I. Alexandr'ın döneminde, bu ilerlemeler sağlanarak, Kafkasya'da, Rusların nüfuzu oldukça artmıştır.³⁴

Birinci Dünya Savaşı'nda Kafkasya

Kafkasya'da İklim ve Tabiat Şartlarının Muhabereye Etkisi

Ordu'nun Ruslara karşı faaliyet gösterdiği Kafkas Cephesi, kuzeyde Kafkas Dağları ve Karadeniz, doğuda Hazar Denizi, güneyde Güney Azerbaycan, Van Gölü'nün güneyi-Mardin-Urca hattı ile batıda Fırat Nehri-Malatya-Sivas- Samsun çevresi içinde kalan sahayı kapsamaktaydı.

Bu bölge genel olarak sarp ve yüksek dağlardan oluşmaktadır. Özellikle de bizim çalışmamızı yakından ilgilendiren Karadeniz Bölgesi'nde, kayalık ve dik vadilerden oluşan sıradağlar mevcuttur. Bu dağlar üzerindeki yollar, çoğunlukla dar ve bir tarafı uçurum olan patika yollardır. Öyle ki keçilerin bile geçemeyeceği kadar dar olan bu yollardan askerler ve hayvanların geçmek zorunda kalması büyük sıkıntıların yaşanmasına, zaten güç temin edilebilen askerlerin ayakta kalmasının yıtılmasına neden olmuştur. Yine bu bölgede bulunan Çoruh nehrinin iki tarafı kayalık ve dar bir koridor halindedir. Bu nedenle çoğu zaman müfrezenin Çoruh kıyısındaki faaliyetleri zorlaşmıştır.³⁶

³¹ Pamuk, Mustafa. **Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını**, s. 9.

³² Yanar, Savaş. **Türk-Rus İlişkilerinde Gizli Güç Kafkasya**, IQ Kültür Sanat ve Yayıncılık, İstanbul, 2002.

³³ Pamuk, Mustafa. **Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını**, s. 9.

³⁴ Demir, Ali Faik. **Türk Dış Politikası Perspektifinden Transkafkasya**, s. 66.

Aynı zamanda yolların bozuk olması, bir dakikanın bile önemli olduğu savaş zamanında askerlerin hedefe varış sürelerinin uzamasına ve zaman kaybının yaşanmasına neden olmuş, üç saatlik mesafe on bir saatte gidilmiştir.³⁷

Doğu Karadeniz kıyıları olan Hopa, Rize, Trabzon, Pazar askeri açıdan büyük öneme sahiptir.³⁸ Müfrezemiz için özellikle Hopa çok önemliydi. Çünkü İstanbul'dan getirilen Ştanka Bey'in müfrezesi önce Rize'ye çıkarılmış ve beraberinde getirilen erzâkı da Hopa'ya nakil edilmiştir. Karadeniz sahillerinde ilerleyerek faaliyet gösteren Müfrezenin, ihtiyaç duyduğu erzâk daha sonra Hopa'dan ya karayoluyla ya da kayıklarla nakledilmekteydi. Ancak Karadeniz Bölgesi'nden yüksek dağların olması, düzgün kara yollarının, yeterli nakliye vasıtalarının olmaması (hayvanlarla çekilen arabalar), Rusların Karadeniz sahillerini bombalaması erzâk ve cephane naklini zorlaştırmış, bu da müfrezenin zaman zaman erzâk sıkıntısı yaşamasına neden olmuştur.³⁹

Kafkas Cephesi'nden arzulanın başarının elde edilememesinin ve insan kaybı olarak çok zayıf verilmesinin en etkili sebeplerinden biri yaz aylarında dahi ilerlenmesi zor olan bu coğrafyada kış aylarında savaşın devam ettirilmesi idi. Zor doğa şartlarına (yüksek tepeler, kayalıklar, ormanlıklar) birde havaların çok soğuk olması eklenince doğal olarak askerlerin direnme gücü daha da azalmıştır. Kışların çok uzun geçtiği bu coğrafyada eksi 30–40 dereceye kadar düşen dondurucu soğuklar görülmektedir. Sonbaharda yağmaya başlayan karın kalınlığı ovalarda 0,50 veya 1,50 metreyi bulurken, yüksek dağlarda 4–6 metreye ulaşır. Sarıkamış gibi yağın karın beş ay kadar yerde kaldığı noktalar vardır. Yüksek yerler ise devamlı karlıdır.⁴⁰ 1915 yılında Çamlık Yaylası ve etrafında bütün yaz boyunca karın erimediği ve ertesi sene kışın bu karın üzerine kar yağdığı görülmüştür.⁴¹

Tüm bu manzaralar karşısında Enver Paşa'nın "*burada ordu sadece düşmana karşı değil havanın ve yerin gösterdiği direnmelere karşıda mücadele etmek zorunda kalmıştı*" demesini normal karşılamak gerekir.⁴²

Savaş Yıllarında Kafkasya'daki Siyasi Gelişmeler

Şubat 1917'de başlayan devrim üzerine, Rus ordusu Kafkasya'da, çözülmeye başlamıştır. Rusya'daki Devrim üzerine, 3 Mayıs 1917'de, Terekale (Vladikafkas)'de halk kurultayı toplanarak, bir icra organı (Birleşik Şimali Kafkasya ve Dağıstan Dağlıları Birliği Merkez Komitesi) kurulmuştur. 18 Eylül 1917'deki ikinci toplantıda, kurultay, "Kuzey Kafkasya Milli Müessesarı Meclisi" adını alarak, Kuzey Kafkasyalıların siyasi bir birlik teşkil ettiğine karar verilmiştir.⁴³

³⁶ Yalçın, Hatice. **Harp Ceridesi (I. Dünya Savaşı'nda Kafkas Cephesi)**. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat, 2008.

³⁷ Yalçın, Hatice. **Harp Ceridesi (I. Dünya Savaşı'nda Kafkas Cephesi)**. S. 39.

³⁸ Tuncay Öğün. **Kafkas Cephesinin I. Dünya Savaşındaki Lojistik Desteği**, Atatürk Araştırma Merkezi yayını, Ankara, 1999.

³⁹ Yalçın, Hatice. **Harp Ceridesi (I. Dünya Savaşı'nda Kafkas Cephesi)**. S. 39.

Rusya’da, 1917’de Bolşevikler iktidarı ele alınca, bir taraftan Birinci Dünya Savaşı içinde gizli antlaşmaların geçersizliğini ilan etmişler; diğer taraftan da, 15 Kasım 1917’de, “Milletin Hakları Bildirisi” ile, her milletin kendi geleceğini kendisinin tayin etmesi ilkesini kabul ettiklerini açıklamışlardır. Hatta Lenin, daha Kasım 1917’den önce, Rus ordularının hem Kafkasya’da Ermenilerin işgal ettiği topraklardan ve hem de Doğu Anadolu’dan çekilmesi gerektiğini açıklamıştır. Ancak bu beyana rağmen, kesin barışın yapılmasından önce, “Ermeni Meselesi”ni kendi menfaatleri doğrultusunda, halletme yolunu tutmuşlardır.⁴⁴

Kuzey Kafkasya Merkez Komitesi, 20 Kasım 1917’de, Rusya’dan ayrıldığını ve bağımsız bir devlet olduğunu ilan etti. Bundan memnun olmayan Kazaklar ve Ruslarla çeşitli çatışmalar oldu. Transkafkasya’da ise, Gürcü Menşeviklerin liderliğinde; Gürcü, Ermeni ve Azeriler’den oluşan, “Maveray-ı Kafkas Komiserliği” Transkafkas Federasyonu, 28 Kasım 1917’de kuruldu. Bu federasyonun milli kuvvetleri ise yok gibiydi.⁴⁵

1917 Bolşevik İhtilalini müteakip, Türk Ordusu’nun ıleri hareketi üzerine, barışa razı olan Bolşevik Rusya ile, 3 Mart 1918’de, “Brest Litovsk Antlaşması” imzalanmıştır. Bu Antlaşma ile; Rusya, Kars, Ardahan ve Batum’u halk oylaması yapma şartı ile boşalttığı gibi, savaşta işgal ettiği Erzurum, Van, Bitlis ve Trabzon vilayetlerini de iade etmiştir. Ayrıca Rusya, gerek ülkesinde ve gerekse işgal ettiği Türk eyaletlerinde, Osmanlı ve Rus tebaası Ermeni çetelerinin terhisini ve bu çetelerin tamamıyla feshini sağlamayı kabul etmiştir.⁴⁶

3 Mart 1918 tarihi Brest-Litovsk barışı görüşmelerinin son günüydü. Artık antlaşma metni imzalanacaktı. Oturuma Avusturya Macaristan Heyeti Başkanı von Mery başkanlık etmekteydi. Mery, antlaşmaların imzalanmadan önce heyet başkanlarından açıklama yapmak isteyip istemediklerini sormuştu. Sokolnikov Sovyet heyeti adına söz alarak 21 Şubat tarihli ultiमतomunda yapılan değişiklikler hakkında birkaç söz söylemek istediğini belirtmişti. Sokolnikov, Bu ultiमतoma Batum, Kars ve Ardahan’ın Ruslar tarafından tahliyesinin eklenmesinin devletlerarası hukuka aykırı olduğunu; Erzurum-Tiflis yolunda bir kilit noktası olan Kars kalesinin kaybedilmesiyle Tiflis’in tehdit altında bulunacağını; Batum’un kaybedilmesinin Türk kuvvetlerini bu limana kolayca çıkardıktan sonra, onlara hızlı bir şekilde Rion ve Kura vadileri yoluyla Tiflis üzerine ilerleme imkânı vereceğini ve nihayet Tiflis’in düşeceğini; ayrıca Batum’un Osmanlı devletine bırakılması ile Sovyet Rusya, Karadeniz kıyılarının güney kısımlarındaki savaş gemileri için inşa etmiş olduğu yegâne limanı kaybedeceğini ve bu suretle savunma kudretinin büyük ölçüde zayıflayacağını; Osmanlı İmparatorluğu’nun bu topraklar üzerindeki taleplerinin tamamen asılsız ve esassız olduğunu, bu toprakların son savaş esnasında hiçbir zaman Türklerin hâkimiyetine geçmemiş olduğunu ve bu topraklar üzerinde tekrar Türk hâkimiyetinin tanınmasının, bölge halkına danışılmadan keyfi olarak alınmış bir karar olduğunu belirtmişti. Ancak bu sonucu değıştirmede.

Brest-Litovsk Antlaşması’nın imzalanmasıyla cephelelerde devam eden savaş da durduruldu. Alman Doğu Orduları Başkomutanı Prens Leopold von Bayer, emrindeki ordulara bir emir göndererek çatışmaların durdurulmasını istedi. Rus Orduları

Başkomutanı Krilenko da 5 Mart 1918'de birliklerine çatışmalara son verilmesini emretti. Osmanlı Başkumandan Vekili Enver Paşa ise 6 Mart 1918 Ordu ve Donanmaya bir tamim göndererek Rusya ile Barış Antlaşması'nın yapıldığını haber verdi.

