

*MANISA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ*  
*SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ*  
*Journal of Social Sciences*

*Cilt/Volume: 15      Sayı/Number: 1*  
*Mart/March 2017*

*Beşeri Bilimler Sayısı*  
*Humanities Issue*

*Manisa-2017*



**DergiPark**  
AKADEMİK



Dergimiz “TÜBİTAK-ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı (SBVT)”, “DERGİPARK”, “Central and Eastern European Online Library”, “Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SOBIAD)”, “SCIPPIO”, “ASOS İndeks”, “İSAM İlahiyat Makaleleri Veritabanı”, “Türk Eğitim İndeksi”, “Akademik Türk Dergileri İndeksi ve “Arastirmax Bilimsel Yayın İndeksi” tarafından taranmaktadır.

This journal is indexed by ULAKBİM, DERGİPARK, CEEOL, SOBIAD, SCIPPIO, TEİ, ASOS, İSAM, AKADEMİK DİZİN and ARASTIRMAX.

**Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi  
Uluslararası Hakemli Bir Dergidir.**

Manisa Celal Bayar University Journal of Social Science is  
the International Peer Reviewed Journal.



**MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ**  
**JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES**

***Sahibi ve Baş Editörü / Owner and Editor in Chief :***

Prof. Dr. Halit EV

*Yönetim Kurulu Adına, Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü*

*On Behalf of the Administration Board, Director of Social Sciences Institute*

***Sayı Editörleri / Issue Editors:***

Doç. Dr. Ertan GÖKMEN

Doç. Dr. Burak KARTAL

Doç. Dr. Fatma ŞAŞMAZ ÖREN

***Yardımcı Editörler / Assistant Editors:***

Ferdi ÇİFTÇİOĞLU

Araş. Gör. Deniz DİRİK (İngilizce)

***İngilizce Editörü / English Editor:***

Yrd. Doç. Dr. Mahinur AKŞEHİR UYGUR

***Yayın Kurulu / Editorial Board:***

***(Yayın Kurulu'nda herhangi bir öncelik sıralaması yoktur.)***

Doç. Dr. Fatma Şayan ULUSAN

Doç. Dr. Erdem HEPAKTAN

Doç. Dr. Çiğdem SOFYALIOĞLU

Doç. Dr. Hacer ÂŞIK EV

Yrd. Doç. Dr. Ayvaz MORKOÇ

Ferdi ÇİFTÇİOĞLU

***Kapak Tasarımı / Cover Design:***

Öğr. Gör. Gürol YERALTI

***İletişim Adresi / Correspondence:*** Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgi Erişim Merkezi Giriş Kat, Prof. Dr. İlhan VARANK Yerleşkesi, 45030 Manisa, TÜRKİYE

**Telefon / Phone:** 0 (236) 201 27 61

**Faks / Fax:** 0 (236) 233 09 49

**e-mail:** [cbusbe.dergi@gmail.com](mailto:cbusbe.dergi@gmail.com)

**İnternet:** <http://edergi.cbu.edu.tr/ojs/index.php/sbe>

**Basım Yeri / Place:** Manisa Celal Bayar Üniversitesi Matbaası, Manisa.

**©Copyright:** MCBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

Dergide yer alan yazılarda ileri sürülen görüşler yazarlara aittir. / Writers are responsible for the content of their articles.

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi yılda dört (4) sayı olarak yayınlanan uluslararası hakemli bir dergidir. /Manisa Celal Bayar University Journal of Social Sciences is a four times a year published, refereed international journal.

**DANIŞMA KURULU /ADVISORY BOARD**

- Prof. Dr. Âdem CEYHAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Ahmet GÜÇ** (Uludağ Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Ali EROL** (Ege Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Ayşe İLKER** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Bünyamin DURAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Claus SCHÖNIG** (Frei Berlin Universität)  
**Prof. Dr. Dilek DİRENÇ** (Ege Üniversitesi)  
**Prof. Dr. F. Feryal ÇUBUKÇU** (Dokuz Eylül Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Feridun EMECEN** (İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Halit EV** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Haluk SELVİ** (Sakarya Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Hatice ERDEMİR** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Hatice ŞİRİN** (Ege Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Kenan ERDOĞAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Keziban ACAR KAPLAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Mehmet ÇELİK** (Emekli Öğretim Üyesi)  
**Prof. Dr. Milay KÖKTÜRK** (Pamukkale Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Muammer ERBAŞ** (Dokuz Eylül Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Mustafa MİYNAT** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Nadir ÖZKUYUMCU** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Nejdet HAYTA** (Gazi Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Osman BİLEN** (Dokuz Eylül Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Ömer TURAN** (Orta Doğu Teknik Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Ramazan GÖKBUNAR** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Remzi DURAN** (Selçuk Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Sibel GÜZEL** (Dokuz Eylül Üniversitesi)  
**Prof. Dr. Sibel SELİM** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Assoc. Prof. Dr. Muhammet BAŞ** (Harvard University)  
**Doç. Dr. Âdem SEZER** (Uşak Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Aylin ÜNAL** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. B. Ayça ÜLKER ERKAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Buğra ÖZER** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Burak KARTAL** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Ceren ÜNAL** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Ertan GÖKMEN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. F. Şayan ULUSAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Hande ŞAHİN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Mahmut KARĞIN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Mustafa ALKAN** (Gazi Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Rabia AKTAŞ** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)

**Doç. Dr. Selhan ÖZBEY** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Serdar AYBEK** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Doç. Dr. Serhat BAŞTAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Yrd. Doç. Dr. Ahmet Gökhan BİÇER** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Yrd. Doç. Dr. Coşkun ÇILBANT** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Yrd. Doç. Dr. Ferhat ARSLAN** (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
**Yrd. Doç. Dr. H. Saim PARLADIR** (Kâtip Çelebi Üniversitesi)  
**Dr. Mahmut SÖNMEZ** (University of Texas San Antonio)  
**Dr. Timo Müller** (University of Augsburg)

### **BU SAYININ HAKEM KURULU\* / REFEREES OF THIS ISSUE**

Prof. Dr. Âdem CEYHAN	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Prof. Dr. Asuman BALDIRAN	(Selçuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Aylin NAZLI	(Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Ayşe AYDIN	(Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)
Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN	(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Cihan IŞIKHAN	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. Ece KORKUT	(Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Ersin DOĞER	(Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Fatih ŞAHİN	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Prof. Dr. Gönül DİNÇ HORASAN	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Prof. Dr. Gül ERGÖR	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. Haluk SELVİ	(Sakarya Üniversitesi)
Prof. Dr. Hamit ER	(İstanbul Üniversitesi)
Prof. Dr. Hatice PALAZ ERDEMİR	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Prof. Dr. İlyas GÖKHAN	(Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Kemalettin KUZUCU	(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Kenan ERDOĞAN	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Prof. Dr. Keziban ACAR KAPLAN	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Prof. Dr. Kubilay AYSEVENER	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet Ali KAYA	(Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ	(Yıldız Teknik Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet TAKKAÇ	(Atatürk Üniversitesi)
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	(Atatürk Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa ÇOLAK	(Gaziosmanpaşa Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ	(Ondokuz Mayıs Üniversitesi)
Prof. Dr. Nadir ÖZKUYUMCU	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Prof. Dr. Nazmi AVCI	(Süleyman Demirel Üniversitesi)
Prof. Dr. Necdet HAYTA	(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Nermin ŞAMAN DOĞAN	(Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Pervin ÇAPAN	(Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)
Prof. Dr. Remzi DURAN	(Selçuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Sadiye TUTSAK	(Uşak Üniversitesi)
Prof. Dr. Sema DOĞAN	(Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Zeynep MERCANGÖZ	(Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Ahmet AKIN	(İstanbul Medeniyet Üniversitesi)

\* Hakem listesi unvana ve isme göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

Doç. Dr. Ali ERBAŞI	(Selçuk Üniversitesi)
Doç. Dr. Ali ESGİN	(İnönü Üniversitesi)
Doç. Dr. Atalay GÜNDÜZ	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Doç. Dr. Ayşegül AYKURT	(Hacettepe Üniversitesi)
Doç. Dr. Cahit TELCİ	(Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Doç. Dr. Celal METİN	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Doç. Dr. Ferudun SEZGİN	(Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Erkan İZNIK	(Anadolu Üniversitesi)
Doç. Dr. Filiz ÇOLAK	(Uşak Üniversitesi)
Doç. Dr. GÖKHAN GÖKULU	(Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi)
Doç. Dr. Hülya KAYA	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Doç. Dr. M. Kirami ÖLGEN	(Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Mahmut MASCA	(Afyon Kocatepe Üniversitesi)
Doç. Dr. Mehmet DEMİRTAŞ	(Bitlis Eren Üniversitesi)
Doç. Dr. Mustafa ALKAN	(Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. Mustafa BEYAZIT	(Pamukkale Üniversitesi)
Doç. Dr. Nuri KARAKAŞ	(Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Şerife ÇAĞIN	(Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Yasemin POLAT	(Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Yücel AKSAN	(Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Zekai METE	(İstanbul Medeniyet Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Huriye ÖNÜR	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. A. Selin ERKUL YAĞCI	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ARSLAN	(Marmara Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ahmet Gökhan BİÇER	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Anı SEV	(Dumlupınar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ayvaz MORKOÇ	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Cengiz GÜRBİYİK	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Cüneyt ÖZATA	(Ordu Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Devrim ÖZKAN	(Ege Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ebubekir BOZAVLI	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ekrem BAHÇEKAPILI	(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Harika DURGUN	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Hasan AKYOL	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Hıdır ÖNÜR	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. K. Ramazan HAYKIRAN	(Adnan Menderes Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. M. Nevra KÜPANA	(Sakarya Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Mahinur AKŞEHİR	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Metin KAPIDERE	(İnönü Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Mustafa KIRCA	(Çankaya Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Muzaffer ÇANDIR	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. İ. Hakkı MERCAN	(Balıkesir Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Okan Metin AŞÇI	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Oktay YAĞIZ	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ömer Lütfi ANTALYALI	(Süleyman Demirel Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Özlem ATEŞ	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Özlem NEMUTLU	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Papatya ALKAN GENCA	(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Pelin TAŞKIN	(Ankara Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Serdar VARDAR	(Kâtip Çelebi Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Serpil ERSÖZ  
Yrd. Doç. Dr. Seyfullah PALALI  
Yrd. Doç. Dr. Sinan GÜZEL  
Yrd. Doç. Dr. Yasemin ERTEK MORKOÇ  
Yrd. Doç. Şeyda YILDIRIM  
Dr. Asuman GÜRMAN ŞAHİN

(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
(Dokuz Eylül Üniversitesi)  
(Kâtip Çelebi Üniversitesi)  
(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)



ISSN: 1304-4796  
E-ISSN: 2146-2844

T.C.  
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ  
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES  
İÇİNDEKİLER/CONTENTS

**SORUŞTURMA GRUBUNDA GÖREV YAPAN İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN SÜREÇ İÇİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR**

*THE PROBLEMS FACED BY PROVINCIAL EDUCATIONAL SUPERVISORS WORKING IN THE INVESTIGATION GROUP DURING THE PROCESS*

**Nurhayat ÇELEBİ-Müzeyyen ÖVÜR-Filiz ERAVCI.....1**

**HELLENİSTİK-ROMA DÖNEMİ PHRYGİA PAROREİA'DA DİNİ YAPI**  
*THE PHRYGIA PAROREIA RELIGIOUS IN HELLENISTIC-ROMAN PERIOD*

**Gülseren MUTLU.....31**

**ERGEN SESLERİNDE SES DEĞİŞİMİ VE EĞİTİMİ**

*VOICE CHANGING IN ADOLESCENT VOICES AND VOICE TRAINING*

**Serkan OTACIOĞLU.....49**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE KADIN ALGISI ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

*A STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY OF THE PERCEPTION OF WOMEN AMONG UNIVERSITY STUDENTS SCALE*

**Nurettin GÜLMEZ-Nejat İRA-İhsan YILMAZ-Gözde ÖZENÇ İRA...65**

**2000'Lİ YILLARDA ÇOCUK KORUMA SİSTEMİ İÇİNDE BAKIM HİZMETLERİNİN GENEL GÖRÜNÜMÜ**

*OVERVIEW OF CARE SERVICES IN CHILD PROTECTION SYSTEM IN 2000'S*

**Şeyda YILDIRIM.....87**

**UYDU TABANLI KURAKLIK İNDİSİ (SVI) KULLANILARAK YARI KURAK AKDENİZ İKLİMİNDE (KİLİS) BUĞDAY BİTKİSİNİN KURAK KOŞULLARA VERDİĞİ TEPKİNİN İNCELENMESİ**