Ermenilerin yaptığı katliamların artması üzerine Osmanlılar, barışı bir an önce, Türk Ordusu ile gerçekleştirmekten başka çare kalmadığına inanmışlardır. Türk ordusu bu değerlendirmeden sonra, Erivan-Culfa Demiryolunu tutarak, doğuda Kara Kilise, Tiflis-Bakü istikametinde ilerlemiştir. Sonuçta, Batum ve Kars tekrar geri alınmıştır.⁴⁷

*“Bu gelişmeler sırasında, Kuzey Kafkasyalılar ise İstanbul'a yardım istemek için bir heyet gönderip, 11 Mayıs 1918'de bir nota ile, bütün devletlere Kuzey Kafkasya'nın bağımsızlığını, “Birleşik Kafkasya Cumhuriyeti” adı ile ilan ederek, bunu Osmanlı Devleti ile diğer ülkelere bunu bir nota ile duyurdular. Osmanlı Devleti, yeni devleti hemen tanıdı. Birleşik Kafkasya Cumhuriyetinin, İstanbul tarafından tanınması, Rusya'nın şiddetli tepkisine yol açtı. Bu şekilde, Türkiye'nin nüfuz ve hakimiyeti Kafkasya'da yayılmış bulunuyordu.”*⁴⁸ Transkafkasya'da ise, üç başlı, “Mavera-yı Kafkas Cumhuriyeti”nin istikrarlı bir devlet olamayacağı artık anlaşılmıştı. Sonuçta, Tiflis'te yaptığı son toplantısında (26 Mayıs 1918) kendisini feshederek, Mavera-yı Kafkas Cumhuriyeti'nin sona erdiğini ilan etmiştir.⁴⁹ Gürcüler bu meclisten ayrılarak bağımsızlığını ilan etmiştir (26 Mayıs 1918) . Azerbaycan ve Ermenistan da bu hareketi takip etmişler ve 28 Mayıs 1918'de bağımsızlıklarını ilan etmişlerdir. Osmanlı Devleti bu müstakil devletlerle, Batum'da, 16 Haziran 1918'de, ayrı ayrı barış anlaşmaları imzalamıştır.^{50,51}

Kafkaslarda kurulan bu yeni düzenin sürdürülmesi, Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'nı kazanmasına bağlıydı. Fakat, Birinci Dünya Savaşı müttefikler lehine sonuçlanınca, Osmanlı Devleti, 30 Ekim 1918'de Mondros Mütarekesi'ni imzalamak zorunda kalmıştır. Mütarekenin, 11 ve 15'inci maddeleri gereği, Türkiye Azerbaycan'daki kuvvetleri geri çekmeyi kabullenmiştir. Nitekim, Mondros Mütarekesi'nin ardından İngilizler, Kafkaslara çıkarma yapmışlar ve bölgeyi işgal etmişlerdir.⁵²

Mart 1920'de, Kızılordu, Beyaz Orduların mukavemetini kırarak, bütün Kafkasya'yı işgale başlamıştır. 26 Nisan 1920'de, sınırı geçen Kızılordu, Bakü'ye ilerlemeye başlamıştır. Azerbaycan'ı bir kurşun bile atmadan fetheden Sovyetler, Kuzey Kafkaslarda ciddi bir ayaklanma ile karşılaşmışlardır. 1920'nin sonunda, komünistler vasıtasıyla, Ermenistan'ın egemenliğine son verilmiştir. Rusya, 1921 yılında, Zengezur bölgesini Ermenistan'a vererek, 1921 yılında da Gürcistan'ı işgal ederek, bölgede kesin egemen güç haline gelmiştir. 1920 Gümrü, 1921 Moskova ve Ankara Antlaşmaları ile de bugünkü Türkiye-Ermenistan sınırı çizilmiştir.⁵³

⁴⁷ Pamuk, Mustafa. **Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını**, s. 14.

⁴⁸ Takvul, Ufuk. “Kafkasya: Etnik, Sosyal, Siyasi Problemler”, **Kök Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 1, Ankara, Bahar 1999, s.190.

⁴⁹ Pamuk, Mustafa. **Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını**, s. 14.

⁵⁰ Pamuk, Mustafa. **Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını**, s. 14.

⁵¹ Yanar, Savaş. **Türk-Rus İlişkilerinde Gizli Güç Kafkasya**, s. 49.

Rusya; 1922 yılında, bölgedeki üç ülkeyi (Azerbaycan, Gürcistan ve Ermenistan), “SSCB” çatısı altında, “Güney Kafkasya Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti” adı ile birleştirdi. 1936 yılında ise, bu üç cumhuriyet ayrı ayrı Sovyet cumhuriyetlerine dönüştürülerek, doğrudan SSCB’ne bağlanmıştır. Bu durum, SSCB’nin dağıldığı, 1991 yılına kadar devam etmiştir.⁵⁴ 11 Mayıs 1918 yılında, Kafkasya’nın kuzeyinde yaşayan ve Dağıstan’daki Türk ve Müslüman unsurlar tarafından kurulan, “Kuzey Kafkasya Cumhuriyeti” de bir müddet sonra dağılmıştır. Ruslar, 1920 baharında, Kuzey Kafkasya’yı işgal ederken çok güçlü ayaklanmayla karşılaşmıştır. Ayaklanma başladığında, Dağıstan ve Çeçenistan’ın büyük bölümü, Kızılordu’nun tam kontrolü altındaydı. Bu nedenle isyancılar örgütlenmeye ve hareket alanlarını genişletmeye vakit bulamamışlardır.⁵⁵

Birinci Dünya Savaşı Sonucunun Kafkaslara Etkisi

Osmanlı Devleti de I. Dünya Savaşında yenilgiyi kabul ederek mütareke için İtilaf devletlerine başvurmuştu. Osmanlı Devleti ile İtilaf Devletleri arasında imzalanan Mondros Mütarekesi’nin çok ağır hükümlerinin Kafkasya ile ilgili olanları Şöyleydi: “Garan’ın kuzeybatı kısmındaki Osmanlı kuvvetlerinin derhal harpten evvelki hudut gerisine alınması hakkında evvelce verilmiş bulunan emrin yapılması, Maveraya’yı Kafkas’ın Osmanlı kuvvetleri tarafından kısmen boşaltılması emredilmiş olduğundan, diğer kısımları müttefikler tetkik ederek istediklerinde boşaltılması ve Maveraya’yı Kafkas demiryolları da dahil tek mil demiryollarının İtilaf subay ve memurlarının idaresine bırakılması, İtilaf devletlerinin Batum ve Bakü’yü işgal edebilmeleri”.⁵⁶ Öte yandan Sadrazam Ahmet İzzet Paşa da Mondros Mütarekesi’nin imzalanmasından önce 20 Ekim de Kuzey Kafkas Ordu Komutanlığı’na gönderdiği Şifre telgrafta “müttefiklerle beraber bugün mağlup bir vaziyette kalarak Şeref ve namus-ı millimize muğayir olmayarak gösterilecek Şartlar ile sulh temennisinde buldukların” belirttikten sonra “hudut harici İslamları muhafaza maksadıyla yapılan faaliyetlerden ve Şimdiye kadar Kafkasya’da anasır-ı İslamiye ‘ye edilen muavenetlerin maatteessüf idamesine imkan kalmamıştır. Bu vaziyete göre Kafkasya’daki mevcudiyetimizin 26.10.1334 tarih ve 5267 numaralı emir mucibince seri bir surette kapanması ve Brest-Litovsk Muahedesi haricinde kalan ve Kafkasya “da işgal ettiğimiz arazinin hin-i tahliyesinde gösterilecek lüzumsuz hareketlerin memleketimizin mukadderat-ı atiyesin pek büyük zarar vereceğinden başka oldukları yerde kalmaları mültezim olan ahali-i İslamiye için de vahim akibetler tevhit edeceği ehemmiyetle dikkate alınarak tahliyenin muntazaman ve hiçbir tarafın mutazarrır olasına katiyen meydan vermeyerek icrasını tepkiden talep ederim” demektedir.⁵⁷

Bu durumda Kafkasya’daki kuvvetlerin geri çağırılması ihtimali doğduğundan Yusuf İzzet Paşa’nın derhal harekete geçerek Derbent kuzeyindeki düşman kuvvetlerini imha etmesi ve Petrovsk’un ele geçirilmesi gerekmektedir. Nitekim 26 Ekim’de

⁵⁶ Türk İstiklal Harbi, Mondros Mütarekesi ve Tatbikatı, C. I, Ankara 1962, s. 30.

⁵⁷ Mustafa Budak, “Nuri Paşanın Kafkas İslam Ordusu Hakkındaki Raporu”, Kafkas Araştırmaları IV, İstanbul 1998, s. 86.

harekete geçen 15. Piyade Fırkası uzun süren muharebelerden sonra 8 Kasım'da Petrovsk'u ele geçirdi. 6 Kasım günü yapılan muharebelerde yaralanan 15. Piyade Fırkası Komutanı Süleyman İzzet Bey'i ziyarete gelen Kuzey Kafkas Komutanı Yusuf İzzet Paşa, hükümetin İngilizlerle mütareke yaptığını, kabul edilen mütareke koşullarına göre, Brest-Litovsk Muahedesi dışında işgal edilen Kafkasya'daki kuvvetlerin geri çekileceğini bildirdi. Bu durumda bölgenin savunması yerli kuvvetlere bırakılacak ancak Osmanlı askerlerinden isteyenler de bölgede kalabileceklerdir.⁵⁸ Ancak Osmanlı hükümetince alınan 20 Kasım 1918 tarihli yeni bir kararla Kafkasya'da hiçbir Osmanlı askerinin kalmayacağı, buradaki kıtaların süratle bölgeyi terk etmeleri emredildi. Bu karara uyularak 15. Piyade Fırkası, Derbent ve Petrovsk istasyonlarından ayrıldı. Az sonra da 5. Piyade Fırkası Bakü'yü terk etti. Bu suretle Osmanlı Devleti'nin zor bir dönemde Azerbaycan ve Dağıstan'da gerçekleştirdiği askerî harekât sona erdi. Nitekim Bakü de 17 Kasım 1918 sabahı, Azerbaycan hükümetinin protestosuna rağmen İngilizler tarafından işgal edildi.

Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'nın bu en zorlu döneminde, Kafkasya'da gerçekleştirdiği harekât, büyük bir fedakarlık örneğidir. Osmanlı ordusunun içinde bulunduğu zor şartlara rağmen Azerbaycan ve Dağıstan'ın istiklal ve istikbali için yaptığı çetin ve kanlı savaşlar, Türk ordusunun tarihindeki en Çanlı sayfalardan birisini oluşturmuştur.

Sonuç :

Osmanlı Devleti'nin I. Dünya savaşında Kuzey Kafkasya'da takip ettiği siyaset belirli unsurlara sahiptir. Her şeyden önce Osmanlı Devleti Kuzey Kafkasya'da tarih boyunca bölgelere göre değişik bir siyaset takip etmiştir. Osmanlı Devletinin, Kafkas siyasetindeki en büyük özelliklerinden biri hiç şüphesiz bu siyasetin her yönüyle belirleyicisi durumunda bulunan Enver Paşa'nın Kafkas siyasetindeki ağırlığıdır. Enver Paşa Kafkasya'da bir birlik meydana getirmeyi özellikle savaşın sonlarına doğru daha çok istemektedir. Enver Paşa'nın Kafkas siyasetindeki bir diğer özellik bu bölgeye gönderilecek subay ve eratin seçiminde takip ettiği yoldur. Kafkas göçmenlerinin yaşadıkları bölgelerden gönüllüler toplanmasını emreden Enver Paşa Yusuf İzzet Paşa Süleyman İzzet ve İsmail Hakkı Bey gibi Kafkas kökenli subayları bu iş için görevlendirmiştir. Sonuç olarak Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'nda Kuzey Kafkasya için gösterdiği çabalar uğursuz Mondros Mütarekesinin imzalanmasıyla beklenen sonucu vermemiş ancak Kuzey Kafkas halklarının kalplerinde hak ettiği yeri almıştır.

⁵⁸ Stefanos Yerasimos, Türk-Sovyet ilişkileri, Ekim Devriminden Milli Mücadeleye, İstanbul 1979, s. 14.

⁵² Pamuk, Mustafa. **Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını**, s. 14.

⁵³ Yanar, Savaş. **Türk-Rus İlişkilerinde Gizli Güç Kafkasya**, s. 51.

⁵⁴ Pamuk, Mustafa. **Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını**, s. 15.

⁵⁵ Yanar, Savaş. **Türk-Rus İlişkilerinde Gizli Güç Kafkasya**, s. 51.

Kaynakça :

1. Dünya Harbinde Türk Harbi Kafkas Cephesi 3. Ordu Harekâtı, C. I-II, Genelkurmay Basımevi, Ankara, 1993.

Atlas Dergisi, Avrupa Siyasi Haritası, İstanbul, 2004.

Berkok, İsmail. Tarihte Kafkasya, İstanbul, 1958.

Çurey, Ali. "Bilinen Dünyanın Bilinmeyen Ülkesi: Kuzey Kafkasya ve Çerkesler", Kafkasya Yazıları Dergisi, Yıl:2, Sayı:5, Sonbahar, İstanbul, 1998, s.57.

Demir, Ali Faik. Türk Dış Politikası Perspektifinden Transkafkasya, BağlamYayıncılık, Birinci Basım, İstanbul, 2003.

Erşan, Mesut. Birinci Dünya Harbinde Osmanlı Devleti'nin Kuzey Kafkasya Siyaseti (1914-1918). Atatürk Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Erzurum, 1995.

Gökçe, Cemal. Kafkasya ve Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti, İstanbul, 1979.

İlhan, Suat. Kafkaslar, Orta Doğu ve Avrasya Perspektifinde Türkiye'nin Önemi Sempozyumu, Bildiri, Ankara 1998, s. 88.

İnisimof, Sergey. Kafkas Kılavuzu, (Ruşçadan nakleden: Binbaşı Sadık), İstanbul, 1926.

John F. Baddeley. Rusların Kafkasya'yı İstilas ve Şeyh Şamil, (Çev: Sedat Özden), İstanbul, 1989.

Karagöz, Rıza. Osmanlı İmparatorluğunun Kafkasya Siyaseti, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, 1993.

Mustafa Budak, "Nuri Paşanın Kafkas İslam Ordusu Hakkındaki Raporu", Kafkas Araştırmaları IV, İstanbul 1998, s. 86.

Pamuk, Mustafa. Kafkasya ve Azerbaycan'ın Dünü-Bugünü ve Yarını, Harp Akademileri Basımevi, İstanbul, 1995.

Pşimoho, Kosok. Kuzey Kafkasya Hürriyet ve İstiklal Savaşı Tarihinden Yapraklar, İstanbul, 1960.

Sabah Meydan Larousse Büyük Lügat ve Ansiklopedisi, 10.Cilt, İstanbul, 1992, s.358.

Stefenos Yerasimos, Türk-Sovyet ilişkileri, Ekim Devriminden Milli Mücadeleye, İstanbul 1979, s. 14.

Takvul, Ufuk. "Kafkasya: Etnik, Sosyal, Siyasi Problemler", Kök Araştırmalar Dergisi, Cilt:1, Sayı:1, Ankara, Bahar 1999, s.190.

Tuncay Ögün. Kafkas Cephesinin 1. Dünya Savaşındaki Lojistik Desteği, Atatürk Araştırma Merkezi yayını, Ankara, 1999.

Türk İstiklal Harbi, Mondros Mütarekesi ve Tatbikatı, C. I, Ankara 1962, s. 30.

W.E.D. Allen, Paul, Muratoff. "Kafkasya'nın Tarihi Coğrafyası", Belgelerle Türk Tarihi Dergisi, Sayı:54, İstanbul, Temmuz 2001, s.52.

Yalçın, Hatice. Harp Ceridesi (1. Dünya Savaşı'nda Kafkas Cephesi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat, 2008.

Yanar, Savaş. Türk-Rus İlişkilerinde Gizli Güç Kafkasya, IQ Kültür Sanat ve Yayıncılık, İstanbul, 2002.

Öğretmen Beklentilerinin Yönetimi

Management of Teacher Expectations

Emine GÖKDERE *

Özet :

Bu araştırmanın amacı öğretmenin öğrenciden beklentilerinin hangi faktörlerden etkilendiğini belirlemek ve öğretmenin beklentilerini yönetmek için neler yapılabileceğine dair görüşleri ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın evreni Van İli Muradiye İlçesi'ndeki 58 ilkokulda bulunan 238 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. 238 sınıf öğretmenin 133'ü erkek öğretmen, 105'i ise bayan öğretmendir. Araştırma sınıf öğretmenleri ile yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini; Van İli Muradiye İlçesi'ndeki 116 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın örneklemini küme yöntemiyle belirlenen okullardaki sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. 116 sınıf öğretmenin 56'sı erkek, 60'ı bayandır. Araştırmada öğretmen beklentisini etkileyen faktörler sırasıyla şu şekilde ortaya çıkmıştır: Akademik başarı, Temizlik ve bakım, Başkalarından duyulan izlenimler, Maddi durum. Beklentileri yönetmek için yapılabilecekler şu şekilde sıralanmıştır: Veli ile işbirliği içinde olunması, idarecilerin etkili olması, öğretmenin kendi beklentisini yönetmesi. Veli ile işbirliği içinde olunmasının, velinin öğrenciye dair tutumunun, öğretmenin görüşlerini, çocuğa karşı tutumunu, yani beklentilerini ne derece etkilediği bu çalışmada açıkça ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Beklenti yönetimi, veli ile işbirliği, öğrencinin temizliği, idarecinin rolü, güdüleme

Abstract :

The purpose of this research is to assess which factors influence teacher expectations from students and to put forward the opinions on what can be done to manage teacher expectations. The population of this research is the 238 primary school teachers from the 58 schools in Muradiye district of Van. 133 of the teachers are males while 105 of them are females. The research was conducted especially on primary school teachers. the research sample is the 116 teachers from Muradiye. The sample consists of primary school teachers in the schools chosen by cluster sampling method. 56 of

* Öğretmen, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi

the teachers are male while 60 of them are female. The research has shown that the following factors respectively influence teacher expectations: academic success, cleanliness and self-care, impressions heard from others and financial situation. The things to be done to manage the expectations are juxtaposed as follows: Cooperation with parents, effective school administrators, teacher's own management of expectations. It has been proved obvious in the research that cooperation with parents and parents' attitudes towards their children influence teacher opinion of students and teacher attitude towards students, That is teacher expectations, a great deal.

Keywords: Expectation management, collaboration with parents, students, cleaning the role of the manager, motivation,

Giriş :

Güdüleme diğer bir insanın davranışını etkileme veya davranışı değiştirme ve yeni bir davranışta bulunmasını sağlama sürecidir. İnsan kaynakları yönetimi açısından güdülemenin önemi büyüktür. Çünkü yönetim başkaları vasıtasıyla iş başarıma sanatı olduğuna göre işin başkalarıyla birlikte yardım edici her iki tarafa da hoşnutluk verici bir şekilde başarılması gerekir. İstenilen davranışın gösterilmesini sağlamak için çok çaba gerekir. Başarıyı arttırmak isteyen yönetici iş görenin güdülenmesini sağlamalı, iş görenden beklentilerinin olumlu olabilmesi için güdüleme etkinliklerine iş göreni de katmalıdır. Bunlar için güdüleme kuramlarından yararlanılabilir. Amaç kuramları: bireylerin kendilerinden, işe ilişkin olarak beklenen davranışları karşısında amaç belirlemektir. Öğretmenin öğrencilerinin derslerde yapabileceklerine ilişkin beklediği davranışlarına karşın kendi beklentilerini olumlu hale getirip onlara bunu hissettirmesi gibi. Belirlenen amaçların ulaşılabilir olması, bunu doğru şekilde aktarılması, beklenen davranışları yapmayı sağlar (Yüksel, 2003). Öğrencinin motivasyonu öğretmenin ondan beklentileri öğretmenin ona tavırları ile doğrudan ilişkilidir. Motivasyon olmaksızın değişim olmaz, öğrenme olmaz, hareket olmaz, en önemlisi motivasyon olmaksızın istenen sonuçlara ulaşılamaz (Kurt Hanks,1999: akt. Vural B.A,2007). Bir diğer motivasyon kuramı Vroom'un Beklenti Kuramı'dır. Beklenti (expectancy) iş görenin harcadığı çabanın sonunda ulaşacağı amaca ilişkin sezgisine, inancına denir. Beklenti ne denli yüksekse elde edeceklerin algılanan değerini yükseltir ve çaba da o denli artar (Stagdill, 1969). Bu öğretmen açısından bakıldığında beklentilerini yönetmesi, öğrenci açısından bakıldığında beklentileri algılayıp ona göre hareket etmesidir. Öğretmenin öğrenciye karşı olumlu beklenti içinde olup onu istediği yönde harekete geçirmesi gerekir. Bunu yapması beklenti yönetimidir.

Öğretmenin öğrenciden olumlu beklenti içine girmesi bu sayede öğrencinin başarısının olumlu yönde olması öğretmenin kendini gerçekleştirme adına da olumlu sonuçlar teşkil eder. Kişinin davranışını etkileyen ve yön veren birçok uyarıcı unsur (stimulus) mevcuttur. Bu konuda yapılan en bilindik araştırma Rosenthal ve Jacobson'un yapmış olduğu ve 1968 yılında yayınladıkları bir araştırma ile literatüre girmiş ve o yıldan bu yana pek çok araştırmaya kaynaklık eden araştırmadır. Rosenthal ve Jacobson bu çalışmalarında, Kaliforniya'daki bir ilkokulda öğretim

yılı başında tüm öğrencilere bir test uyguladılar. Öğretmenlere testin okul yılı içinde bazı öğrencilerin hızlı bir gelişme kaydedeceğini belirlediğini söylediler. Hâlbuki öğretmenlere bildirilen bu öğrenciler test sonuçlarına göre değil, rastgele seçilmişti. Fakat öğretmenler bunu bilmiyordu. Üstelik test, hızlı gelişmesi beklenen öğrencileri tespit etmek için hazırlanmamıştı, sıradan bir IQ testi idi. Araştırmacılar öğretim yılı sonunda okula gelip yeni bir IQ testi uyguladıklarında şu sonuçla karşılaştılar: rastgele seçilmiş olsa da hızlı gelişim göstereceği söylenen öğrencilerin IQ'larında 10-15 puanlık bir artış meydana gelmişti. Araştırmacılar elde ettikleri veriler karşısında kendini doğrulayan kehanet (self-fulfilling prophecy) sürecinin işlediği sonucuna vardılar. Yani herhangi bir veriye dayalı olmasa da öğretmenlere bazı öğrencilerin daha iyi olacağını söylenmesi, öğretmenlerin bu öğrencilere söylenenleri doğrulayacak şekilde farklı davranmasına neden olmuştur (Farley, 1998, 344: Tatar,2005). Rosenthal ve Jacobson öğrencilerin başarılı olmalarını öğretmenlerin bu öğrencilere daha uygun bir sosyal ve duygusal ortam oluşturmalarına ve onlardan daha büyük bir başarı beklmelerine bağlamışlardır (Elliott ve ark. 200, 570:akt.Tatar, 2005). 1920'de W.F.Thomas "Eğer kişi bir durumu gerçek olarak kabul ederse sonuçlar da gerçek olur" diyerek beklentilerin sonuçları etkilediğine dikkat çekmiştir (Tatar, 2005). Bu çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu araştırma sonucu nicel ve nitel verilerle açıklanmıştır.**Evren:** Araştırmanın evreni Van İli Muradiye İlçesi'ndeki 58 ilkokulda bulunan 238 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. 238 sınıf öğretmeninin 133'ü erkek öğretmen, 105'i ise bayan öğretmendir. Araştırma sınıf öğretmenleri ile yapılmıştır.Örneklem: Araştırmanın örnekleme; Van İli Muradiye İlçesi'ndeki 116 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın örnekleme küme yöntemiyle belirlenen okullardaki sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örneklemedeki sınıf öğretmeni sayısı, ankete katılan sınıf öğretmeni sayısı 116'dır. 116 sınıf öğretmeninin 56'sı erkek, 60'ı bayandır.