ISSN: 1304-4796  
E-ISSN: 2146-2844

*INVESTIGATION OF DROUGHT CONDITIONS ON THE GROWTH OF WHEAT IN THE SEMI-ARID MEDITERRANEAN CLIMATE (KİLİS) USING SATELLITE-BASED DROUGHT INDEX (SVI)*

**Mehmet Ali ÇELİK-Murat KARABULUT.....111**

**TEXTUAL CONVERSATIONS AND DIALOGIC IMAGINATION IN JAMES JOYCE'S ULYSSES**

*JAMES JOYCE'UN ULYSSES ADLI ROMANINDA METİNSEL DİYALOGLAR*

**Hande TEKDEMİR.....131**

**SHIFTING THE PARADIGM IN VICTIM-PERPETRATOR RELATIONS AND THE AMBIVALENT SPACE IN TANIKA GUPTA'S SANCTUARY**

*TANIKA GUPTA'NIN SİĞİNAK ADLI OYUNUNDA KURBAN-FAİL İLİŞKİSİNDEKİ PARADİGMAYI DEĞİŞTİRMEK VE ÇELİŞKİLİ MEKÂN ALGISİ*

**Eda DEDEBAŞ DÜNDAR.....147**

**ÖĞRETMENLERİN OKULDA NEZAKETSİZLİK OLGUSUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

*TEACHERS' OPINIONS REGARDING INCIVILITY AT SCHOOLS*

**Nihan DEMİRKASIMOĞLU-Gökhan ARASTAMAN.....167**

**CULTURAL DIVERSITY, LINGUISTIC HOSPITALITY AND ETHICAL REFLECTION IN PAUL RICOEUR'S HERMENEUTICS OF TRANSLATION**

*PAUL RICOEUR'ÜN ÇEVİRİ HERMENEUTİĞİNDE KÜLTÜREL ÇEŞİTLİLİK, DİLLERİN KONUKSEVERLİĞİ VE ETİK DÜŞÜNÜM*

**Mehmet BÜYÜKTUNCAY.....189**

**MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL SERMAYE PROFİLLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: ORDU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU ÖRNEĞİ**

*A STUDY ON SOCIAL CAPITAL PROFILE OF VOCATIONAL SCHOOL STUDENTS: THE CASE OF ORDU UNIVERSITY SOCIAL SCIENCES VOCATIONAL SCHOOL*

**Yahya FİDAN-Engin YURDASEVER.....219**

**MISIR-KAHİRE NÂSİRİYYE MEDRESESİ VAKFİYESİ**

*WAGFIYYA OF THE SULTAN AL-NASIR MUHAMMAD MADRASAH IN THE EGYPT-CAIRO*



ISSN: 1304-4796

E-ISSN: 2146-2844

**Ahmet SAĞLAM.....249**

**HOPELESS ROMANTICS: REALITY VERSUS IMAGINATION IN GUSTAVE FLAUBERT'S *MADAME BOVARY* AND JOSEPH CONRAD'S *LORD JIM***

*UMUTSUZ ROMANTİKLER: GUSTAVE FLAUBERT'İN MADAME BOVARY VE JOSEPH CONRAD'İN LORD JİM ROMANLARINDA HAYAL VE GERÇEK KARŞITLIĞI*

**Nil Korkut-Naykı.....269**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN TÜRK DİLİ DERSİNE KARŞI TUTUMLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

*THE ANALYSIS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS THE TURKISH LANGUAGE COURSE IN TERMS OF DEMOGRAPHIC VARIABLES*

**Şaziye DURUKAN.....289**

**LALE DEVRİ İSTANBUL'UNDA PADİŞAH BAHÇELERİNİ ANLATAN MANZUM BİR ESER: HIFZÎ VE MESÂİR'İ**

*A POETIC WORK WHICH NARRATES PADISHAH'S GARDENS IN ISTANBUL DURING THE TULIP ERA: HIFZÎ AND HIS MESÂİR*

**Yunus KAPLAN.....307**

**L'ESTIME DE SOI ET L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ETRANGERE : UNE ETUDE AVEC DES APPRENANTS DE FLE**

*BENLİK SAYGISI VE YABANCI DİL ÖĞRENİMİ: FRANSIZCA YABANCI DİL ÖĞRENCİLERİYLE BİR UYGULAMA*

**Veda ASLIM YETİŞ-Halil ELİBOL.....331**

**AYFER TUNÇ'UN MODERNİZMLE DERDİ: FAİLLİK VE İKTİDAR**

*AYFER TUNÇ'S STRUGGLE WITH MODERNISM: AGENCY AND POWER*

**Çimen GÜNAY-ERKOL.....349**

**BİLECİK HALKEVİ ŞUBELERİ VE FAALİYETLERİ**

*BRANCHES AND ACTIVITIES OF BİLECİK PUBLIC HOUSE*

**Esin YÜZBAŞI-Bayram AKÇA.....363**

**AKHİSAR ARKEOLOJİ MÜZESİ'NDEN BİR GRUP PIŞMIŞ TOPRAK FİĞÜRİN**

*A GROUP OF TERRACOTTA FIGURINE IN THE AKHISAR ARCHAEOLOGY MUSEUM*

ISSN: 1304-4796

E-ISSN: 2146-2844

**Volkan YILDIZ-Gözde ŞAKAR.....397**

**DiSTOPIK ROMANLARIN GENÇLİK EDEBİYATINDAKİ YERİ  
ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME**

*AN EVALUATION ON THE POSITION OF DYSTOPIAN NOVELS IN  
YOUNG ADULT LITERATURE*

**Hakan İSKENDER.....431**

**MİLLİ MÜCADELE YILLARINDA İZMİR-BALIKESİR EKSENİNDE  
OLUŞAN KONGRE SİYASAL İKTİDARLARININ MİLLİ EGEMENLİĞE  
DAYALI DEMOKRATİK YAPILARI**

*THE NATIONAL SOVEREIGNTY-BASED DEMOCRATIC STRUCTURES OF  
THE CONGRESS GOVERNMENTS OF IZMIR-BALIKESIR VICINITY  
DURING THE YEARS OF NATIONAL STRUGGLE*

**İbrahim İNCİ.....449**

**SHAKESPEARE İLE HESAPLAŞMA: EDWARD BOND'UN LEAR ADLI  
OYUNU**

*TO COPE WITH SHAKESPEARE: EDWARD BOND'S LEAR*

**Ahmet Gökhan BİÇER.....479**

**SON ARAŞTIRMALAR IŞIĞINDA ELAİA ANTİK KENTİ VE SERAMİK  
ÜRETİMİ**

*THE ANCIENT POLIS ELAIA AND LOCAL POTTERY PRODUCTION IN  
LIGHT OF THE LATEST RESEARCH*

**Güler ATEŞ.....499**

**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ AÇIK VE UZAKTAN EĞİTİM  
PROGRAMLARINDAKİ JENERASYONLAR VE GELİŞMELER**

*DEVELOPMENTS AND GENERATIONS OF OPEN AND DISTANCE  
EDUCATION PROGRAMS IN ANADOLU UNIVERSITY*

**Bahar BERBEROĞLU.....531**

**BİR OSMANLI AYDINI OLARAK BEŞİR FUAD**

*BESHIR FUAD AS AN OTTOMAN INTELLECTUAL*

**Berna FİLDİŞ.....555**

**MARDİN MÜZESİNDE BULUNAN MUSUL ZENGİ ATABEGLİĞİ  
SİKKELERİNDE KORUYUCU MELEK (CİN) İMGESİ**

*IMAGE OF GUARDIAN ANGEL (GENIE) ON COINS OF MOSUL ZENGID  
ATABEGS, INCLUDED IN MARDIN MUSEUM*

**Ramazan UYKUR.....585**

<b>CODEX CUMANICUS'TA BİTKİ ADLARI</b> <i>THE PLANT NAMES IN CODEX CUMANICUS</i> <b>Yasin KARADENİZ.....</b>	<b>611</b>
<b>İBN MELEK VE AİLESİ</b> <i>IBN MELEK AND HIS FAMILY</i> <b>Fatih SARIKAYA.....</b>	<b>639</b>
<b>YAŞAM DOYUMU VE SUÇ KORKUSU ARASINDAKİ İLİŞKİ (MERSİN ÖRNEĞİ)</b> <i>A RELATION BETWEEN LIFE SATISFATION AND FEAR OF CRIME (MERSİN EXAMPLE)</i> <b>Meral ÖZTÜRK-Murat YILDIZ.....</b>	<b>657</b>
<b>OYUN KAVRAMI VE SINIFLANDIRILMASINA YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME</b> <i>A REVIEW ON PLAY TERM AND ITS CLASSIFICATION</i> <b>Gyasettin AYTAŞ-Başak UYSAL.....</b>	<b>675</b>
<b>15. YÜZYILDA NİĞDE ŞEHRİNDE İSKÂN ve MAHALLELER</b> <i>SETTLEMENTS AND DISTRICTS OF NIGDE PROVINCE DURING THE FIFTEENTH CENTURY</i> <b>Nevzat TOPAL.....</b>	<b>691</b>
<b>LEARNING-TEACHING PRINCIPLES OF PROPHET MUHAMMAD (P.B.U.H.)</b> <i>HZ. PEYGAMBER'İN (S.A.V.) EĞİTİM-ÖĞRETİM İLKELERİ</i> <b>Hacer ÂŞIK EV.....</b>	<b>713</b>
<b>SHAW'UN SİLAHLAR VE İNSANLAR (1894) OYUNUNA RUS BİÇİMCİ BİR YAKLAŞIM</b> <i>A RUSSIAN FORMALIST APPROACH TO SHAW'S ARMS AND THE MAN (1894)</i> <b>Atalay GÜNDÜZ.....</b>	<b>739</b>
<b>DIE DISKURSIVE KONSTRUKTION DER IDENTITÄTEN DER ÜBERSETZER: DIE VIELEN FACETTEN EINER BERUFSGRUPPE</b> <i>ÇEVİRMEN KİMLİKLERİNİN SÖYLEMSEL İNŞASI: BİR MESLEK GRUBUNUN DEĞİŞİK YÜZLERİ</i> <b>Gülfer TUNALI.....</b>	<b>755</b>

ISSN: 1304-4796  
E-ISSN: 2146-2844

**ERKEN BİZANS DÖNEMİNDE KADIN BANİLER VE KÜLTÜREL YAŞAMA ETKİLERİ**

*FEMALE PATRONS OF THE ARTS IN EARLY BYZANTINE PERIOD AND THEIR EFFECTS ON CULTURAL LIFE*

**Zeynep ÇAKMAKÇI.....775**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK SAHTEKÂRLIK EĞİLİMLERİNDE ÖZYETERLİK VE AKADEMİK KONTROL ODAĞININ ROLÜ**

*THE ROLE OF SELF-EFFICACY AND ACADEMIC LOCUS OF CONTROL ON PRESERVICE TEACHERS' ACADEMIC INTEGRITY TENDENCIES*

**Hilal BÜYÜKGÖZE.....801**

**KARAMAN KAZASI'NDA EĞİTİM FAALİYETLERİ (1898-1940)**

*THE EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE DISTRICT OF KARAMAN (1898-1940)*

**Hamdi DOĞAN.....823**

**YAZIM ve YAYIN KURALLARI.....865**

**SORUŞTURMA GRUBUNDA GÖREV YAPAN İL EĞİTİM  
DENETMENLERİNİN SÜREÇ İÇİNDE KARŞILAŞTIKLARI  
SORUNLAR\***Nurhayat ÇELEBİ<sup>1</sup>Müzeyyen ÖVÜR<sup>2</sup>Filiz ERAVCI<sup>3</sup>**ÖZ**

*Bu çalışmanın amacı, İstanbul'da görev yapan soruşturma grubundaki il eğitim denetmenlerinin disiplin soruşturmalarında karşılaştıkları sorunların neler olduğunun incelenmesidir. Araştırma, içerik analiz yönteminin benimsendiği nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul İl Eğitim Denetmenleri Başkanlığına bağlı 77 soruşturma grubunda, ikili olarak görev yapan 154 il eğitim denetmeninden gönüllü olarak katılım sağlayan 27 il eğitim denetmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, Özmen ve Şahin (2010) tarafından hazırlanan, 9 maddelik açık uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Verilerin sunulmasında konu alanlarına göre frekans sayısı dikkate alınarak sıralama yapılmış ve il eğitim denetmenlerinin çarpıcı olan görüşleri detaylı bir biçimde verilmiştir. Sonuç olarak görevlendirme emirlerinde konuların açık ve net olarak belirtilmemesi ve bilgi-belge eksiklikleri nedeni ile il eğitim denetmenleri sıkıntılar yaşamaktadır. Soruşturmanın yürütülmesi aşamasında, şikâyetçilerin kendilerini gizlemeleri ve yanlış adres, isim ve telefon vermeleri, iddiaların genel anlamda duyuma dayanması, bilgi ve belgelerle desteklenmemesi, işlerin kalitesini düşürmektedir. Birçok konuda mevzuatın birbiriyle çelişmesi; denetmenler arasında görüş farklılıklarının olması; uygulamada birlik sağlanmaması, karşılaşılan önemli sorunlar olarak görülmüştür.*