Veri Toplama Araçları: Araştırmada sağlıklı ve güvenilir sonuçlar elde edebilmek amacıyla anket uygulanmıştır. Uygulanan ankette 10 soru bulunmaktadır. Bu sorulardan 9 tanesi evet hayır şıklarından birini seçerek cevaplanmaktadır. 1 soru ise açık uçlu bir sorudur. Anket ile öğretmen beklentilerini etkileyen faktörlerin neler olduğu, bunların sıralaması ve yüzdeleri belirlenmiştir. Ayrıca açık uçlu olarak verilen soru ile de öğretmen beklentilerini yönetebilmek, olumluya çevirebilmek için neler yapılabileceği sorulmuştur. Bu soruya anket uygulanan her öğretmen cevap vermemiştir. Beklentileri yönetmek adına neler yapılabileceğine dair ulaşılan sonuçlar, ankette, bu soruya cevap veren öğretmenlerin cevaplarının analizi ile gerçekleştirilmiştir. Açık uçlu soruya verilen cevapların birbirine benzerlik göstermesi ve belli noktalarda bir araya toplanmış olması oranlamayı ve sonuca ulaşmayı kolaylaştırmıştır.

Veri Uygulama Süreci: Araştırmanın örnekleme olasılığa dayalı örnekleme çeşitlerinden küme yöntemiyle (grup yöntemi) belirlenmiştir. 14 okul küme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu okullarda toplam 238 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden 116 tanesi küme yöntemiyle belirlenmiştir.

Bu araştırma iki amaca hizmet etmiştir: Öğretmen beklentilerini etkileyen faktörleri belirlemek ve öğretmenin öğrenciden beklentilerini yönetebilmenin yollarını belirlemektir.

Araştırma sonucunda öğretmen beklentilerini etkileyen faktörler sırasıyla ve yüzdesiyle aşağıda verilmiştir:

- 1.Akademik Başarı % 93,10
- 2.Temizlik-bakım % 64,65
- 3.Başkalarından duyulan izlenimler % 39,65
- 4.Maddi durumları % 30,17
- 5.Dış görünüş-çekicilik % 28,5
- 6.Cinsiyet % 18,10
- 7.Öğrencinin ismi % 2,5

Öğretmenlerin % 93,10'u kendi beklentisine öğrencinin derslerde gösterdiği akademik başarıya göre yön vermektedir. Öğrenciyi çalışkan olarak belirlemiş ise onlara beklentilerine uygun sorular sormakta, pekiştireç ve dönüt vermektedirler. Öğretimin niteliğini beklentilerine uygun olarak belirlemektedirler. Başarılı buldukları öğrencilere daha güç sorular sormakta yanıt vermeleri için daha fazla zaman vermekte, sözlerini daha az kesmekte ve ipucu vermektedirler (Şama ve Tarım,2007).

Öğretmenlerin % 64,65'i öğrencinin temizlik ve bakımına göre beklenti geliştirmektedir. Öğrenci derse temiz ve bakımlı geliyorsa bu öğrencinin yapabileceğine başarılı olacağına dair inançları daha fazla olmakta ve bu yönde davranmaktadırlar. Öğrenci beklentiyi algıladığı için de buna uygun davranış sergilemektedir.

Öğretmenlerin % 39,65'i bir sınıfa girmeden önce başkalarından duydukları izlenimlere göre beklenti geliştirmekte ve o şekilde davranmaktadır. Bu da önyargıların etkisini göstermektedir. Önceden duyduklarına göre öğrencilerden bir beklenti içine giren onlardan hep duyduğu şekilde davranmasını bekleyen öğretmen sayısı da oldukça fazladır. Muradiye ilçesine gelen öğretmenler bir sınıfı devraldığı zaman büyük oranda öğrenciler hakkında söylenenleri dikkate almaktadır. Bu şekilde davranmaktadır. Öğretmenin öğrencisinden beklentisini etkileyen bu durumlar öğretmen sınıfa girdiği anda devreye girmektedir. Düşük beklenti geliştirdiği öğrencilere karşı tutumu ile yüksek beklenti geliştirdiği öğrencilere karşı tutumu farklılaşmaktadır. Rosenthal ve Jacobson'un araştırmasında da görüldüğü üzere öğretmenin beklentileri sonucu öğrenci, beklentileri fark edip onlara uygun hareket etmekte ve beklentileri gerçekleştirmektedir. Öğretmenlerin öğrenciden beklentilerini olumlu yönde yönetebilmesi için neler yapılabilir sorusuna verilen cevaplar ankette şu şekilde çıkmıştır: Okulun öğretmenin veli ile işbirliği içinde olması öğretmen beklentilerini yönetmede en önemli etken görülmüştür. Bu araştırmanın en önemli sonucu da budur: Ankete katılanların % 44,7'si veli ile işbirliğinin beklentileri yönetmede ki önemini anlatmıştır. Öğretmen veli ile sürekli bir iletişim halinde olursa, yani veli çocuğuyla evde ve okulda ilgilenirse,

çocuğa iyi davranır, onu desteklerse öğrencinin okuldaki hali de bu durumdan olumlu etkilenecektir. Bu durumda öğretmenin de öğrenciden olumlu beklentiye girmesi ve bu yönde davranıp başarılı öğrenciler yetiştirmesi beklentilerin olumlu yönetilmesi kolaylaşacaktır. Beklenti etkisinde de olduğu gibi kişi bir süre sonra başkalarının ona ilişkin beklentilerine denk düşen davranışları sergileyecektir. (vikipedi.org 2013). Yani öğrenci öğretmenin ona ilişkin beklentisine karşılık verecektir.

Öğretmen beklentilerini yönetmede ankete katılanların % 25'i beklenti yönetiminde idarecinin rolünün çok önemli olduğunu söylemiştir. Örgütün amaçları da oldukça önemlidir beklenti yönetiminde (Yüksel, 2003). Akademik başarıyı arttırmayı amaç edinen yönetici öğretmenin güdülenmesini sağlamalıdır. **Sonuçlar** :Beklenti belirli bir hareket veya çabanın belirli bir çıktıya ulaştırma olasılığıdır. Beklenti yönetimi belirli çıktıya ulaşmak için yapılacak olan hareket veya çabayı yönetmektir. Kişi bir süre sonra başkalarının ona ilişkin beklentilerine denk düşen davranışları sergiler. Yani öğrenci bir süre sonra öğretmenin ona ilişkin beklentilerine denk düşen davranışları yapar hale gelir. Öğretmenin beklentisinin ne yönde olduğu burada çok önem kazanmaktadır. Çünkü öğrenciyi başarılı olacağı düşüncesi güdülemez öğretmenin ona inancı, tutumu güdüler. Bu yüzden her öğretmen beklentilerini olumlu yönde yönetebilme becerisine sahip olmalıdır. Bunun için yapılması gereken ise velilerin çok daha ilgili olması, öğretmenin kendini geliştirmek adına uğraşması ve idarecilerin öğretmenleri olumlu motive etme, ön yargılardan uzaklaştırma adına çalışmalar yapması öğretmenin beklentisini de yönetmesidir.

Kaynakça

- Açıkalın, A. (1999). İnsan Kaynağının Yönetimi Geliştirilmesi. Pegem A Yayınları. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Başaran, İ.E. (2008). Örgütsel Davranış(İnsanın Üretim Gücü).Siyasal Basın Yayın Dağıtım. Ankara: BRC Basım.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetiminde Teori ve Uygulama*. Pegem Akademi. Ankara: Cantekin Matbaası.
- Can, H. Ve Diğerleri. Örgütsel Davranış. Denizli. Arıkan Basım Yayım Dağıtım LTD.ŞTİ.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koçel, T. (2010). İşletme yöneticiliği. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Öztürk, B. Ve Diğerleri. (2002). Öğretmen Beklentileri Üzerine Bir Araştırma. TSA/ Cilt:6, S:3, Aralık 2002
- P.Robbins, S.(2012). Örgütsel Davranış(*Organizational Behavior*). (Çev: İnci Erdem) . İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şama, E. Ve Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum ve Davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Kış,2007,5(1).135-154
- Tatar, M. (2005). Öğretmen Beklentileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt:II. Sayı:II .http://efdergi.yyu.edu.tr
- Vural, A.B. ve Coşkun, G. (2007). Örgüt Kültürü. Nobel Yayın Dağıtım LTD,ŞTİ. İzmir: Nobel Basımevi.
- Yüksel, Ö. (2003). İnsan Kaynakları Yönetim. Gazi Kitabevi. Ankara: Kalkan Matbaacılık.
- www.vikipedi.org (2013)

Van Gölü Havzası'nın Kuraklık Analizi

Van Lake Basin Drought Analysis

Hurşit YETMEN *

Özet :

Bu çalışmada Van Gölü Havzası'nın kuraklık özellikleri Standart Yağış İndeksi (SYİ) yöntemiyle incelenmiştir. İndeks değerlerinin 0 (sıfır)'ın altına düşmesi kuraklığı, indeks değerlerinin 0 (sıfır)'ın üstüne çıkması ise nemli/yağışlı dönemleri temsil etmektedir. Bu yöntem normal dağılıma sahip olduğu için nemli dönemler de kurak dönemlerle eşit oranda temsil edilir ve böylece nemli/yağışlı dönemlerin de takibi yapılabilmektedir. Van Gölü Havzası için hesaplanan 1 ay, 3 ay ve 12 aylık SYİ serilerinden havzada toplam kuraklık olasılığının yaklaşık olarak %45 olduğu tespit edilmiştir. 1975-2008 yılları arasındaki dönemde havzadaki en uzun ve en şiddetli kurak dönem 1996-2002 yılları arasında yaşanmıştır. Bu periyotta 2000 ve 2001 yıllarında olağanüstü kurak koşullar Tatvan istasyonunda aralıksız 11 ay, Van istasyonunda da 12 ay sürmüştür.

Van Gölü Havzası'ndaki kurak dönemlerin Kuzey Atlantik Salınımı (KAS) indeksleriyle ilgisinin ne düzeyde olduğu Pearson korelasyon katsayısıyla belirlenmiştir. Buna göre ocak-şubat-mart aylarını kapsayan 3 aylık SYİ serileri ile aynı ayları kapsayan KAS mevsimlik indeksi arasında orta seviyede negatif korelasyon katsayıları bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Kuraklık, Van Gölü Havzası, Standart Yağış İndeksi, Pearson korelasyon katsayısı, Kuzey Atlantik Salınımı.

* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi

Abstract :

In this study, drought characteristics of the Lake Van Basin are investigated with SPI method. The drought begins when the SPI first falls below 0 (zero) and ends with the positive value of SPI following a value of negative. The SPI is normalized so it can be used to represent wet periods as well as dry periods. Thus, wetter and drier periods can be monitored in a similar way. SPI calculation of the 1-month, 3-month and 12-month for Lake Van Basin determined that the total drought probability is about %45 for the basin. The longest and the most severe drought in the basin occurred between the years 1996-2002 in the period 1975-2008. During these six years, extreme droughts are recorded continuously for 11 and 12 months according to Tatvan and Van meteorology stations respectively in the period 2000-2001.

The grade of relevance between drought periods in Lake Van Basin and North Atlantic Oscillation index is determined by the Pearson correlation coefficient. Accordingly, moderate negative correlation coefficients are obtained between the 3-month SPI series including january-february-march and seasonal NAO index that includes same months.

Key words: Drought, Lake Van Basin, Standard Precipitation Index, Pearson correlation coefficient, North Atlantic Oscillation.

Giriş :

Kuraklık, yaygın ve teknik kullanım yönünden göreceli bir kavram olup farklı bölgeler ve farklı kaynaklar için ayrı ayrı tanımlanabilir. Coğrafya, atmosfer bilimleri ve çevre bilimleri kuraklık için farklı tanımlar geliştirmiştir. Bu tanımlar farklı disiplinlerin bakış açısını yansıttığı için tam olarak örtüşmeler de genel olarak “yağış eksikliği”, “uzun bir süre devam etmesi” ve “olumsuz etkilerin ortaya çıkması” noktalarında birleşmektedirler. Buna dayanarak **kuraklık**, belirli bir bölgede ortalama yağış değerlerinden daha az yağışın gerçekleşmesiyle başlayan ve aylar veya yıllarca süren, suya bağımlı tüm doğal/beşeri ortam bileşenleri üzerinde bir baskı oluşturan su eksikliği olarak tanımlanabilir.

Wilhite ve Glantz (1985), iklimle ilgili bilim çevreleri ve kuraklığı takip eden bölgesel/uluslar arası birçok kuruluş (ör. National Drought Mitigation Center (NDMC-ABD ve MGM) tarafından da kabul gören, kuraklığın ölçümü/değerlendirmesi için *meteorolojik, hidrolojik, tarımsal ve sosyoekonomik* olmak üzere dört temel yaklaşıma göre kuraklık kategorilerini önermişlerdir. Bunlardan ilk üçü kuraklığı fiziksel bir olay olarak ölçmeyle ilgilendirirler. Sonuncusu ise su açığının sosyoekonomik sistemlerde neden olduğu dalgalanmaları izleyerek kuraklığı arz ve talep açısından ele alır (<http://drought.unl.edu/DroughtBasics/TypesofDrought>).

Meteorolojik kuraklık, hidrolojik ve tarımsal kuraklıktan önce başlar. Bu nedenle uzun ve şiddetli seyreden hidrolojik ve tarımsal kuraklıkların ortaya çıkması

doğrudan meteorolojik kuraklığa bağlanabilir. Kurak ve yarı kurak iklim bölgelerinde yağış değişebilirliği çok fazla olduğu için (Shadeed ve Masri, 2007) bu iklim bölgelerinde kuraklık olayları daha büyük ekolojik/ekonomik kayıplara neden olabilir.

Kuraklık, iklim sisteminin doğasından kaynaklanan ve herhangi bir mevsimde veya belirli bir zaman diliminde, herhangi bir iklim bölgesinde meydana gelebilir. Kuraklık, geçici bir süreliğine 'iklim normallerinden sapma' durumu olup iklimin kalıcı bir özelliği olarak, çok az miktarda yağış alan iklim bölgelerini tanımlamak için kullanılan 'aridite'den farklı bir kavramdır (www.pdc.org).

İklim değişimleri, normal değerlerin altındaki yağış, düşük toprak nemi, sıcak ve kuru hava gibi birçok faktörün etkisiyle meydana gelir. Karalar üzerinde bulunan su kaynaklarının devamlılığını sağlayan temel kaynak yağışlar olduğundan, yağışlardaki herhangi bir geçici düşüş kuraklığın başlıca nedenidir. Yağışlardaki anormallikler iklim değişikliğinin doğal ve yinelenen bir özelliğidir. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki; meteorolojik kuraklık hiçbir zaman tek bir nedene bağlı olarak değil, birbiriyle ilişkili pek çok nedene bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Yağışların yanında kuraklığın oluşmasında ve şekillenmesinde payı olan etmenler sıcaklık, nemlilik, buharlaşma, rüzgâr hızı ve basınç gibi etmenlerdir.

Kuraklık geçmişten günümüze insan ve faaliyetleri ile diğer canlıların su kaynaklarına olan bağımlılığı nedeniyle toplum ve ekosistemler üzerinde çeşitli olumsuz etkilere neden olagelmıştır. Kuraklık birçok yönüyle diğer doğal afetlerden ayrılır. Çok kısa sürede gelişen ve ciddi tahribatlara yol açan jeolojik veya hidro-meteorolojik karakterli afetlere oranla kuraklık daha uzun bir zaman dilimine yayılır. İklimbilimciler kuraklığın frekansını, süresini, şiddetini ve etki alanını bazı istatistiksel yöntemlerle araştırarak kuraklık tahmini için daha etkin araçlar geliştirmektedir. Özellikle kurak ve yarı kurak iklim bölgelerinde planlama ve yatırım yapan ya da karar verici konumda bulunanlara daha fazla bilgi sağlayacak bilimsel çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

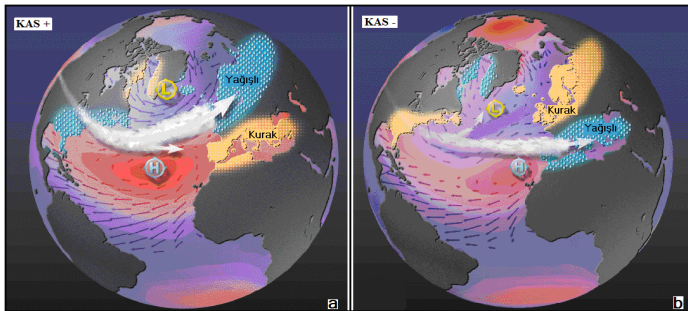
Van Gölü Havzası'nda gelişen kuraklık olayları, başta Van Gölü'nün su seviyesi ile ilişkili doğal ve beşeri unsurlar olmak üzere havzadaki diğer yer üstü ve yer altı su kaynaklarını etkilemektedir. Bu çalışmada, belirli bir zaman diliminde meydana gelen kuraklık olayının yer altı ve yer üstü su kaynakları ile toprak nemini eş zamanlı etkilemediği gerçeğini nesnel biçimde yansıtabilen SYİ yöntemi kullanılmıştır. Aylık toplam yağış serisini kullanarak farklı zaman ölçekleri için (1 aylık, 3 aylık, 12 aylık vs.) kurak/nemli dönemleri hesaplayabilen SYİ yöntemi, havzadaki Van ve Tatvan meteoroloji istasyonlarında 1975-2008 yılları arasında kaydedilen yağış verilerine uygulanmıştır. Havzada farklı seviyelerdeki kuraklığın iki istasyona dayanan zamansal değişimi, kuraklık süresi, kuraklık olasılığı ve kuraklık şiddetinin yanında Türkiye'de kuraklık/yağış olaylarını etkileyen bir faktör olarak KAS'ın rolü incelenmiştir.

Materyal ve Yöntem

1. Yağış Verileri ve KAS İndeksleri

Van Gölü Havzası'nda yağış ve kuraklık karakteristiklerinin belirlenmesi için kullanılan aylık toplam yağışlar, iklimsel hesaplamalar için öngörülen 30 yıldan az olmama ölçütüne uygun olarak 1975-2008 dönemini kapsamaktadır. Söz konusu dönemde Meteoroloji Genel Müdürlüğü'ne bağlı Van ve Tatvan meteoroloji istasyonlarının aylık yağış verileri kullanılmıştır. Havza'daki kuraklık olaylarının KAS ile ilişkilerinin anlaşılabilmesi için kullanılan KAS indeksleri, Azor ve İzlanda basınç merkezleri arasında ortaya çıkan salınımın değişim değerini yansıtan istasyon tabanlı (station-based) indekslerdir. İzlanda alçak basıncı için Stykkisholmur-İzlanda, Azor yüksek basıncı için ise Ponta Delgada-Azor Adaları, Lizbon-Portekiz ya da Cebelitarık istasyonlarının deniz seviyesine indirgenmiş basınç değerleri kullanılmaktadır. İndeksler yıllık, mevsimlik veya aylık olarak hazırlanmaktadır. KAS'ın etkinliğinin en fazla olduğu dönem, aralık-mart ayları arasındaki zaman dilimini kapsadığından, bu dört ayı içine alan bir indeks de ayrıca hazırlanmaktadır.

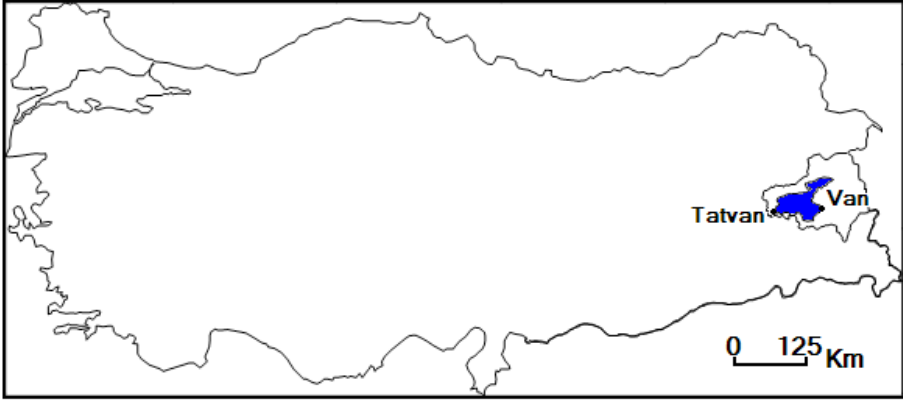
KAS indeksi pozitif evresindeyken Azor antisiklon alanında basınç değerleri normalden daha yüksektir. Aynı anda İzlanda siklon alanında ise basınç değerleri normalin altında seyrederek. Bu dönemde yer seviyesine yakın batı rüzgârları kuvvetlenir ve indeksin negatif evresine oranla yaklaşık 8 m/sn daha hızlı eser (Hurrell,1995a). Batı rüzgârları, Subtropikal Atlantik'teki denizel tropikal (mT) hava kütlelerini Kuzeybatı Avrupa'ya taşırlar. Bu evrede Akdeniz Havzası ve Orta Doğu, Arktik Kanada'nın doğusu ve Grönland batı rüzgârlarının taşıdığı nemli hava kütlelerinden yararlanamadığı için kuraktır (Şekil 1a). KAS indeksi negatif evresindeyken Azor ile İzlanda arasındaki basınç farkı azalmaktadır. Azor yüksek basıncı, normal basınç değerinin altında; İzlanda alçak basıncı ise normal basınç değerinin üstündedir. Bu dönemde azalan basınç gradyanı nedeniyle batı rüzgârları zayıflamaktadır. Bu nedenle Akdeniz Havzası, Kuzey Atlantik üzerinden yağış getiren sistemlerin etkisinde kalmaktadır (Şekil 1b). Kuzeybatı Avrupa ise bu dönemde soğuk ve kuru hava kütlelerinin etkisinde soğuk ve az yağışlı kışlar geçirir (Hurrell, 1995a).



Şekil 1. KAS'ın pozitif ve negatif evrelerinde yağışlı ve kurak bölgelerin dağılışı (<http://www.ldeo.columbia.edu/res/pi/NAO/>).

2. Van Gölü Havzası

Doğu Anadolu'da bulunan Van Gölü (Şekil 2), Muş-Van depresyonunda Pleistosen'de meydana gelen volkanik püskürmelerin neden olduğu lav akışının oluşturduğu bir set gölüdür (Erinç, 1953). Etrafı yüksek dağlar ve platolarla çevrilidir. 16000 km²'yi aşan yağış alanına sahip kapalı bir havzaya yerleşen Van Gölü'nün sodalı suları, yaklaşık 3600 km²'lik bir yüzey alanına sahiptir. Yıl içinde ortalama 50 cm'lik bir salınım yapan göl seviyesi havzanın iklim koşullarından dolayı Temmuz ayında en yüksek, Ocak ayında ise en düşüktür (Batur vd., 2008). Van Gölü kapalı bir havzada yer alan ve dışı akışı olmayan bir göl olduğu için göl hacmi ve seviyesi, göl yüzeyinden meydana gelen buharlaşma, havzadaki akarsu akımı ve yağış olayları arasındaki dengenin bir fonksiyonu olarak değişimler gösterebilmektedir. Büyüklük bakımından dünyanın sayılı sodalı göllerinden olan Van Gölü, kıyı kuşağında kış mevsiminin daha ılıman geçmesine de neden olur.