**Anahtar kelimeler:** İl Eğitim Denetmeni, Soruşturma, Mevzuat.

---

\*Bu araştırma, 18-20 Haziran 2014 tarihinde, İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesinde gerçekleştirilen 6.Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1.Prof. Dr. Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanı [nurcelebi@karabuk.edu.tr](mailto:nurcelebi@karabuk.edu.tr)

2. İstanbul İl Eğitim Denetmeni (Maarif Müfettişi) [muzeyyendonmez@yahoo.com](mailto:muzeyyendonmez@yahoo.com)

3.Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi, Beşiktaş Anadolu Lisesi, Kimya Öğretmeni [filizeravci@hotmail.com](mailto:filizeravci@hotmail.com)

---

**THE PROBLEMS FACED BY PROVINCIAL EDUCATIONAL SUPERVISORS WORKING IN THE INVESTIGATION GROUP DURING THE PROCESS**

**ABSTRACT**

*The purpose of this study is to determine the problems faced by provincial educational supervisors, who are working in the investigation group in Istanbul, during the process of disciplinary investigations. The study was conducted as a qualitative study using descriptive survey model. Among 154 provincial educational supervisors that worked in couples in 77 investigation groups under Istanbul Provincial Educational supervisors Directorate, 27 provincial educational supervisors volunteered in the study constituting the study group. Data collection tool developed by Özmen and Şahin (2010) consisting of 9 open-ended questions was used in the study. The data collected was evaluated using content analysis. The presented data was ordered based on the frequencies in subject fields and the outstanding views of the provincial educational supervisors were offered in detail. The findings demonstrated that problems were encountered during the conduction of the inspections due to the vagueness of the assignment orders and lack of information and documentation. It was determined that during the implementation of the investigation, the anonymity of the complainants providing false names, addresses and phone numbers; complaints mostly being based on hearsay, not substantiated by information and documentation, decreased the quality of work done. The most significant issues confronted by the supervisors were conflicting regulations, differences of opinion among supervisors, inconsistency in implementation due to issues pertaining to regulations.*

**Keywords:** *Provincial educational supervisor, discipline, investigation, regulations.*

**1. Giriş**

Her örgüt, belirli bir takım ihtiyaçları karşılamak için kurulur. Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri; öncelikle kuruluş amaçlarına ulaşma derecesi olmak üzere, etkili ve verimli olarak çalışabilmelerine, aynı zamanda sürekli değişen çevreye uyum sağlayacak yapıları kurma becerilerine bağlıdır. Bu nedenle örgütlerin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğinin belirlenmesi gerekmektedir. Her sistemin temel öğeleri; girdi, işleme ve çıktı alt sistemleridir. Bu alt sistemlerin uyumlu çalışması ve

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

amaçlara ulaşma derecelerini sağlayacak kontrol- geri besleme veya denetim alt sistemi bulunur (Arabacı, 1999: 546). Eğitim alt sisteminin, devlet sisteminin varlığının sürdürülmesinde stratejik bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Eğitimin alt sistemleri ise, eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlayan, birer araç konumundadır. Bu nedenle eğitim alt sistemleri, kendi amaçlarının gerçekleşmesi yönünde eylemlerde bulunarak eğitimin amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunurlar (Gökçe, 1994: 73-78). Eğitim sistemi için hayati bir önem taşıyan denetim sistemi, yapısal sorunları çözümlenebildiği ve bu sorunları en aza indirgenebildiği ölçüde etkili ve verimli olabilir. Örgütlerin amacı, sadece çalışanların performansını ve üretimi arttırmak değil, aynı zamanda iç müşteri olarak kabul edilen çalışanların da iş doyumunu sağlamaktır (Kayıkçı, 2005: 508).

Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de, verilen eğitim hizmetinin amacına ulaşma derecesinin belirlenmesi, uygulanacak etkinliklerin geliştirilmesi, çağdaş gelişmelerin eğitim sürecine aktarılması ve verilen eğitimin kalitesinin artırılması için değerlendirme süreci büyük bir öneme sahiptir. Değerlendirme sürecinde en önemli görev eğitim denetmenlerine, okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir. Bunun nedeni, aşırı merkeziyetçi eğitim sisteminin bir örneği olan Türk eğitim sisteminde eğitim hizmetleri merkezden yapılmaktadır ve bu süreçte eğitim paydaşlarının görüşlerinin katkısı azdır. Bu durum, eğitim paydaşlarının eğitim-öğretim ile ilgili görüş ve önerilerini, saptadıkları eksiklikleri ve eğitimi geliştirici uygulamalarını merkez örgütüne sıklıkla ve zamanında iletmelerini güçleştirmektedir (Oğuz, Yılmaz ve Taşdan, 2007: 40).

### 1.1. Teftişin Tanımı ve Yasal Dayanakları

Taymaz (1997: 2) teftişi; “bütün devlet dairelerindeki görevlilerin kanun ve nizamname hükümlerine göre, vazifelerini hakkıyla ifa edip etmediklerini, aykırı hareket ederek memuriyet vazifelerini yerine getirmede ihmal ve dikkatsizlik gösterip göstermediklerini, suiistimal yapıp yapmadıklarını tespit ederek, haklarında gereken yasal işlemlerin yürütülmesi için devlet dairelerinin teşkilat kanunlarına göre tayin edilmiş müfettişler, murakıplar veya bu işle görevlendirilmiş memurlar vasıtası ile yapılan murakabe” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanım, klasik bir denetim anlayışını simgelemekte, tamamıyla memurun kendisine verilen görevleri

yerine getirip getirmediğinin denetlenmesini ifade etmektedir. Aynı zamanda Harris (1963) eğitim denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişiminin teşvik edilmesi, eğitimin amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi ve yeniden düzenlenmesi, öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi ve eğitim sürecinin değerlendirilmesi gibi eylemleri de içerdiğini belirtmiştir. Sergiovanni ve Starratt (1988), teftişin öğrenme ortamını geliştirdiğini, bilimsel yöntem ve tutumları içerdiğini, profesyonelce yapılması gerektiğini, teftiş sonuçlarının değerlendirilmesinde araştırma-geliştirme-problem çözme süreçlerini içerdiğini, teftişin iyi bir biçimde gerçekleşmesi için yaratıcı olmasını, emredici olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşler, çağdaş eğitim denetimi anlayışına uygundur. Eğitim denetmeninin bir rehber olduğu anlayışını yansıtmaktadır.

Anayasamızın 42. Maddesinde: “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, Madde: 42).” 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 56 maddesinde de: “Eğitim ve öğretim hizmetinin, bu kanun hükümlerine göre Devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde: 56)” denilmektedir. Bu anlayış çerçevesinde gözetim ve denetimin devlet güvencesinde ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı birimler tarafından yapılması öngörülmektedir.

14 Eylül 2011 Tarihli Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren 652 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile Milli Eğitim Bakanlığının merkez üst yönetimi yeniden yapılandırılmış, teftiş ve rehberlik hizmetlerinin yapısında değişiklik yapılmıştır. Kararname öncesinde İlköğretim Müfettişliği unvanı yerini 2010 yılında çıkarılan 5984 Sayılı Kanunla “Eğitim Müfettişliği” unvanına bırakmışsa da, 652 sayılı KHK ile Eğitim Müfettişi unvanı kaldırılıp, yerine “İl Eğitim Denetmeni” unvanı getirilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2011, Madde: 44, Geçici Madde: 3).

652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de il eğitim denetmenlerinin görevi “il eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcıları, ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini



## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

yürütür” şeklinde belirlenmiş ve denetimdeki sorumluluğun büyük bir kısmı il eğitim denetmenlerine verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2011, Madde 41). Her ne kadar 652 Sayılı Kararname ile denetim sisteminde büyük değişiklikler yapılmış olsa da, kararname sonrası bir yönetmelik ve yönerge düzenlemesi yapılmadığından sistem eski mevzuat çerçevesinde yürütülmeye çalışılmıştır.

Ayrıca il eğitim denetmenlerinin soruşturma görevi Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği 54. Maddesinde ayrıntılı bir şekilde belirtilmiş; müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev alanları oldukça genişletilmiştir. Yönetmelik değerlendirildiğinde 652 sayılı kanun hükmünde kararname öncesinde eğitim müfettişleri yönetmeliğinde hariç tutulan birçok görev daha sonrasında il eğitim denetmenlerine devredilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, 2011, Madde: 54). Durum böyle iken Millî Eğitim Bakanlığının denetmen alımının olmaması, mevzuat düzenlemeleri yapılmaması gibi nedenler yüzünden il eğitim denetmenleri büyük bir iş yükünün altında kalmışlardır. Bu nedenle rehberlik, denetim ve soruşturma işleri artmış, nitelik ise nicelik artışına uyum sağlayamamıştır. Özellikle İstanbul ilinde büyük bir denetmen açığı olması, il eğitim denetmenlerinin soruşturma görevlerinin diğer görevlerinin önüne geçmesine neden olmuştur. Rehberlik ve denetimden sorumlu il eğitim denetmenleri de soruşturma grubunda görev yapan meslektaşları gibi soruşturmaya ağırlık vermek zorunda kalmışlardır.

Yapılan değişiklikler bu düzenleme ile sınırlı kalmayıp; Millî Eğitim Temel Kanunu ile bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde değişiklik yapılmıştır. Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair 6528 Sayılı Kanun 14.03.2014 tarih ve 28941 sayılı resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Kanundaki 17. Madde değerlendirildiğinde 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17’nci maddesi değiştirilmiştir. Yapılan değişikliklerden birinin; Bakanlık teşkilatı ve personeli ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımı ön plana çıkmaktadır. Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemleri Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapılmasının uygun olduğu belirtilmektedir. Diğer bir değişikliğin ise; her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve

ilçe Millî Eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini Maarif Müfettişleri aracılığıyla yürütülmesi esas olarak kabul edilmiştir.

Görüldüğü gibi il eğitim denetmeninin görev alanlarından birisi de soruşturmadır. Eroğlu (1985), soruşturmayı, iş görenin görevlerinden doğan veya görevin yapılması esnasında meydana gelen ve suç sayılan eylemlerin bütün boyutlarıyla ortaya çıkarılması ve bu suçlara karşılık gelen cezaların verilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Soruşturmada, kamu hizmetlerinin gereği gibi yürütülmesine engel olan, uyulması zorunlu hususlar dışına taşan ve yasaklanmış bulunan fiil ve hallerinin incelenerek ortaya çıkarılması amaçlanmakla birlikte (Eroğlu, 1985, Akt: Özmen ve Şahin, 2010: 93) işgörenin olumsuz davranışlarına karşı bir farkındalık yaratılmasına da zemin hazırlanmaktadır.