Şekil 2. Van Gölü Havzası, Van ve Tatvan meteoroloji istasyonlarının konumu.

3. Standart Yağış İndeksi (SYİ)

SYİ metodu, 1993 yılında McKee, Doesken ve Kleist tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemde ihtiyaç duyulan tek meteorolojik değişken yağıştır. En önemli avantajı, yeraltı ve yerüstü su kaynakları ile tarımsal faaliyetler üzerinde yağış eksikliğine bağlı olarak meydana gelen kuraklık etkisini belirlemek için farklı zaman ölçeklerinin kullanılabilmesidir. Belirli bir istasyondaki yağış verilerinden hesaplanan SYİ değerlerinin ait olduğu kuraklık sınıfları (Tablo 1) ve olasılıkları belirlenerek kuraklıkla mücadele planları için önemli bilgiler sağlanabilmektedir.

Bu yöntemde en az 30 yıllık yağış kayıtları kullanılır. Yağış zaman serisi aylık toplam yağışlar şeklinde düzenlenerek hesaplamalar yapılır. SYİ, belirlenen zaman dilimi (1, 3, 6, 9, 12, 24 ay) içinde yağışın ortalamadan olan farkının standart sapmaya bölünmesi ile elde edilir:

$$SY\dot{Y} = \frac{X_i - \bar{X}_i}{\sigma}$$

Bu eşitlikte X_i , aylık yağış miktarını; \bar{X}_i , yağış serisinin ortalamasını ve σ , yağış serisinin standart sapmasıdır.

Yağış 12 ay ve daha kısa periyotlarda normal dağılıma uymadığı için SYİ'nin normal dağılıma dönüştürülmesi gerekir. Her zaman dilimindeki veri dizileri kayan bir özellikte olup o ayın indeks değeri önceki ayların değerlerine göre belirlenir. Daha sonra her veri setine Gama dağılımı uydurulur ve böylece gözlenmiş yağış olasılıkları tanımlanır. Bu prosedür için yağış serisini en iyi temsil eden Gamma dağılımı kullanılır (Thom, 1958). Yani aylık yağış frekansı dağılımına Gamma olasılık yoğunluk fonksiyonu uydurulur. Gamma olasılık yoğunluk fonksiyonu aşağıdaki eşitlikle hesaplanır.

$$g(x) = \frac{1}{\beta^\alpha \Gamma(\alpha)} x^{\alpha-1} e^{-x/\beta}$$

Bu eşitlikte; $x > 0$ x , yağış miktarını; $\alpha > 0$, α şekil parametresini; $\beta > 0$, β ölçek parametresini ve $\Gamma(\alpha)$, Gamma fonksiyonunu ifade eder. Gamma dağılımının α ve β parametrelerinin tahmininde maksimum olasılık çözümlenmeleri aşağıdaki eşitliklerle hesaplanır:

$$\alpha = \frac{1}{4A} \left(1 + \sqrt{1 + \frac{4A}{3}} \right) \quad \text{ve} \quad \beta = \frac{\bar{x}}{\alpha}$$

Bu eşitliklerde A ,

$$A = \ln(\bar{x}) - \frac{\sum \ln(x)}{n}$$

denklemleriyle hesaplanır. Burada n , yağış gözlemlerinin sayısıdır. Bu parametreler hesaplandıktan sonra herhangi bir ayda gözlenmiş bir yağış değerinin kümülatif olasılık dağılım fonksiyonu aşağıdaki şekilde tanımlanır:

$$G(x) = \int_0^x g(x) dx = \frac{1}{\beta^\alpha \Gamma(\alpha)} \int_0^x x^{\alpha-1} e^{-x/\beta} dx$$

Gama fonksiyonu $x=0$ için tanımsızdır fakat yağış dağılımı sıfır (0) içerebilmektedir. Bu durumda kümülatif olasılık dağılımı aşağıdaki şekilde tanımlanır:

$$H(x) = q + (1 - q)G(x)$$

Bu eşitlikte q , yağışların bulunmama olasılığını ifade eder. Başka bir ifadeyle, yağışsız günlerin yüzdesidir. Eğer, m yağış zaman serisinde yağışsız günlerin sayısı ise, bu yüzde;

$$q = m / n$$

olarak hesaplanabilir (Şen, 2003).

Kümülatif olasılık değeri $H(x)$, ortalaması sıfır (0) ve varyansı bir (1) olan SPI değerini ifade eden standart normal rastgele değerli Z değişkenine dönüştürülür.

$H(x)$, SYİ'nin değeridir. Bu durum Panofsky ve Brier (1958) tarafından tanımlanan formun dağılımının, bir değişim olarak yeni bir dağılıma dönüşümü için gerekli olan bir özelliktir. SYİ değerlerinin normalleştirilmesiyle bir istasyona ait yağış dizilerinde hem zaman ve hem de alan bazında olan değişkenliklerin dikkate alınması sağlanmaktadır (McKee vd. 1993; Guttman, 1999).

SYİ DEĞERLERİ	SINIFLANDIRMA
0 ile -0.99	Hafif Kurak
-1.00 ile -1.49	Orta Kurak
-1.50 ile -1.99	Şiddetli Kurak
-2.00 ve düşük	Olağanüstü Kurak

Tablo 1. SYİ değerleri ve kuraklık/nemlilik sınıflandırması.

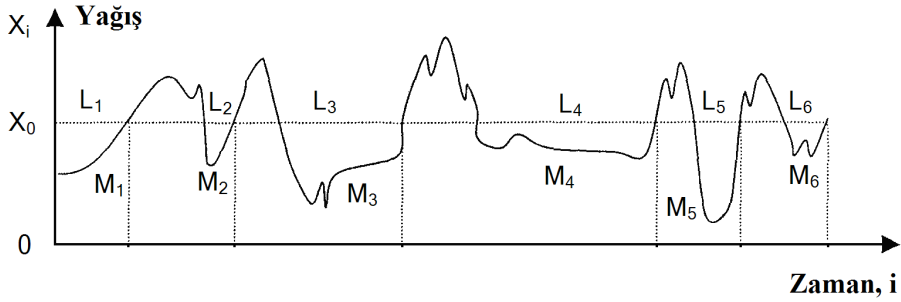
4. Gidişler Analizi

Kaydedilmiş verilerden yararlanarak geçmişte yaşanan kuraklıkların süresi, şiddeti, sıklığı ve alansal kapsamı gibi kuraklık karakteristikleri hesaplanabilir. Elde edilen verilerden mevcut durumda veya gelecekte yaşanabilecek kuraklıklarla benzeşim kurulabilir.

Bir bölgedeki yağış serisi veya hesaplanmış bir kuraklık indeksi kullanılarak belirlenecek sabit bir seviyeye göre değerlerin zamanla gösterdiği değişim kuraklıkla ilgili özelliklerin anlaşılmasını kolaylaştırabilir. Elde edilecek bir gidiş grafiğindeki eğrinin gün, hafta, ay veya yıl gibi bir alt zaman birimine sahip olduğu düşünülmelidir (Şen, 2003).

Gidiş çizgisinin belirlenen sabit seviye ile karşılaştırılması sonucunda tanımlanan kuraklık büyüklüklerinden yararlanarak kuraklık değerlendirmeleri yapılabilir. Belirli bir zaman dilimindeki kurak dönemler, kuraklığın başlangıcı ve bitişi, kurak dönemlerin sayısı, kuraklık süresi, kuraklığın büyüklüğü, kuraklık şiddeti ve kuraklık olasılığı gibi değişkenler gidiş çizgisinin belirlenen sabit seviye ile kar-

şılaştırılmasıyla elde edilebilir (Şen, 2003).



Şekil 3. Kurak ve nemli/yağışlı gidişler (M_j : eksiklik; L_j : kurak süre)

Kurak ve nemli/yağışlı gidişler grafiğindeki bütün kurak periyotlar L_1, L_2, \dots, L_m olarak kabul edilirse; "m" her bir kesme seviyesi (SYİ kuraklık sınırı) için kurak periyot sayısıdır. Toplam kuraklık genliği her kurak periyottaki eksikliklerin toplamı olarak elde edilir ve kurak genliklerin serisi M_1, M_2, \dots, M_m olarak gösterilir (Şekil 3). Serideki j-inci eksikliklerin toplamı (M_j) ise;

$$M_j = \sum_{i=t}^m |X_0 - X_i|$$

eşitliği ile hesaplanır. Eşitlikteki X_0 , tanımlanan her SYİ kuraklık sınıfı için kesim seviyesi ve X_i , tanımlanan standartlaştırılmış seridir.

Bir istasyon için hesaplanmış SYİ serisinden kuraklık şiddeti (I_j), kuraklık genliğinin (M_j) kuraklık süresine (L_j) bölünmesiyle elde edilir ve aşağıdaki gibi gösterilir:

$$I_j = \frac{M_j}{L_j} \quad (\text{Sırdaş, 2002}).$$

Bulgular ve Tartışma

Aylık toplam yağış serileri incelenen Van ve Tatvan istasyonları yağış miktarı bakımından, yakın konumlarına rağmen yıllık ortalamada 438 mm'lik bir fark göstermektedir (Tatvan: 820 mm, Van: 382 mm). Bu farkın temel nedeni özellikle ilkbahar aylarında frekansı artan ve kuzeydoğuya doğru yönelen Doğu Akdeniz

kökenli depresyonların veya kış mevsimindeki orta enlem gezici depresyonlarının Güneydoğu Toroslar'ı Bitlis Vadisi üzerinden katederek Tatvan'a ve Van Gölü Havzası'nın batı kısımlarına ulaşması ile ilgili olabilir (Türkeş, 1990). Van Gölü Havzası'nın doğu ve batı kısımlarını temsil ettiği düşünülen Van ve Tatvan istasyonlarının yağış serileri incelendiğinde iki istasyon arasında yağış rejimi bakımından önemli bir fark görülmemiştir. Erinç'in (1996) yaptığı yağış rejimi sınıflamasına göre İç Anadolu Geçiş Rejimi'ne uyan havzada mevsimsel hava dolaşım şartlarına bağlı olarak en yağışlı mevsimler ilkbahar ve kış; en az yağışlı mevsim yazdır. Genellikle en çok yağış ilkbahara doğru kayma gösterir. Tatvan'ın mevsimlik yağış toplamları incelendiğinde ilkbahar mevsimi yağışları yıllık toplam yağışın yaklaşık %41,2'si; kış mevsimi yağışları da yıllık toplam yağışın %30,8'idir. Van Gölü'nün doğu kıyısında bulunan Van istasyonu ise kış aylarında ve yıllık ortalama genellikle doğu sektörlü rüzgarların etkisindedir (Duman, 2011; Kalelioğlu, 1992). Bu durum topoğrafya şartlarıyla birlikte düşünüldüğünde hava hareketinin sübsidansa ve bununla birlikte yağış şartlarının ortadan kalkmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca bu hava hareketinin etkisiyle gölün doğu kıyılarında hava kararlı duruma geçebilir ve bu da yağış koşullarını ortadan kaldırır. Kış aylarında Hazar havzasından kaynaklanan karasal polar (cP) hava kütlelerinin neden olduğu az yağışlı ve soğuk koşulların iç bölgelerde kuraklığa neden olduğu bilinmektedir (Çiçek ve Ataol, 2009). Van istasyonunun Tatvan'a göre daha düşük yağış alması son anılan faktörlerle açıklanabilir.

İstasyonlar	Kış (%)	İlkbahar (%)	Yaz (%)	Sonbahar (%)
Tatvan	30,82	41,21	4,3	23,67
Van	26,45	38,81	7,1	27,64

Tablo 2. Tatvan ve Van istasyonlarında yağışın mevsimlere dağılışı.

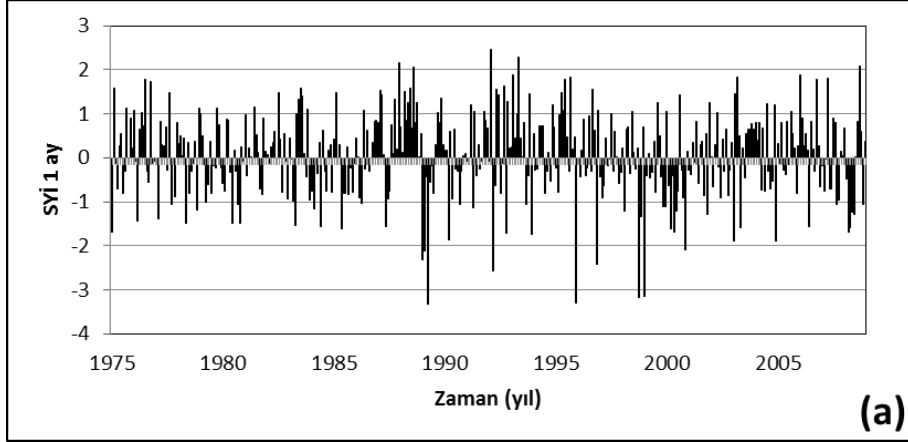
İncelenen istasyonlarda yağışın mevsimlere dağılışı benzerlik göstermekle birlikte bazı farklar görülmektedir. Her iki istasyonda da en çok yağış alan mevsim ilkbahar, en az yağış alan mevsim yazdır (Tablo 2). Fakat Tatvan istasyonunda kış mevsimi yağışlarının toplam yıllık yağışa oranı Van'a göre daha fazlayken Van istasyonunda da sonbahar yağışlarının toplam yıllık yağışa oranı Tatvan'a göre daha fazladır.

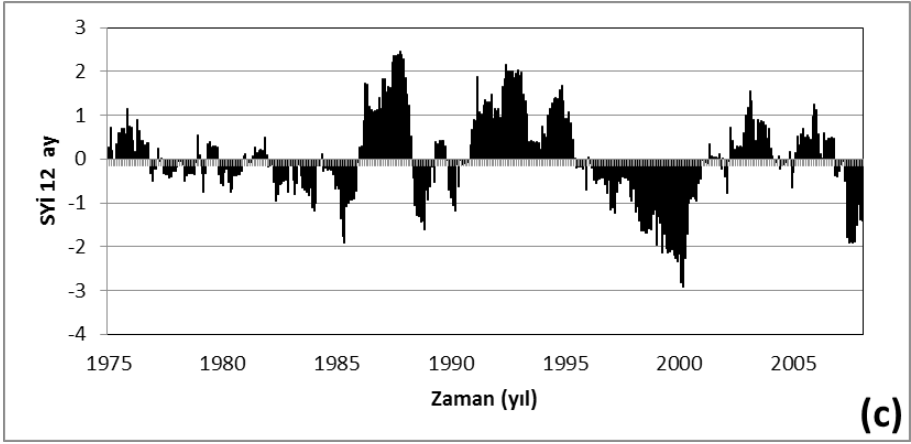
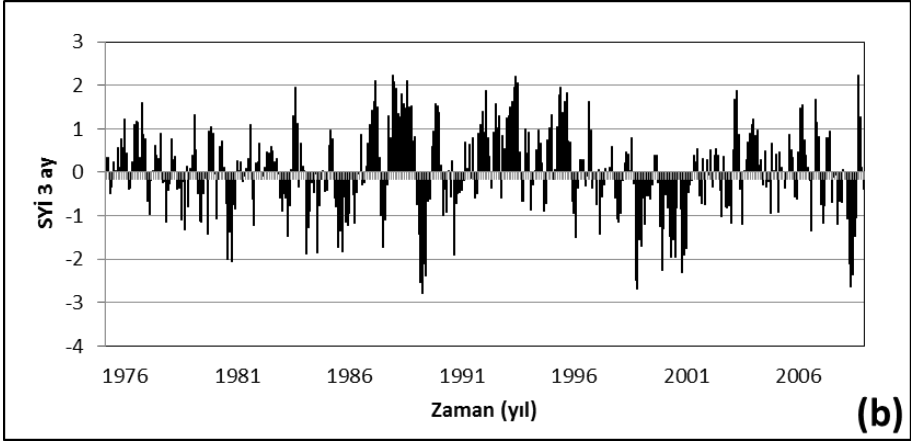
Kurak ve yarı kurak iklim bölgelerinde yağış değişebilirliği çok fazla olduğu için bu iklim bölgelerinde kuraklık olayları daha büyük ekolojik/ekonomik kayıplara neden olabilir (Shadeed ve Masri, 2007). Bir istasyonda kaydedilen yıllık toplam yağışın yıldan yıla değişim ölçüsünü belirlemek için değişim katsayısı hesaplanabilir. Yıllık yağış toplamlarının standart sapması, yıllık ortalama toplam yağışa bölünerek değişim katsayısı elde edilir (Türkeş, 2010). Bu yaklaşıma göre hesaplanan yıllar arası değişim oranları Tatvan'da %23, Van'da %19'dur. Türkiye genelinde yağışın yıllar arası değişim oranı %10 ile %30 arasında ve Türkiye'nin

büyük bir bölümünde ise %15-25 arası (Türkeş, 2010) değişim gösterdiği göz önüne alındığında Tatvan ve Van istasyonları genel dağılıma uymaktadır.

Tatvan ve Van istasyonlarında en uzun ve en şiddetli kuraklık dönemi 12 aylık SYİ serilerinde diğer zaman ölçeklerine göre daha net görülebilmektedir. 1975-2008 yılları arasındaki dönemde havzadaki en uzun ve en şiddetli kurak dönem 1996-2002 yılları arasında yaşanmıştır. Bu periyotta 2000 ve 2001 yıllarında olağanüstü kurak koşullar Tatvan istasyonunda aralıksız 11 ay, Van istasyonunda da 12 ay sürmüştür.

Tatvan istasyonundaki en uzun ve en şiddetli kurak dönem 1996 yılının Haziran ayında hafif bir düzeyde başlayıp 2000 yılına doğru şiddetini arttırmıştır. 2000 yılı, kuraklık şiddetinin en az 9 ay boyunca olağanüstü düzeyde ($SYİ \leq -2.00$) seyrettiği bir yıldır. Diğer 3 ayda (ocak, şubat, nisan) ise yaşanan kuraklık şiddetli veya daha kurak seviyelere karşılık gelmektedir. 2001 yılının ilk aylarında da olağanüstü kuraklık devam etmiş, sonraki aylarda kademeli olarak kuraklık şiddeti azalarak 2002 yılının Mart ayında yaklaşık 6 yıl (70 ay) süren kurak dönem sona ermiştir (Şekil 4c). Yukarıda anlatılan kurak dönem dışında 1983-1986 dönemini kapsayan 4 yıllık (Şekil 4b), 1989-1990, 1990-1991 ve 2008 yıllarını kapsayan yaklaşık 1'er yıllık kurak dönemler de yaşanmıştır (Şekil 4a). Bu kurak dönemlerde 2 ile 9 ay arasında değişen orta veya şiddetli kurak koşullar yaşanmıştır.





Şekil 4. Tatvan'ın 1(a), 3(b) ve 12(c) aylık SYİ serileri.

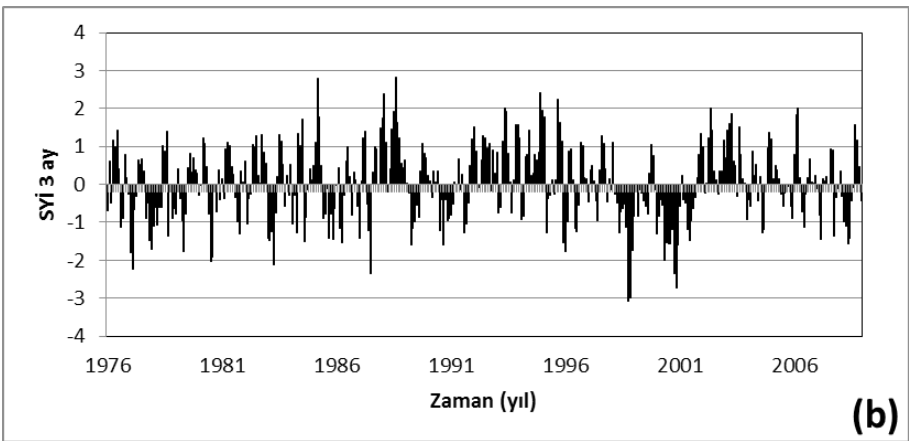
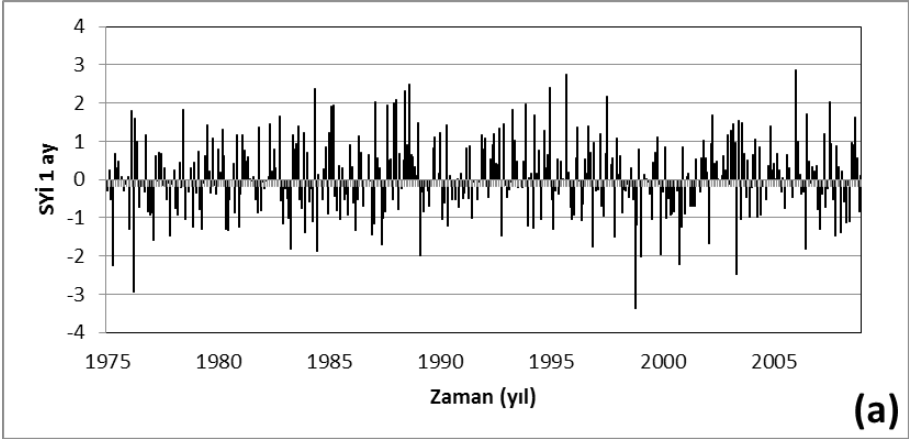
Van istasyonunun 12 aylık SYİ serileri incelendiğinde, kurak dönemlerin çoğu Tatvan'la eş zamanlı olmakla beraber bazı dönemlerde daha şiddetlidir. Bu istasyondaki en uzun ve en şiddetli kurak dönem Tatvan'daki en uzun ve en şiddetli dönemle örtüşmekle birlikte ondan 21 ay sonra 1998 yılının Mart ayında başlayıp 1999, 2000 ve 2001 yıllarında şiddetini arttırmıştır (Şekil 5c). 1999 yılının kış ve ilkbahar aylarında, 2000 yılının Ekim, Kasım ve Aralık aylarında, 2001 yılının ilk 9 ayı kuraklık şiddetinin olağanüstü düzeyde ($SYI \leq -2.00$) seyrettiği dönemlerdir. 2002 yılının Mart ayında yaklaşık 4 yıl (49 ay) süren bu uzun kurak dönem Tatvan'la eş zamanlı olarak sona ermiştir.