## **1.2. Teftişte Karşılaşılan Sorunlar**

Teftiş, hassas yapısı nedeniyle bir uzmanlık alanı olarak ele alınması ve profesyonel bir yaklaşımla uygulanması gereken bir durumdur. Örgüt verimliliği için doğru uygulandığı takdirde olumlu sonuçlar alınabileceği söylenebilir. Ancak bu konu, içerisinde birçok sorunu da birlikte barındırmaktadır. Ülke genelinde literatür incelendiğinde eğitim denetiminde birçok sıkıntının geçmişten günümüze kadar süregeldiği yapılan çalışmalarda görülmektedir. Örneğin; Taymaz'ın (1995), teftişte karşılaşılan sorunlarla ilgili yaptığı araştırmada, kurumlarda teftişin amaç ve politikasının, hiyerarşideki ve protokoldeki yerinin belirlenmemiş olduğu, teftiş ile ilgili mevzuatın eski, dağınık, bazı durumlarda yetersiz olduğu ve aynı zamanda sık değiştiği, yöntem ve araçların getirilmemiş olduğu ve teftişte politik baskıların bir sorun olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, uygulamayla ilgili belirlenen diğer sorunlar ise; teftiş birimlerinin kendi içerisinde ve diğer kurumlar ile aralarında koordinasyon ve işbirliğinin olmaması, yönetimin ve denetlenen personelin teftişe soğuk bakması, işbirliğinden kaçınması ve işbirliğini istememesi, genelde teftişe karşı olumsuz bir imajın olması, alanla ilgili yenilik ve gelişmelerin müfettişlere zamanında ulaştırılamaması, dış denetimlerde özel işletme personelinin olumsuz ve uygunsuz davranışları ve bu durumda uygulanacak yaptırımların sınırlı olması, kullanılan form ve raporların standardize edilmemiş olması ve kılavuzların hazırlanmamış olmasıdır. Ayrıca, müfettişliğin kariyer bir meslek

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

olarak sayılmaması, statü ve unvan kargaşasının bulunması, müfettiş seçme ve atama kriterlerinin belirsizliği ve mesleki güvencenin yetersiz olması sorunları da araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Ayrıca, Babaoğlu'nun (2011) yaptığı çalışmada ise müfettişliğin erkek egemen bir meslek olması, nedeniyle müfettişlerin de kendi içlerinde sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bilhassa kadın müfettişlerin sayıca az olması, kadın denetçilerin kendi kurumları dışındaki eğitim kurumlarında uzun süre kalmaktan ve iş gereği sık seyahat etmekten dolayı sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Dağlı (2006), yaptığı çalışmada ilköğretim denetmenlerinin algılarına göre eğitim ve yaşam ile ilgili kendilerini en çok zorlayan sorunların ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerinin neler olduğunu saptamış; denetmenler birinci sırada, sosyo-ekonomik yetersizlikleri; ikinci sırada, ilköğretim denetmenlerinin İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı olmasını; üçüncü sırada ise, ilköğretim denetmenlerine verilen soruşturma görevinin yoğunluğunu yaşanan en önemli sorunlar olarak belirtmiştir.

Beyhan (2008) 28 ilde İlköğretim Denetmenleri Başkanlıklarında görevli 412 ilköğretim denetmeni ile yaptığı çalışmada, müfettişlerin soruşturma görevlerini yerine getirirken, isimsiz dilekçelerin ve elektronik postaların işleme konması, yol ve diğer giderlerin sonradan ödenmesi, ismi ve adresi belli olmayan muhbirlerin adres bilgilerine ulaşamaması gibi sorunlarla çok sık karşılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca, kadın müfettişlerin erkek müfettişlere göre, birinci ve beşinci hizmet bölgelerinde çalışan müfettişlerin diğer bölgelerde çalışan müfettişlere göre bu sorunlarla daha sık karşılaştığı belirlenmiştir.

Özmen ve Şahin'in (2010), 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş'ta görev yapan ilköğretim müfettişlerinin soruşturma görevlerini yerine getirirken karşılaştıkları sorunları ortaya koyabilmek amacıyla 27 müfettiş ile yapmış oldukları çalışmada, ilköğretim müfettişlerinin soruşturma görev emirlerini alırken, soruşturma olurlarının nitelikli bir şekilde hazırlanmadığı; anlatım bozukluklarıyla birlikte, ihbar ve şikâyet dilekçelerindeki içeriklerin olduğu gibi olurlara yansıtılmadığı ve ilgili kanunlara aykırı olan dilekçelerin işleme konulduğu önemli sorunlar olarak ifade edilmiştir. Aynı çalışmada, evrakların incelenmesi, delillerin toplanması ve değerlendirilmesi aşamasında, evrakların çokluğu nedeniyle incelemenin zaman aldığı; ifadesi alınacak şahıslara

ulaşmada güçlükler yaşandığı; soruşturma dosyaları içerisinde evrak ve bilgi eksiklikleri bulunduğu; bilgi, belge ve kayıtlara ulaşmakta zorluklar yaşandığı; görev alanlarının genişliği ve iş yükünün fazlalığından dolayı soruşturmalara yeterli zamanın ayrılmadığı yaşanan sorunlar olarak belirtilmiştir. Ayrıca, mevzuatın eski olması, yargı kararlarıyla çelişmesi, net olamayan ifadelerin kullanılması, çok sık değişmesi ve dağınık olması; ilköğretim müfettişlerinin soruşturmasını yaptıkları insanlarla tekrar karşılaştıklarında iletişim kopukluklarının ve ön yargıların oluşması, nadiren de olsa tehditlerin alınması; aynı soruşturma ile ilgili müfettişler tarafından getirilen tekliflerde yorum farklılıkları yaşanması; rehberlik ve teftiş çalışmalarının yürütülen soruşturmaları aksatması; yol ücretlerinin ve diğer giderlerin zamanında ödenmemesi; soruşturmalara verilen aralar nedeniyle motivasyonun azaltılması araştırmada tespit edilen diğer sorunlardır.

Şahin, Çek ve Zeytin (2011) tarafından yapılan araştırmada müfettişlerin mesleki ve kişisel bakımdan memnuniyetleriyle birlikte, üst yönetimden, çalışma koşullarından, görevin doğasından ve teftişte yaşanan sorunlardan kaynaklı memnuniyetsizliklerinin oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, müfettişlerin çoğunluğunun, ücret, statü ve MEB'deki hiyerarşik konumlarına ilişkin memnuniyetsizliğe sahip olduğu ve bu memnuniyetsizliklerin en çok yorgunluk ve mesleki isteksizliğe neden olduğu belirlenmiştir. Göksoy ve Yenipınar (2012) tarafından yapılan araştırmada ise İstanbul ilindeki Rehberlik ve Denetim Bölgesinde görev yapan İl Eğitim Denetmenlerinin; "Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme, Teftiş ve Değerlendirme, İnceleme ve Soruşturma, Araştırma" görevlerini yürütürken SWOT analizi aracılığıyla yapılan araştırmaya göre sahip olduklarına inandıkları bilgi, beceri, deneyimleri ve liderlik yeteneklerinin kendileri için "en güçlü yönleri" olduğunu belirtmektedirler. Diğer taraftan; iş doyumlarının düşük olmasını, denetim etkinliklerinde yeterli titizliğin gösterilmemesini, mesleki etik ilkelere ve müfettişlik davranış normlarına uyulmamasını "en zayıf yönleri" olarak belirtmektedirler. Ayrıca; araştırma sonucunda, İstanbul ilindeki İl Eğitim Denetmenleri, başkanlığın web sitesi ile ARGE grubunun bulunması, yönetici ve öğretmenlerin rehberliğe açık olmaları, şehrin sosyal ve kültürel imkânları ile çok sayıda üniversiteye sahip olmasını "en iyi fırsat" olarak belirtirlerken, "en çok tehdidin" ise ulaşım gücü ve kaza riski taşıdığı, kurum teftiş ve inceleme soruşturma raporlarının bağlayıcılığının olmadığı,

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

ilköğretim müfettişliğinin yasal düzenlemelerle etkisizleştirildiği ve diğer müfettişlik kurumları ile aralarındaki statü farkı olduğu kanısını taşıdıkları tespit edilmiştir. Araştırmada, eğitim müfettişlerinin mesleki yeterlikler kapsamında hizmetiçi eğitime duydukları ihtiyaca ilişkin görüşleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmada müfettiş yeterlikleri incelenmiş, dört alt boyut üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Bu dört alt boyuttan, müfettişlerin “Ön İnceleme/İnceleme/Soruşturma Yapma” alt boyutundaki yeterlikleri önemseme derecesi en yüksek çıkmıştır. Bunu, “Rehberlik Yapma” ve “Araştırma/Geliştirme” boyutlarına ilişkin yeterlikler takip etmiştir. Müfettişlerin “Teftiş Sürecini Yönetme” alt boyutunun önemsenme düzeyinin ise diğerlerine göre daha az düzeyde olduğu bulunmuştur. Yalçinkaya, Selçuk ve Uslu'nun (2012) yaptığı araştırmada eğitim müfettişlerinin yeterliklere ilişkin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları incelediğinde “Ön İnceleme/İnceleme/Soruşturma Yapma” alt boyutundaki hizmetiçi eğitim ihtiyacı en yüksek çıkmıştır. Bunu “Rehberlik Yapma” ve “Araştırma/Geliştirme” boyutları izlemiştir. Müfettişler “Teftiş Sürecini Yönetme” alt boyutunda ise diğerlerine göre daha az hizmetiçi eğitim ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir.

Yukarıdaki araştırma sonuçlarına bakıldığında sorunların birçok noktada aynı olduğu özellikle de soruşturma esnasında yaşanan sıkıntıların birçok katılımcı tarafından tekrarlandığı görülmektedir. Taymaz (1995) tarafından belirlenen araştırma bulguları; mevzuatın, yıllar içinde yapılan değişikliklere rağmen değişmemiş olması ve sorunların çözümünde etkili adımların atılmamış olmasıdır. Araştırma sonuçları kronolojik olarak değerlendirildiğinde, teftiş ile ilgili değişikliklerin sadece şekle hitap ettiği; yapısal çözümlere gidilmediği söylenebilir.

### 1.3.Soruşturma Süreci

Soruşturma içinde hassas yeterlikleri de bulduran ve titizlikle yürütülmesi gereken bir süreçtir. Kamu hizmetinde bulunanlar bu hizmetleri gereği gibi yerine getirmek için belli kurallara uymak zorundadırlar. Bu kurallara uymamak karşılığında yaptırım gerektiren bir durumdur. Mevzuatın gerektirdiği düzenlemelere uymayan kişiler hakkında görevlendirilen muhakkikler inceleme yapar ve gerektiğinde yapılan soruşturmalar sonucunda, kusurlu davranışa göre disiplin, idari ve mali teklif önerilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulunca 2006 yılında hazırlanan İnceleme Soruşturma ve Ön İnceleme Rehberinde bakanlığın kurum ve kuruluşlarında görev yapan elemanlar hakkında inceleme ve soruşturma yapılmasını gerektiren fiil ve haller ile eylemler iki kısımda ele alınmıştır:

1. Türk Ceza Kanununda ve ceza hükümlü diğer özel kanunlarda açık olarak suç sayılan hareketler,

2. 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 125. maddesinde ve 1702, 4357 ve 625 sayılı özel kanunlarda belirlenen, memuriyet ve mesleki yönden yasaklanmış fiil ve haller,

### **Bu fiil ve haller ile eylemler şunlardır:**

Türk Ceza Kanununda veya diğer ceza hükümlü kanunlarda açıkça belirtilen ‘suç’lardan birisi ise; suçun niteliği, suçu işleyenin görevsel konumu/statüsü ve suçun görevle ilgisi gibi durumlar dikkate alınarak, kapsam alanları bağlamında 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun, 5271 sayılı Ceza Muhakemesi Kanunu, 3628 sayılı Mal bildiriminde Bulunulması, Rüşvet ve Yolsuzluklarla Mücadele Kanunu gibi usul kanunlarına göre gerekli işlemler (inceleme-soruşturma, ön inceleme, soruşturma) başlatılır ve usulünce sonuçlandırılır. Bu işlemler esasta adli/hukukî nitelikli işlemlerdir. Görevle ilgili suçun yetkili merci tarafından öğrenilmesi durumunda; yetkili merciin, 4483 sayılı Kanun uyarınca bizzat yapacakları veya yaptıracakları bir “ön inceleme” sonunda “soruşturma izni verilmesi” ya da “soruşturma izni verilmemesi” yolunda karar alınmasını gerektirmektedir. Adli nitelikteki cezalar ağır ve geniş kapsamlı olup, temel hak ve hürriyetleri, mal ve mülkü, sosyal hayatı; disiplin cezaları ise sadece memurun meslek hayatı ile memuriyet statüsünü etkiler. Memuriyet ve mesleki yönden yasaklı fiil ve hallerin soruşturulması, şekil bakımından yine adli nitelikli eylemlerin soruşturulması işlemlerine benzemekle birlikte, disiplin soruşturmalarında, 4483 sayılı Kanun ve CMK’da belirtilen usul ve hükümlerin uygulanması zorunluluğu bulunmamaktadır. Çünkü; disiplin soruşturmaları, disiplin ve idare hukuku bağlamında 657 sayılı Kanuna, ilgili özel kanunlara ve ilgili yönetmeliklere göre yürütülen soruşturmalar (MEB, 2006). İl eğitim denetmenleri yukarıda belirtilen soruşturma görevlerini belli aşamalarda gerçekleştirirler:

- Soruşturma Emrinin İncelenmesi
- Disiplin Soruşturmasının Planlanması

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

- Evrak İnceleme ve Delil Toplama
- İfade Alma
- Bilgi ve Belgelerin Tasnifi
- Sonuç Çıkarma ve Teklifte Bulunma

Tüm bu süreçler muhakkiklerin iyi bir rapor hazırlayabilmeleri için ince ayrıntılar taşırlar. Bu nedenle bu süreçlerin iyi bilinmesi doğru bir sonuç ve teklif getirmek için oldukça önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı düzenlemiş olduğu hizmet-içi eğitimlerle bu görevi üstlenen muhakkikleri yetiştirmek istemektedir. Ancak bu süreci doğru öğrenip uygulayabilmek her zaman kolay olmamaktadır.

3628 ve 4483 sayılı kanunlarda öngörülen suçları işleyen memurlar hakkında genel hükümlere göre değil, söz konusu yasa hükümlerine göre işlem yapılması gerekmektedir. Bu durumun nedeni aşağıdaki nedenlere dayanmaktadır (Aydoğdu, 2001: 2):

- Devlet işlerinin sağlıklı yürütülmesi için memurların gelişigüzel ihbar ve şikâyetlerden korunması ve rahat bir çalışma ortamı içinde bulunması gerekmektedir.
- Devlet işlerinin özel bilgi ve ihtisası gerekli kılması nedeniyle bu işleri yürüten memurların da farklı bir soruşturma işlemine tabi tutulması zorunluluğu doğmaktadır.
- İdari bağımsızlığın sağlanması, devlet otoritesi ve güvenilirliğinin sarsılmaması için memurların olur olmaz ihbar ve şikâyetlerle yargı mercii önüne çıkarılmasının önlenmesi şarttır.

Hak ve hukuk gözetilmeksizin yapılan usulsüz soruşturmalar, kişilerin mağduriyetini artırdıkları gibi kurumlarına olan güvenin zedelenmesine ve suçların tekrarına da neden olabilecektir. Bu nedenle yapılan soruşturmaların sağlıklı yürütülmesinin önündeki engellerin kaldırılması, insan haklarına dayalı bir yönetim anlayışının yerleşmesine de büyük katkı sağlayacaktır.

Çalışanların adalet ve güven algısı çalıştıkları kuruma adanmışlıklarını etkilemektedir (Babaoğlan ve Ertürk, 2013 ve Babaoğlan, 2016c). Denetmenler soruşturma görevlerini yerine getirirken bazı sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunların bir kısmı üst yönetim anlayışının sonucu olarak ortaya çıkan ve kısa vadede hemen çözülemeyen sorunlardır. Ancak bazı sorunlar vardır ki bunlar denetmenler ile sürekli iletişim halinde bulunan alt yönetim kadroları tarafından üstesinden gelinebilecek özelliktedir. Özellikle İstanbul il örneğinde olduğu gibi süreç bürokrasisinde oluşan problemler, düzeltilebilecek yanlış uygulamalar ve kişinin kendinden

kaynaklanan sorunlar nedeniyle soruşturma süreci olumsuz etkilenmekte ve verimsiz bir çalışma ortamı oluşmaktadır. Bu nedenle bu sorunların tespitinin yapılarak çözüm sürecine girilmesi; yerine getirilmekte olan bir kamu hizmetinin daha etkin ve etkili olmasını ve bu hizmeti yerine getiren bireylerin motivasyonunun artırılması yönünden önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın problemi İstanbul'da görev yapan soruşturma grubundaki il eğitim denetmenlerinin disiplin soruşturmalarında karşılaştıkları sorunların neler olduğu ve bu sorunların çözümüne ilişkin neler yapılabileceğidir. Araştırmanın ana problemi çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1- *Soruşturma Görev Emirlerinin Alınması Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir?*
- 2- *Soruşturmaya Hazırlık Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir?*
- 3- *Soruşturmanın Yürütülmesi Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir?*
- 4- *Soruşturmada İfadelerin Alınması Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir?*
- 5- *Soruşturmanın Yürütülmesinde, Delillerin Toplanması ve Değerlendirilmesi Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir?*
- 6- *Soruşturmanın Yürütülmesinde Mevzuatı Bilme ve Yorumlamakta Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir?*
- 7- *Soruşturmanın Yürütülmesinde Gerçekleşen Eylemler ile Getirilecek Tekliflere İlişkin Sorunlar Nelerdir?*
- 8- *Soruşturulan İnsanlarla Tekrar Karşılaşıldığında Yaşanılan Sorunlar Nelerdir?*
- 9- *Soruşturma Görevlerinin Yerine Getirilmesinde Karşılaşılan Diğer Sorunlar Nelerdir?*

## **2. Yöntem**

Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olan Olgubilim/ Fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Olgubilim araştırmalarında bir durum veya olayın tüm boyutlarının olduğu gibi derinlemesine incelenmesi amaçlanır. Aynı zamanda bireyin yaşantılarını, algısını, görüş ve düşüncesini ortaya çıkarmayı hedefler (**Yıldırım ve Şimşek, 2011**).



## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

### 2.1.Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubunu, İstanbul İl Eğitim Denetmenleri Başkanlığına bağlı 77 soruşturma grubunda, ikili olarak görev yapan 154 il eğitim denetmeninden gönüllü olarak katılım sağlayan 27 il eğitim denetmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik değişkenleri üzerinde durulmamıştır.

### 2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırma öncesinde uygun yöntemin seçilebilmesi için gerekli literatür araştırması yapılmış ve konuyla ilgili uzmanların görüşleri alınmıştır.

Araştırmada, Özmen ve Şahin (2010) tarafından hazırlanan, 9 maddelik açık uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Soruların genel ifadelerden oluşması ve soruşturma adımlarının her alanda benzer olması sebebiyle veri toplama aracının yeniden düzenlenip uyarlanmasına ihtiyaç duyulmamıştır.

Nitel araştırmalarda; nicel araştırmalarda kullanılan iç-dış güvenilirlik yerini tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramlarına bırakmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada iç güvenilirliği (tutarlılığı) artırmak amacıyla; önce araştırmacı kendi konumunu (kendisinin de denetmen olma durumu) belirtmiştir. İkinci olarak, veri kaynağı olan bireyler açıkça tanımlanmıştır. Son olarak, tüm süreçler ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Dış güvenilirlik (teyit edilebilirlik) için araştırmacının ulaştığı sonuçları ham verilerle karşılaştırmak amacıyla; tüm veri toplama araçları, ham veriler, analiz aşamasında yapılan kodlar ve rapora temel oluşturan algılar, notlar ve yazılar saklanıp; dışarıdan bir uzmanın incelemesine imkân tanınmıştır.

### 2.3.Verilerin Çözümlemesi

Nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Leedy ve Ormrod'a (2005, s. 142) göre içerik analizi (content analysis), bir konudaki metnin detaylı ve sistematik olarak incelenmesidir. Böylelikle toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Veriler çalışmanın amacına göre denetmenlerin disiplin soruşturmaları ile ilgili görüşleri temalara ayrılmış ve gruplandırılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011) içerik analizdeki temel amacın, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olduğunu belirtmektedir. İçerik analizinde, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve

temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Sert, Kurtoğlu, Akıncı ve Seferoğlu (2012)'nin yaptığı bir başka tanıma göre ise içerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla kitap, kitap bölümü, mektup, tarihsel dokümanlar, gazete başlıkları ve yazıları gibi bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir. Bu çalışmada da, ilk aşamada belirlenen tarama ve seçim ölçütlerine göre kodlamalar yapılarak çeşitli temalar oluşturulmuştur. Eldeki veriler temalara göre gruplandırılmış ve uygun olduğu durumlarda veriler sayısal hale getirilerek sunulmuştur.

### **3. Bulgu ve Yorumlar**

#### **3.1.Soruşturma Görev Emirlerinin Alınması Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar**

Ankette ilk soru;“*Soruşturma görev emirlerinin alınması aşamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?*” sorusuna verilen cevaplar Tablo 1’de verilmiştir. En yüksek katılım “emirlerde konuların belirlenmemesi” (f=7), “zaman ve süre sıkıntısı var” (f=5), “sorun yok” (f=5), “isimsiz, imzasız dilekçelerin işleme konması”(f=4) ifadeleridir. Beyhan’ın (2008) araştırmasında ise “isimsiz ve kamu yararı taşımayan dilekçeler ve elektronik postalar işleme konmaktadır” bulgusuyla sık karşılaşıldığı ve “denetmen görevlendirmesini ve soruşturma olurunun teklif edecek makamların iddia konularını açıkça belirtmemesi sorun yaratmaktadır” bulgusu ara sıra sıklık derecesiyle tespit edilmiş olup bu çalışma bulgularıyla örtüşmektedir. Aşağıda soruşturma ile ilgili karşılaşılan sorunlar tablo halinde verilmiştir.

**Tablo 1.Soruşturma görev emirlerinin alınması aşamasında karşılaşılan sorunlar**

<b>Madde</b>	<b>Soruşturma görev emirlerinin alınması aşamasında karşılaşılan sorunlar</b>	<b>Frekans</b>
1.1	Emirlerde konuların belirtilmemesi	7
1.2	Sorun yok	5
1.3	Zaman ve süre sıkıntısı var	5
1.4	İsimsiz, imzasız dilekçelerin işleme konması	4
1.5	Denetmenlerin adreslerine bakılmadan görev verilmesi	3
1.6	Görev emrinin ellerine geç ulaşıyor olması	3

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

1.7	Emirlerin eksik gelmesi	3
1.8	Sık ve peş peşe görevlerin gelmesi	2
1.9	Tamamlanmamış dosyalarla ilgili görevlendirmelerin olması	2
1.10	Soruşturma-inceleme sayısının fazlalığı	1
	<b>Toplam</b>	<b>35</b>

Belirtilen sorunlara ilişkin, il eğitim denetmenlerinin bireysel olarak dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*“Soruşturmaların üst üste gelmesi zaman açısından sıkıntı yaratmaktadır.”*

*“İnceleme emirlerine incelenecek hususlar açık olarak verilmiyor.”*

*“Soruşturma iddialarının yazılmayıp, ekli dosyada belirtilen olarak genel bir ifade ile görevlendirme yapılması...”*

*“Soruşturma görev emirlerinin ekleri çoğunlukla eksik geliyor. Görev yazısını alırken bütün dosya eklerini inceleyemiyoruz daha sonra sıkıntılar oluşuyor.”*

İfadelerden anlaşılacağı üzere il eğitim denetmenleri çoğunlukla soruşturmadaki görevlendirme emirlerindeki eksikliklerinden yakınmaktadır. Özellikle konunun açık bir şekilde belirtilmemesi ve emirdeki bilgi belge eksiklikleri hazırlık aşamasını olumsuz etkilemektedir.

### **3.2.Soruşturmaya Hazırlık Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar**

*“Soruşturmaya hazırlık aşamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?”* sorusuna verilen cevaplar Tablo 2’de görülmektedir. İl eğitim denetmenleri; “Görev emrindeki ekler eksik” (f=6). “sorun yok” (f=5) ve “dosyaların yoğun olmasından dolayı zaman sorunu” (f=5) “uzak ilçe ve okullarda ulaşım güçlüğü” (f=4) ve “telefonla aramada yaşanan sorunlar-ulaşılama” (f=4) sorunlarını ağırlıklı olarak dile getirmişlerdir. Tespit edilen sorunlar, Özmen ve Şahin’in (2010) araştırmasında ulaştığı “şikâyetçi, tanık ve itham edilen şahıslara ulaşılama, iş yükünün fazlalığından kaynaklanan zaman darlığı, soruşturma dosyasının içeriğindeki evrak ve bilgi eksikliği” sorunlarıyla örtüşmektedir. Aynı zamanda Beyhan’ın (2008) araştırmasında “yanlış adres beyanları ve ulaşım konusunun zorluğu

soruşturmada bilgi ve belge toplamayı güçleştirmektedir” bulgusunun ön plana çıktığı görülmekte ve bu çalışmadaki bulguları desteklemektedir.

**Tablo 2. Soruşturmaya hazırlık aşamasında karşılaşılan sorunlar**

Madde	Soruşturmaya hazırlık aşamasında karşılaşılan sorunlar	Frekans
2.1	Görev emrindeki eklerin eksikliği	6
2.2	Sorun yok	5
2.3	Dosyaların yoğun olmasından dolayı zaman sorunu	5
2.4	Telefonla aramada yaşanan sorunlar-ulaşılama	4
2.5	Uzak ilçe ve okullarda ulaşım güçlüğü	4
2.6	İmzası ve ismi olmayan dilekçelerin verilmesi	3
2.7	Çalışma bürosunun olmaması	3
2.8	Mevzuat bilgisinin eksikliği	1
2.9	1702 ve 4357 sayılı kanunun güncel olmaması	1
2.10	Yarım kalan soruşturmaların verilmesi	1
	<b>Toplam</b>	<b>33</b>

Belirtilen sorunlara ilişkin, il eğitim denetmenlerinin bireysel olarak dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*“Görev emrindeki ekler eksik verildiğinde ayrıca onları takip etmek durumunda kalabiliyoruz...”*

*“Dosyaların yoğunluğu hazırlık aşamasında yeterli hazırlık yapılmasını engellemektedir.”*

*“Zaman darlığı...”*

*“Bazen iş yükünün fazlalığı ve zaman darlığı soruşturma için iyi bir hazırlık yapılmasına engel olmaktadır.”*

*“İncelenecek konular görevlendirme yazısında ayrıntılı olarak belirtilmediğinden, iddia konularının dilekçe içerisinden soruşturmacılar tarafından belirlenmesi, günlük görevlendirmeler ve iş yoğunluğu nedeniyle incelemeye hazırlık için zaman ayrılamaması...”*

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi, soruşturma ile görevlendirilen il eğitim denetmenleri iş yükü fazlalığı, zaman sorunu ve görevlendirmedeki aksaklıkları dile getirmişlerdir.