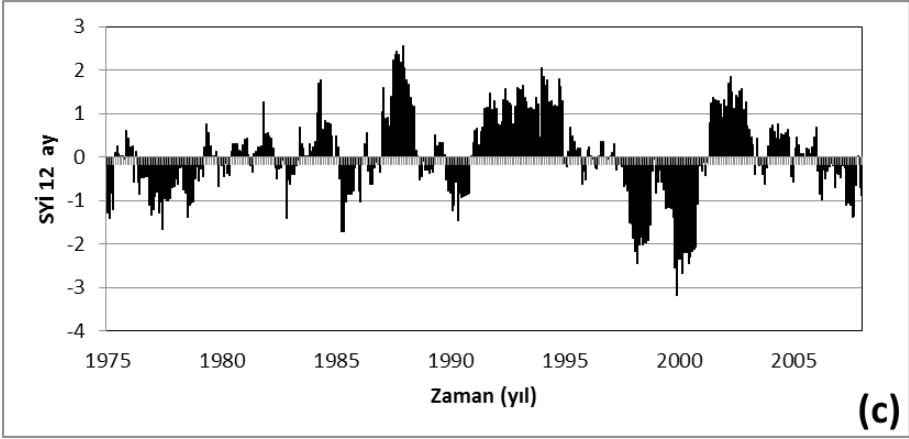
Van'da bu uzun kurak dönem dışında 1975 yılının sonu 1976 yılının ilk aylarını kapsayan orta düzeyde kuraklık; 1977-1980 yıllarını kapsayan 35 aylık hafif-orta kuraklık; 1983-1984 yıllarını kapsayan 13 aylık hafif kuraklık; 1986-1987 yıllarını kapsayan 20 aylık hafif-orta kuraklık; 1989-1990 yıllarını kapsayan 8 aylık hafif

kuraklık; 1990-1991 yıllarını kapsayan 13 aylık hafif-orta kuraklık ve 2007-2008 yıllarını kapsayan 24 aylık hafif kuraklık dönemleri yaşanmıştır (Şekil 5a ve 5b).

Yağış miktarı bakımından Van Gölü Havzası'nın doğu ve batı kısımları belirgin şekilde farklı olsa da kuraklık bakımından havzada daha homojen bir patern görülmektedir. 1 aylık SYİ serilerine göre havzanın doğusunu ve batısını temsil eden istasyonlarda toplam kuraklık süresi, 408 aylık SYİ serisinde 170 ay ve olasılığı %42 civarındadır (Tablo 3). 3 aylık SYİ serilerine göre toplam kuraklık süresi 183-184 ay ve olasılığı %45 civarındadır. 12 aylık SYİ serilerinde ise toplam kuraklık süresi ve olasılığı artmaktadır. Fakat havzanın nemli kalma olasılığı tüm zaman ölçeklerinde %50'den daha fazladır.

Havzadaki orta ve şiddetli kuraklıkların süresi farklı zaman ölçeklerinde genel olarak 50-60 ay ve olasılığı %12-15 civarındadır. Orta ve şiddetli kuraklık süresi 1 aylık SYİ serilerinde 50 ay ve olasılığı %12-13 civarında, 3 aylık SYİ serilerinde 60 ay ve olasılığı %15 civarında, 12 aylık SYİ serilerinde de 57-58 ay ve olasılığı %14 civarındadır (Tablo 4).





Şekil 5. Van'ın 1(a), 3(b) ve 12(c) aylık SYİ serileri.

	SYİ 1 ay	%	SYİ 3 ay	%	SYİ 12 ay	%
Tatvan	172	42.2	184	45.1	190	46.6
Van	174	42.6	183	44.9	185	45.3

Tablo 3. Tatvan ve Van istasyonlarının 1975-2008 yılları arasında 1, 3 ve 12 aylık SYİ serilerine göre toplam kuraklık süresi (ay) ve olasılığı (%).

	SYİ 1 ay	%	SYİ 3 ay	%	SYİ 12 ay	%
Tatvan	49	12	62	15.2	57	14
Van	54	13.2	64	15.7	58	14.2

Tablo 4. Tatvan ve Van istasyonlarının 1975-2008 yılları arasında 1, 3 ve 12 aylık SYİ serilerine göre orta ve şiddetli kuraklık süresi (ay) ve olasılığı (%).

Van Gölü havzasında olağanüstü kuraklık süresi farklı zaman ölçeklerinde genel olarak 7 ile 17 ay arasında, olağanüstü kuraklık olasılığı ise %1.7 ile %4.2 arasında değişmektedir. Tatvan'da tüm zaman ölçeklerinde olağanüstü kuraklık süresi 13 ay ve olasılığı %3 civarında; Van'da ise 1, 3 ve 12 aylık SYİ serilerinde olağanüstü kuraklık süresi sırasıyla 7, 11 ve 17 ay ve olağanüstü kuraklık olasılığı %1.7, %2.7 ve %4.2'dir (Tablo 5).

	SYİ 1 ay	%	SYİ 3 ay	%	SYİ 12 ay	%
Tatvan	13	3.2	13	3.2	12	3
Van	7	1.7	11	2.7	17	4.2

Tablo 5. Tatvan ve Van istasyonlarının 1975-2008 yılları arasında 1, 3 ve 12 aylık SYİ serilerine göre olağanüstü kuraklık süresi (ay) ve olasılığı (%).

Türkiye'deki yağış olaylarını, özellikle Kuzey Atlantik kökenli cephesel depresyonların frekansının arttığı sonbahar, kış ve ilkbahar aylarında etkilediği bilinen KAS'ın Van Gölü Havzası'ndaki yağış/kuraklık süreçlerini de etkileyebileceği varsayımından yola çıkarak yapılan incelemede, kuraklık şiddetinin arttığı dönemlerde KAS indekslerinin güçlü pozitif setrettiği görülmüştür.

Van Gölü Havzası'nda görülen kuraklık olaylarıyla KAS arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü saptamak amacıyla Tatvan ve Van istasyonlarının SYİ serileri ile KAS'ın aynı aylara/mevsimlere karşılık gelen indeksleri arasındaki Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre 3 aylık SYİ serilerinden ocak-şubat-mart aylarını kapsayan indeks değerleriyle KAS'ın aynı aylara karşılık gelen mevsimlik indeksi arasında diğer dönemlerden daha güçlü ve 0.01 düzeyinde (%99 güven düzeyinde) anlamlı negatif korelasyon katsayıları bulunmuştur. Van ve Tatvan istasyonları için bulunan bu katsayılar sırasıyla -0.52 ve -0.55'tir. Orta düzeydeki bu ilişki, KAS'ın en etkin olduğu kış aylarında belirlendiği için Van Gölü Havzası'ndaki kuraklık olaylarının kısmen KAS ile ilgili olduğu söylenebilir.

Sonuç

Van Gölü Havzası'ndaki kuraklık özellikleri ile ilgili yapılan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Havza'nın doğu ve batı yarısı, yağış miktarı bakımından belirgin biçimde farklılık göstermektedir. Batı kısımları doğu kısımlarından daha çok yağış almaktadır. Havzanın batı yarısındaki Tatvan'da ortalama yıllık toplam yağış 820 mm, havzanın doğu yarısındaki Van'da 382 mm'dir.

Yağışın mevsimlere dağılışı havza genelinde benzerlik gösterir. En çok yağış ilkbaharda en az yağış yazın gerçekleşmektedir. Havzanın doğusunda sonbahar, batısında ise kış mevsimi ilkbahardan sonra en çok yağış alan mevsimlerdir.

Yağışın yıllar arası değişim oranı Türkiye ortalamasıyla uyumludur.

Tatvan istasyonunda en uzun ve en kurak dönem 1996-2002 yılları arası; Van istasyonunda ise 1998-2002 yılları arasıdır.

Van ve Tatvan istasyonlarının SYİ serilerine göre kuraklık süresi, şiddeti ve olasılığı 1 ve 3 aylık SYİ serilerinde büyük benzerlik göstermektedir. Fakat olağanüstü kuraklık süresi ve olasılığı sadece 3 aylık SYİ serilerinde benzerlik göstermektedir.

Ocak-şubat-mart aylarını kapsayan mevsimlik KAS indeksi ile aynı ayları kapsayan 3 aylık SYİ serileri arasında 0.01 düzeyinde anlamlı orta düzeyde negatif korelasyon tespit edilmiştir. Bu verilere göre, KAS indeksi güçlü pozitif olduğunda kuraklık eğiliminin gelişeceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

BATUR, E., KADIOĞLU, M., ÖZKAYA, M., SABAN, M., AKIN İ., KAYA Y., (2008). Van Gölü Su Seviye Modellemesi ve Ekstrem Seviyelerin Tahmini. Van Gölü Hidrolojisi Ve Kirliliği Konferansı Bildiri Kitabı: 10-24, 21-22 Ağustos 2008, DSİ XVII. Bölge Müdürlüğü, Van.

ÇİÇEK, İ., ATAOL, M., (2009). Türkiye'nin su potansiyelinin belirlenmesinde yeni bir yaklaşım. Coğrafi Bilimler Dergisi, 7: 51-64.

DUMAN, N., (2011). Erçek Gölü Yakın Çevresinin Fiziki Coğrafyası. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

ERİNÇ, S., (1953). *Doğu Anadolu Coğrafyası*. İstanbul Üniversitesi Yayını No: 572, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Enstitüsü Yayını No: 15, İstanbul.

ERİNÇ, S., (1996). *Klimatoloji Ve Metodları*. Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

GUTTMAN, N.B., (1999). Accepting the Standardized Precipitation Index: A calculation algorithm. Journal of the American Water Resources Association, 35: 311-322.

HURRELL, J.W., (1995a). Decadal Trends In The North Atlantic Oscillation And Relationships To Regional Temperature And Precipitation. Science, 269: 676-679.

KALELİOĞLU, E., (1992). Van Ovasının İklim Özellikleri. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi, Cilt: XXXV, Sayı 2: 155-166.

McKEE, T.B., DOESKEN, N.J., KLEİST, J., (1993). The relation of drought frequency and duration to time scales. Eighth Conference on Applied Climatology (Anaheim, California, USA), 179-184.

PANOFSKY, H.A., Brier, G.W., (1958). Some Applications of Statistics to Meteorology, Pennsylvania State University Press, 244 pp.

SHADEED, S., ALMASRİ, M., (2007). Statistical Analysis of Long-Term Rainfall Data for a Mediterranean Semi-arid Region: A Case Study from Palestine. Included in the international conference, Sustainable Development and Management of Water in Palestine. Amman, Jordan.

SİRDAŞ, S., (2002). Meteorolojik Kuraklık Modellemesi ve Türkiye Uygulaması. İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 237s, İstanbul.

ŞEN, Z., (2003). *Su Bilimi ve Yöntemleri*. Su Vakfı Yayınları, 266, İstanbul.

THOM, H.C.S., (1958). A Note on the Gamma Distribution, Monthly Weather Review, 86 (4): 117-122.

TÜRKEŞ, M., (1990). Türkiye'de Kurak Bölgeler ve Önemli Kurak Yıllar. Basılmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Deniz Bilimleri ve Coğrafya Enstitüsü, İstanbul.

TÜRKEŞ, M., (2010). *Klimatoloji ve Meteoroloji*. Birinci Baskı, Kriter Yayınevi, İstanbul.

WİLHITE, D. A., GLANTZ, M.H., (1985). Understanding of the drought phenomenon: the role and definition. Water Int. 10: 111-120.

15 Nisan 2013 tarihinde <http://drought.unl.edu/DroughtBasics/TypesofDrought> adresinden erişildi.

20 Nisan 2013 tarihinde www.pdc.org adresinden erişildi.

20 Nisan 2013 tarihinde <http://www.ideo.columbia.edu/res/pi/NAO/> adresinden erişildi.

MAKALE ÜLKEN, Hilmi Ziya, (1952), "Milli Destan ve Folklor", Türk Folklor Araştırmaları,

II, 33: 513- 514