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

### 3.3.Soruşturmanın Yürütülmesi Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar

“Soruşturmanın yürütülmesi aşamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek katılımlı sorun; “Belge eksikliği” dir (f=8). Sonra “Soruşturma sayısının çok olması” (f=6) ve “yanlış adres ve ulaşılamama” (f=5) yer almaktadır. Soruşturma sayısının çok olması, Özmen ve Şahin’in (2010) araştırmasında ulaştığı “iş yükünün fazlalığından dolayı soruşturmalara yeterli zamanın ayrılmaması” sorunuyla benzerlik göstermektedir.

**Tablo 3.Soruşturmanın yürütülmesi aşamasında karşılaşılan sorunlar**

Madde	Soruşturmanın yürütülmesi aşamasında karşılaşılan sorunlar	Frekans
3.1	Belge eksikliği	8
3.2	Soruşturma sayısının çok olması	6
3.3	Yanlış adres-ulaşılamama	5
3.4	Sorun yok	4
3.5	İddiaların duyuma dayanması	3
3.6	Ulaşımındaki zorluklar	3
3.7	Mekan, oda, bilgisayar sıkıntısı	2
3.8	Şikayet edilen kişinin konudan haberdar olması	2
3.9	Aynı anda birçok makama başvuru	1
3.10	İdarecilerin bu konuda baskı yapması	1
3.11	Şikayetçilerin kendilerini gizlemeleri	1
	<b>Toplam</b>	<b>36</b>

Belirtilen sorunlara ilişkin, il eğitim denetmenlerinin bireysel olarak dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*“Soruşturma-inceleme sayısının çok oluşu dolayısıyla, olur alınmasında gecikmelere yol açması...”*

*“Görev alanlarının genişliği ve iş yükünün fazlalığından dolayı soruşturmalara yeterli zamanın ayrılmaması en önemli sorundur...”*

*“... İstenilen belgelerin zamanında ve tam olarak gelmemesi...”*

Bu ifadeler, genellikle inceleme ve soruşturmanın çok zaman alması sorununu dile getirilmektedir. İş yükünün fazla olması

denetmen sayısının azlığından kaynaklanmaktadır ve denetmenler, bu nedenle gereken zamanı ayıramamaktan yakınmaktadırlar.

### **3.4.Soruşturmada İfadelerin Alınması Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar**

Bu tema ile ilgili cevaplar Tablo 4’de verilmiştir. “Soruşturmada ifadelerin alınması aşamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplarda “davete gelmemeleri” (f=7) ve “ifade vermek istememeleri” (f=7), “şikâyet eden ve edilen kişilerin ifade alınırken konu dışına çıkmaları” (f=7) sorunları yer almıştır. “İfade vermek istememek” bulgusu, Özmen ve Şahin’in (2010) çalışmasındaki “ifade sahiplerinin yaşadığı kaygılardan kaynaklanan olumsuzluklar” bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Yine aynı çalışmadaki “davete gelmemeleri” bulgusu ise bu çalışmadaki “ifadesi alınacak şahıslara ulaşılama” bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

**Tablo 4. Soruşturmada ifadelerin alınması aşamasında karşılaşılan sorunlar**

<b>Madde</b>	<b>Soruşturmada ifadelerin alınması aşamasında karşılaşılan sorunlar</b>	<b>Frekans</b>
4.1	Davete gelmeme	7
4.2	İfade vermek istememe	7
4.3	Şikâyet eden ve edilen kişilerin ifade alınırken konu dışına çıkmaları	7
4.4	Sorun yok	4
4.5	İfadenin bir suretinin istenmesi	3
4.6	Bilgi ve belge vermekten imtina etme	2
4.7	Zaman sıkıntısı	2
4.8	Konuları farklı incelemelerin olması (birleştirme suretiyle)	2
4.9	Şikayetten vazgeçme	1
4.10	Velilerin ifadesinin okulda alınması	1
4.11	Bilgisayar olmaması	1
4.12	Nezaket kurallarına uymama	1
	<b>Toplam</b>	<b>38</b>

Aşağıda, il eğitim denetmenlerinin konuyla ilgili görüşlerinden örnekler yer almaktadır:

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

“... Davetlerde belirtilen yere gelmeme, her hangi bir nedenle gelemeyeceğini önceden bildirmeme, hiçbir nedeni olmadığı halde ifade vermek istememe ve zorluk çıkarma...”

“Sivil tanıkların ifadeye gelmemesi, personelin arandığında bulunmaması halinde, aynı yere tekrar gitmeye zaman ayrılamamasının süreyi uzatmasına rağmen verilen sürelerin kısıtlı olması...”

“Tanıkların korkularından dolayı ifade vermekte tereddüt etmektedirler.”

Bu ifadelerden anlaşıldığı gibi, soruşturma esnasındaki sorunlara değinmişlerdir. Özellikle kişilerin soruşturmada ifade vermekten kaçınmaları ve bu nedenle zaman kaybının yaşanması çokça dile getirilen sorunlardır.

### 3.5. Soruşturmanın Yürütülmesinde, Delillerin Toplanması ve Değerlendirilmesi Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 5'e göre: “Soruşturmanın yürütülmesinde, delillerin toplanması ve değerlendirilmesi aşamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen en çok 6 frekans ile “Sorun yok” cevabı karşımıza çıkmaktadır. Sorun olarak ise 3 frekans ile “Ulaşım”, “Zaman darlığı”, “Belgelere ulaşamama” ve “Raporların evde yazılmak zorunda kalması” belirtilmiştir.

### Tablo 5. Soruşturmanın yürütülmesinde, delillerin toplanması ve değerlendirilmesi aşamasında karşılaşılan sorunlar

Madde	Soruşturmanın yürütülmesinde, delillerin toplanması ve değerlendirilmesi aşamasında karşılaşılan sorunlar	Frekans
5.1	Sorun yok	6
5.2	Somut delil olmaması	3
5.3	Zaman darlığı	3
5.4	Raporların evde yazılmak zorunda kalması	3
5.5	Belgelere ulaşamama	3
5.6	Mevzuatın iyi bilinmemesi	2
5.7	Okul-ilçe yöneticilerinin taraf tutması	2
5.8	Belge ve bilgi saklama	2
5.9	Belgelerin iddialarla ilgisinin olmaması	2
5.10	Belge ve bilginin geç verilmesi	2
5.11	Soruşturmada yeni durumlarla karşılaşılması	1

5.12	Ulaşım	1
	<b>Toplam</b>	<b>30</b>

Bu sorunlara ilişkin ifadelerden bazıları aşağıda verildiği gibidir:

*“En büyük sorun zaman darlığıdır.”*

*“Raporların resmi kurumlarda yazılamayışı, evde, cumartesi veya pazar günlerinde de raporların yazılmak zorunda kalınması...”*

*“Evrakların çokluğu ve incelemesinin zaman alması...”*

Burada il eğitim denetmenleri çoğunlukla soruşturmanın yürütülmesinde sorun olmadığını belirtmişlerse de; zaman sıkıntısı ve iş yükü dile getirilen problemlerden olmuştur. Ayrıca, denetmenlerin soruşturmaların yürütülmesi sürecinde okul-ilçe yöneticilerinin taraf tutmasından rahatsızlık duydukları belirlenmiştir. Denetmenlerin denetim ve soruşturma sürecinde tarafsızlıklarını korumaları gerekmektedir. Babaoğlu (2016a ve 2016b) araştırmasında denetmenlerin mevzuata dayalı tutum sergileme, tarafsız, adaletli, ilkeli ve güvenilir olmak gibi özelliklere sahip olduğunu ve mesleklerini etkili bir şekilde sürdürebilmek için meslektaşlarına bu özelliklere uygun davranmaları yönünde tavsiyelerde bulduklarını belirlemiştir.

### **3.6.Soruşturmanın Yürütülmesinde Mevzuatı Bilme ve Yorumlamakta Karşılaşılan Sorunlar**

Tablo 6'ya göre “Soruşturmanın yürütülmesinde mevzuatı bilme ve yorumlamakta karşılaşılan sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplarda “işlenen suçla yürürlükteki kanunların disiplin hükümlerinin örtüşmemesi” (f=10) “sık sık değişen mevzuat” (f=4) ve “mevzuata yorum farklılığı yapılması” (f=4) sorunları yer almıştır. Beyhan'ın (2008) araştırmasında da sübuta eren her fiilin tam karşılığının, yasaların cezayı öngören maddelerinde yer almamasının müfettişlerin teklifte bulunmalarını zorlaştırdığı sonucuna ulaşılmış ve bu araştırmanın bulgularını desteklemiştir. Özmen ve Şahin'in (2010) araştırmasında ise “mevzuatın çok sık değişmesi” bulgusu belirgin olarak öne çıkmakta, diğer taraftan “mevzuatın yargı kararlarıyla çelişmesi” bulgusu ikinci sırada yer almaktadır.



**Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç  
İçinde Karşılaştıkları Sorunlar**

**Tablo 6. Soruşturmanın yürütülmesinde mevzuatı bilme ve yorumlamakta karşılaşılan sorunlar**

Madde	Soruşturmanın yürütülmesinde mevzuatı bilme ve yorumlamakta karşılaşılan sorunlar	Frekans
6.1	İşlenen suçla, yürürlükteki kanunların disiplin hükümlerinin uyuşmaması	10
6.2	Sık sık değişen mevzuat	4
6.3	Mevzuatın güncel suç veya kabahat sayılan fiillere yeterince yer veremeyişi	4
6.4	Mevzuata yorum farklılığı yapılması	4
6.5	Sorun yok	3
6.6	Mevzuata net olmayan ifadeler olması	1
	<b>Toplam</b>	<b>26</b>

Mevzuatı bilme ve yorumlamaya yönelik dile getirilen görüşlerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*“İşlenen suçlarla yürürlükteki kanunların disiplin hükümlerinin örtüşmemesi, her soruşturmacının yoruma dayalı bir şekilde eylemin karşılığını bulmaya çalışması farklı değerlendirmelere neden olmaktadır..”*

*“Zaman zaman özel kanunda karşılığı olup olmadığı noktasında zorluklar yaşanmaktadır.”*

*“Zaman zaman iddianın adli yönden, genel suçlar kapsamında mı, yoksa 4483 kapsamında mı olduğu noktasında tereddütler yaşanmaktadır.”*

*“Mevzuatta güncel suç veya kabahat sayılan fiillere yeterince yer verilmeyişi...”*

Bu görüşlerden anlaşıldığı gibi suçun şekli ile kanunda yer alan fiillere verilen cezaların uyuşmaması sorunlara yol açmaktadır. Mevzuatın yeterince anlaşılır ve net olmaması birçok soruna neden olmakta ve bu durum soruşturma sonucunu olumsuz etkileyebilmektedir.

### **3.7. Soruşturmanın Yürütülmesinde Gerçekleşen Eylemler ile Getirilecek Tekliflere İlişkin Sorunlar**

Tablo 7'ye göre; “Soruşturmanın yürütülmesinde gerçekleşen eylemler ile getirilecek tekliflere ilişkin sorunlar?” sorusuna, “eylemlerin karşılığına uygun yaptırım hükümlerinin bulunmaması” (f=9) ve

“disiplin kanunlarının güncellenmemesi” (f=4) cevapları verilmiştir. Beyhan’ın (2008) araştırmasında “eylem ve eylemin mevzuattaki karşılığı arasında isabetli ilişkinin kurulmasında güçlüklerle karşılaşmaktadır” bulgusu bu çalışmadaki bulgularla örtüşmektedir. Özmen ve Şahin’in (2010) araştırmasında ise bu durum “disiplin mevzuatının cezaı öngören maddelerine getirilen tekliflerdeki eşitsizlikler” olarak ifade edilmekte ve bu çalışmadaki bulguları desteklemektedir.

**Tablo 7. Soruşturmanın yürütülmesinde gerçekleşen eylemler ile getirilecek tekliflere ilişkin sorunlar**

Madde	Soruşturmanın gerçekleşen eylemler tekliflere ilişkin sorunlar	yürütülmesinde ile getirilecek	Frekans
7.1	Eylemlerin karşılığına hükümlerinin bulunmaması	uygun yaptırı	9
7.2	Disiplin kanunlarının güncellenmemesi		4
7.3	Sorun yok		3
7.4	Denetmenlerin farklı yorumları		2
	<b>Toplam</b>		<b>18</b>

Belirtilen sorunlara ilişkin, il eğitim denetmenlerinin bireysel olarak dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*“Yürürlükteki disiplin kanunlarının (657 sayılı DMK dışındaki) güncellenmemesi ve birçok maddesinin çalışanların yeni durumlarına uymaması nedeniyle, eylemlerin karşılığına uygun yaptırım hükümlerinin bulunamaması...”*

*“Zaman zaman özel kanundaki karşılığı ile genel kanundaki karşılığını bulmada zorlanılmaktadır.*

*“İdari tekliflerde tereddütler yaşanmaktadır.”*

*“Mevzuatta güncel suç veya kabahat sayılan fiillere yeterince yer verilmeyişi ve herkes tarafından anlaşılabilir olmaması dolayısıyla, kişilere göre farklı yorumlara yol açması...”*

Bu görüşlerden anlaşıldığı gibi cezalandırma tekliflerinde mevzuatla ilgili sorunlar vurgulanmıştır.

**3.8.Soruşturulan İnsanlarla Tekrar Karşılaşıldığında Yaşanılan Sorunlar**

Tablo 8’de “soruşturulan insanlarla tekrar karşılaşıldığında yaşanan sorunlar nelerdir?” sorusuna; il denetmenleri; “tepki ortaya koymaları” (f=9) ve “kişilerin soğuk davranması, küsmesi” (f=7) olarak yanıtlamışlardır. “İletişim kopukluğu” en az karşılaşılan sorunlardan biri olarak karşımıza çıkarken Özmen ve Şahin’in (2010) araştırmasında yüksek bir frekans göstermekte ve bu bulgu en belirgin sorun olarak görülmektedir.

**Tablo 8. Soruşturulan insanlarla tekrar karşılaşıldığında yaşanan sorunlar**

Madde	Soruşturulan insanlarla tekrar karşılaşıldığında yaşanan sorunlar	Frekans
8.1	Tepki ortaya koymaları	9
8.2	Kişilerin soğuk davranması, küsmesi	7
8.3	İletişim kopukluğu	2
8.4	Sorun yok	2
8.5	Kavgaya sebep olması	1
	<b>Toplam</b>	<b>21</b>

Belirtilen sorunlara ilişkin, il eğitim denetmenlerinin bireysel olarak dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*“Daha önceki karşılaşmanızda o kişiye bir yaptırım uygulanmış ise, kişi soğuk davranmaktadır.”*

*“Kırlıgan ve küskün bir tavır gösterilebiliyor...”*

*“Soruşturulan kişi çok soğuk davranmaktadır.”*

*“Tepkilerini bir şekilde ortaya koymaktadır.”*

*“Tehditvari söz/beden dili ile karşılaşma...”*

Buradaki ifadelerden anlaşıldığı gibi, soruşturma yürütülen kişinin davranışları ve psikolojisi dile getirilmiştir. Bu kişilerin soruşturma nedeniyle denetmenlere cephe alması en sık görülen davranışlar arasındadır. Konuyla ilgili Kılıç, Aslanargun ve Arseven (2013)’in yaptığı araştırmada da denetmenin soruşturma yaptığı okula denetim için gitmesinin hoş karşılanmadığı ve soruşturma olumsuz bir kavram olduğundan soruşturmayı yapan denetmenlere de olumsuz bakıldığı belirtilmektedir. Yine aynı çalışmada öğretmenlerin denetmenleri algılama sıkıntısı olduğu belirtilmektedir. Öğretmenler cezayı denetmenlerin verdiğini

düşünmekte oysa denetmenler sadece roportörlük görevini yapmaktadır.

### **3.9.Soruşturma Görevlerinin Yerine Getirilmesinde Karşılaşılan Diğer Sorunlar**

Tablo 9'da "Soruşturma görevlerinin yerine getirilmesinde karşılaşılan diğer sorunlar nelerdir?" sorusuna "Soruşturma görevinin çok fazla ve günlü olması" (f=4) "sorun yok" (f=3) ve "denetmenlerin sayısının az olması" (f=2) cevapları verilmiştir. Beyhan'ın (2008) araştırmasında sık görülen "çok sayıda inceleme ve soruşturma görevinin verilmesi ve diğer iş yükünün fazlalığı müfettişte stres ve bıkkınlık yaratmaktadır" bulgusu bu çalışmada ulaşılan bulguları desteklemektedir.

**Tablo 9. Soruşturma görevlerinin yerine getirilmesinde karşılaşılan diğer sorunlar**

<b>Madde</b>	<b>Soruşturma görevlerinin yerine getirilmesinde karşılaşılan diğer sorunlar</b>	<b>Frekans</b>
9.1	Soruşturma görevinin çok fazla ve uzun zaman alması	4
9.2	Sorun yok	3
9.3	Denetmen sayısının az olması	2
9.4	İş yükünün fazla olması	1
9.5	Teftiş edilemeyen kurumların sayısının fazla olması	1
9.6	İsim-adres-TC no'su olmayan şikayetlerin değerlendirilmeye alınması	1
9.7	Üst kademelerden dosyaya müdahale ettirilmesi çalışmaları	1
9.8	Soruşturmaya ilgili başkalarıyla konuşulması	1
9.9	Raporların inceleme değerlendirme komisyonunca iade edilmesi	1
9.10	Sonuçlardan muhakkiklerin sorumlu tutulması	2
9.11	Soruşturma ve denetim grubuna verilen görevlerin net olarak bilinmemesi	1
9.12	Olumsuz denetmen algısı	1
9.13	Kadın denetmeni "denetmen" olarak değil cinsiyeti ile algılama	1
	<b>Toplam</b>	<b>20</b>

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

Belirtilen sorunlara ilişkin, il eğitim denetmenlerinin bireysel olarak dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*“İnceleme ve soruşturma görevlerinin çok fazla ve günlük verilmesi hukuki açıdan yeterince değerlendirilememesine neden olmaktadır.”*

*“Sayıya göre iş yoğunluğunun çok fazla olması bir takım sorunlara neden olmaktadır.”*

*“İnceleme/soruşturma raporlarındaki tekliflerin bağlayıcı olmayıp sadece kanaati yansıtmasına rağmen sonuçlarından yalnız muhakkiklerin sorumlu tutulması...”*

İl eğitim denetmenlerinin soruşturma görevlerinin yerine getirilmesinde karşılaşılan genel güçlük olarak soruşturma görevinin ve iş yükünün çok fazla olması, denetmen sayısının azlığı, denetim yapılamayan kurum sayısının çokluğu, bürokratik yazışmalar, görevlerin net olmaması, olumsuz algılamalar gibi konular özellikle vurgulanmıştır. Kılıç, Aslanargun ve Arseven (2013)'in yaptığı araştırmada, denetmenlerin soruşturma görevlerini yerine getirirken soruşturmada bulunan evrak işlerinin denetmenin asıl görevini yapmasına engel olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda soruşturma ve inceleme görevinin prosedürü fazla olduğundan çok vakit aldığı, rehberlik ve denetim faaliyetinin gerektiği gibi yapılamadığı üzerinde durulmaktadır.

### 4. Sonuç ve Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak il denetmenlerinin soruşturma görevlerini yürütürken karşılaştıkları sorunlara ilişkin ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. İl eğitim denetmenlerinin soruşturma görev emirlerini alırken, tüm incelemelerde görevlendirmeler inceleme emri ile yapılmakta, bu durumda soruşturma onaylarının denetmenler tarafından istenmesi zaman kaybına neden olmaktadır.
2. Soruşturmanın yürütülmesi aşamasında, şikâyetçiler kendilerini gizlemekte, yanlış adres, isim ve telefon vermektedirler.
3. İddiaların genel anlamda duyuma dayanması, bilgi ve belgelerle desteklenmemesi, iddia konularının hislere dayandırılması ile karşılaşılmaktadır.
4. Şikâyetçi aynı anda birçok makama başvuruda bulunmaktadır.
5. İfadelerin alınması aşamasında, şikâyet eden ve edilen kişiler, ifadeleri alınırken konu dışına çıkmaktadır.

6. Verilen inceleme ve soruşturma görevlerinin sayısı, içeriği ve kapsamı açısından geniş zaman dilimini içermesi yapılan işlerin kalitesini düşürmektedir.
7. Birçok konuda mevzuat birbiriyle çelişmektedir.
8. Denetmenler arasında görüş farklılıkları olmaktadır.
9. Uygulamada mevzuatla ilgili bakanlık görüşlerine fazla ihtiyaç duyulmakta ve bazı görüşlerin yönetmelikle çelişmesinden dolayı uygulamada birlik sağlanmamaktadır. Aynı zamanda bu durumla ilgili etkin ve yetkin kişi/kurum/komisyon bulunmamaktadır.
10. İsimsiz, imzasız şikâyet dilekçeleri de işleme konulmaktadır.
11. Ulaşımdan kaynaklanan aksamaların yanında, denetmenlerin kendilerine ait çalışma odaları bulunmamaktadır.
12. Birleştirme suretiyle yapılan görevlendirmelerde zaman zaman konuları farklı olan incelemeler olmaktadır.
13. İncelenecek konular görevlendirme yazısında ayrıntılı olarak belirtilmediğinden denetmenler dilekçenin tümü ile ilgili sorular sormak zorunda kalmaktadır.
14. Okul müdürü 1702 sayılı kanun, müdür yardımcısı 4357 sayılı kanun, bağımsız anaokulu yöneticisi ise 657 sayılı kanun hükümlerine göre değerlendirilmekte, bu durum eylemlerdeki ceza dengesini bozabilmektedir.

Araştırma sonucunda ulaşılan diğer sonuçlardan hareketle il eğitim denetmenlerinin soruşturma görevlerini yerine getirirken karşılaştıkları sorunları azaltabileceği öngörüsüyle aşağıdaki öneriler dikkate alınırsa problemini hiç olmazsa bir bölümü çözümlenebilir:

1. İhbar ve şikâyet dilekçelerinde suç teşkil eden ve etmeyen unsurlar öncelikle ayrıştırılmalı ve maddeleştirildikten sonra olurlar alınmalıdır.
2. Hafta sonlarında ve diğer zamanlarda ifade alınabilecek uygun ortamlar oluşturulup raporların yazımı için büro temin edilmelidir.
3. Kanunların birleştirilerek çalışma alanına uygun ve tek bir kanun halinde düzenlenmesi sağlanabilir. Böylece farklı uygulama ve yaklaşımları ortadan kaldırılması sağlanmalıdır.
4. Mevzuatın çok sık değişmesi, dağınık olması veya yargı kararlarıyla çelişmesi gibi durumlardan kaynaklanan sorunlar örneklendirilerek raporlaştırılmalıdır. Üst kurumlarla bu raporlar paylaşılıp sorunların giderilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

5. Eğitim çalışanlarına uygun kapsamlı bir disiplin kanunu hazırlanmalıdır.
6. İstanbul ilindeki denetmen sayısı arttırılarak kişi başına düşen iş yükü azaltılmalıdır.
7. Eylem ile eylemin mevzuattaki karşılığı arasında isabetli ilişkinin kurulamaması ve disiplin mevzuatının cezaı öngören maddelerine göre getirilen tekliflerde eşitsizlikler yaşanması nedeniyle ceza mevzuatı gözden geçirilip gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
8. Disiplin mevzuatının cezaı öngören maddelerine göre getirilen tekliflere ilişkin denetmenler arasında yorum farklılıkları yaşanmaması için, mesleki ve hukuki yeterlilikleri geliştirmeyi amaçlayan hizmet içi eğitimlere ve bu alanda denetmenlerin akademik eğitim almalarına önem verilmelidir.
9. Geliştirilecek bir takip sistemiyle soruşturmacının aynı kişiyle karşı karşıya getirilmemesine özen gösterilmelidir.
10. İfadesi alınacak kişilere de ulaşmada yaşanan sıkıntıları azaltmak bakımından valilik, emniyet müdürlüğü, muhtarlık vb. kurumlarla işbirliğine ağırlık verilmelidir.

### KAYNAKLAR

- ARABACI, İ.B. (1999). MEB Teftiş Politikaları, *Eğitim Yönetimi Dergisi, Güz Sayısı*, 545.
- AYDOĞDU, M. (2001). Memur Suçları Soruşturma Usulleri ve Sayıştay (Denetçi Yardımcılarına Verilen Kurs Notları) Sayıştay Hizmet-içi Eğitim Yayınları: 11.
- BABAOĞLAN, E. (2016a). Kadın ve Erkek Eğitim Denetmenlerinin Kişisel ve Mesleki Özellikleri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C: 12, S:2, ss. 757-769.
- BABAOĞLAN, E. (2016b). Kadın Okul Bölgesi Müdürlerinden ve Eğitim Denetmenlerinden Müdürlere Tavsiyeler ve Okulda Önemli Gördükleri Görevler: Nitel bir Araştırma. E. Babaoğlan, E. Kırıl, A. Çilek (Ed.), *Eğitime Dönüş*, e kitap. içinde (s. 115-128). Eyuder Yayınları, Ankara:
- BABAOĞLAN, E. (2016c). The Predictive Power of Organizational Trust to Organizational Commitment in Elementary and High School Teachers, *Anthropologist*, V: 24 I: 1, ss. 83-89.

- BABAOĞLAN, E. (2013). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C: 28, S: 2, 87-101.
- BABAOĞLAN, E. (2011). Birkaç Kadın Denetçiden Biri Olmanın Zorlukları, *Amme İdaresi Dergisi*, C: 44, S: 4, ss. 121-144.
- BEYHAN, A. (2008). *İlköğretim Müfettişlerinin Disiplin Soruşturması Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- DAĞLI, A. (2006). İlköğretim Denetmenlerinin Eğitim Ve Yaşam İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunların Çözümüne İlişkin Öneriler, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 6, ss. 1-8.
- GÖKÇE, F. (1994).Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 10, ss. 73-78.
- GÖKSOY, S. ve YENİPİNAR, Ş. (2012). İstanbul İlinde Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Denetim Hizmetlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri, *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, C: 3, S:5, ss. 37-54.
- HARRİS, B.(1963). *Supervisory Behavior in Education*. New Jersey. Prentice Hall Inc.
- KAYIKÇI, K. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Denetim Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Güz, Sayı 44, ss: 507-527.
- KILIÇ, A., ASLANARGUN, E. ve ARSEVEN, Z. (2013). Eğitim Denetmenlerinin Rehberlik, Denetim, İnceleme ve Soruşturma Görevlerine Yönelik Bir Olgu Bilim Araştırması, *Milli Eğitim*, Sayı 197, 5-22.
- LEEDY, P. D., and ORMROD, J. E. (2005). *Practical Research: Planning and Design* (8th ed.). Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. 1739 Sayılı Kanun. *Resmi Gazete*, 14574, 14 Haziran 1973.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2006). *İnceleme Soruşturma ve Ön İnceleme Rehberi*. Ankara: Teftiş Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2010)Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2010). 5984 Sayılı Kanun. *Resmi Gazete*, 27610, 13 Haziran 2010.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2011). Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, 27974, 24 Haziran 2011.



## Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar

- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2011). Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. 652 Sayılı Kararname. *Resmi Gazete*, 28054, 14 Eylül 2011.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2014). Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. 6528 Sayılı Kararname. *Resmi Gazete*, 8941, 14 Mart 2014.
- OĞUZ, E., YILMAZ, K. ve TAŞDAN, M. (2007). İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları, *Sosyal Bilimler Dergisi*, S: 17, ss. 39-52.
- ÖZMEN, F. ve ŞAHİN, Ş. (2010) İlköğretim Müfettişlerinin Soruşturma Görevini Yerine Getirirken Karşılaştığı Sorunlar, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 1, 92-109.
- SERGİOVANNİ,T.J. and STARRATT,R.J. (2007) Supervision: A.Redefinition.Eight Edition.McGraw Hill Companies, Inc.
- SERT, G., KURTOĞLU, M., AKINCI, A.ve SEFEROĞLU, S. (2012). Öğretmenlerin Teknoloji Kullanma Durumlarını İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış: Bir İçerik Analiz Çalışması, *Akademik Bilişim 1-3 Şubat / Uşak Üniversitesi, UŞAK*
- ŞAHİN, S. ÇEK, F.ve ZEYTİN, N. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, C: 17, S:2, ss. 221-246.
- TAYMAZ, H. (1995). Teftişte Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler, *Eğitim Yönetimi*, C:1, S: 1, ss. 109-112.
- TAYMAZ, H. (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. TAKAV Tapu Kadastro Vakfı Matbaası, Ankara.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). *Resmi Gazete*, 17863, 9 Kasım 1982.
- YALÇINKAYA, M., SELÇUK, G. ve USLU, A. (2012) Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Yeterlik Düzeylerine Göre Hizmetçi Eğitim İhtiyaçlarının İncelenmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, bahar sayısı 10(1):288-311.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.



**HELLENİSTİK-ROMA DÖNEMİ PHRYGİA PAROREİA'DA  
DİNİ YAPI<sup>1</sup>**Gülseren MUTLU<sup>2</sup>**Öz**

*Antik Dönem’de Din kavramı, toplumların siyasi oluşumlarında önemli bir etkidir. Toplumların dini olguları, eskiden gelen inançları ve bu inançlarla ilgili araç ve gereçleri nesilden nesile aktarılmıştır. Paroreia, bölge kültürlerinden etkilendiği gibi, zaman zaman da bölgeye gelen kültürleri etkilemiş, dini olguları ile kendine özgü bir yapı ortaya koymuştur.*

*Yazılı belgelerden adak taşları, arkeolojik kalıntılardan kült malzemeleri ve nümüzmatik verilerden elde edilen bilgiler değerlendirildiğinde, bölgede dini özellikleri yansıtan başlıca kültler Ana Tanrıça Kybele, Ay Tanrısı Men ve Zeus’tur. Sultan Dağı’nın her iki yanındaki ovada “ölümsüz tanrı” olarak Men inancı bölgede en yaygın tapınım alanına sahip kültürdür.*

*Paroreia’da mevcut olan bu yapı, günümüzde Antiocheia’ya yapılan dini ziyaretlerle de önemini ortaya koymuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** Antik Dönem-Paroreia- Ana Tanrıça Kybele-Ay Tanrısı Men- Zeus

**THE PHRYGIA PAROREIA RELIGIOUS IN HELLENISTIC-ROMAN  
PERIOD****Abstract**

*Religion is an important factor in political compositions of societies in Ancient Period. Religious notions, old beliefs and equipment related to these beliefs are passed down through generations. Paroreia was not only affected from regional cultures but also affected the incoming cultures to the region, introducing a unique structure with its religious facts.*

*When the altars from written documents, cult materials from archaeological remains and information obtained from numismatics data have been evaluated, it is seen that the major religious cults in the region reflect the characteristics of the Mother goddess Kybele and the Moon God Men and Zeus. Belief of Men as the “immortal god” is the cult having the most common worship area in the plains each side of the Sultan Mountain.*

*This structure, which is present in Paroreia, has also proven its importance through religious visits to Antiocheia.*

---

<sup>1</sup> Bu çalışma “Antik Dönem’de Phrygia Paroreia”(Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2015) isimli doktora tezinden faydalanılarak hazırlanmıştır

<sup>2</sup> Dr. Gülseren MUTLU, MEB, e-posta: mutlu\_gulseren@hotmail.com

---

**Key Words:** *Ancient Period, Paroreia, Mother Goddess Cybele, Lunar Deity Men, Zeus.*

Din, Antik Dönem’de toplumların bir arada yaşama ve bilinmeyen doğa olayları karşısında yüce bir güce sığınma ihtiyacından doğmuş olup, toplumların siyasal oluşumlarını hızlandıran önemli bir etkidir ( Childe, 1978: 87-94).

Yüzyıllar boyunca bir kültüre sahip olmuş daha sonra bir takım sebeplerle başka bir kültüre geçmiş insan topluluklarının gerek bu geçişte, gerekse geçişten yıllar sonrasında bile eski kültürleri ile ilgilerini hemen kesmedikleri, ona ait bazı unsurları olduğu gibi, bazı unsurları ise yeni kültürün kalıplarına uydurarak devam ettirdikleri bilinen bir gerçektir (Günay, 1999: 179). Bu durum toplumların dini yapılarının şekillenmesinde de bu şekilde olmuştur. Hatta çağdaş kültürlerde bile eski inançların izleri yadsınamaz bir olgudur. Çalışma bölgemiz olan Phrygia Paroreia, toplumların gelenek, görenek ve törenleri, sözlü ve yazılı nesilden nesile geçen kültür kalıntıları, eskiden gelen inançları ve bu inançla ilgili araç ve gereçlerin izlerini taşımakla birlikte çevre bölgelerden ayrılan dini olguları ile kendine özgü bir yapı ortaya koymaktadır. Bu yapının ortaya çıkarılması amacı ile yapılan çalışmamızda, antik kaynak olarak Strabon temel alınmıştır. Bölgede arkeolojik malzeme olarak başta sikkelerden yararlanılmıştır. Bunun yanında bölgedeki arkeolojik kaynaklardan olan kültler ve bu kültlere ait tapınaklar ele alınmıştır. Yazılı kaynaklardan elde edebildiğimiz filolojik belgelerin yetersiz olması sebebiyle, adak taşları ve yazıtlar üzerindeki tanrı isimleri bu anlamda yararlandığımız kaynakları oluşturmaktadır.

Strabon tarafından “İç Batı Anadolu Eşiği” olarak tanımlanan ( Strabon, XII. 1. 3; Strabon, XII. 8. 13) yüksek platoların oluşturduğu sahada yer alan Paroreia ( Çetik, 1985: 13, 35, 38), Anadolu’nun merkez platolarından biridir. Phrygia’nın bir bölümü olan Phrygia Parōreia (Strabon, XII. 8. 13); batısında Holmi kenti (Çay) (Diodoros, 14-19) bulunan, doğusunda Laodikeia Katakekaumene’ye (Ladik) (Calder, 1956: 1-20) kadar uzanan doğudan batıya Sultan Dağı eteklerinin her iki yanında uzanan geniş ova olarak tanımlanmaktadır. (Strabon, XIV. 2. 29).

Paroreia’da dinsel hayatın kökenleri Neolitik Dönem’e uzanmaktadır ( Özsait-Özsait, 1997: 2; Erzen, 1953: 7). Anadolu’da tanrıların ve insanüstü tüm güçlerin otağı olan dağlar yüceltilmiş olduğu için, Anadolu insanına egemen olan Dağ Tanrıçası olan Ana Tanrıça’ya Neolitik Dönem’den beri saygı duyulmuştur ( Işık, 1999:

## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

21). Dağlık bir bölge olan Paroreia, Ana Tanrıça inancının en güzel örneklerini taşımaktadır. Paroreia'nın doğu sınırında komşusu olan Konya Çatalhöyük ve bölgenin güneyinde Göller Bölgesi olmak üzere birçok yerleşmede bu inanç görülmüştür. İnancı tek tanrıda birleştiren Phrygler, Hititlerin "bin tanrılı" Anadolu pantheonundan, tüm tanrıların ve insanların anası Yunan tanrıçaları olarak bildiğimiz "Anadolu Bacılarının" da anası olan tanrıçaya, "Ana" diğer bir deyişle "Matar" demişlerdir. Ana Tanrıça Kybele (Bkz. Resim 1), bölgenin farklı yerlerinde tüm tanrıların anası olarak farklı isimlerle birçok tanrıçaya bölünmüştür ( Işık, 2012: 50). Anadolu'nun merkezinde etkili olan Phryg kültürü, Paroreia'da inanç konusunda önemli etkili olmuştur (Mitchell, 1994: 147).

Demir Çağ'ın (M.Ö. 800) başlarında kültürel etkiler nedeniyle Phryg açık hava tapınım alanlarında yapılan dinsel törenlerin içeriği ve yerine getiriliş şekli hakkında tam bilgiye sahip olamamak da, ağırlıklı olarak, Phrygler'in Ana Tanrıçası Kybele'nin kimliğine tapınım, doğanın doğurganlığı ve bereketine yönelik törenlerin mevcut olduğu söylenebilir. (Bkz. Resim 1) Varlığını ve geleceğini toprağa bağlayan Phryg halkı için doğanın bereketi ve bolluğu için tanrıçaya bu anıtların önünde yapılan dualar, sunulan adaklar kesilen kurbanlar dini törenlerin en önemli bölümünü oluşturmaktadır (Sivas, 2007: 319). Günümüzde Kybele'nin yer aldığı kaya anıtları aşınmış olduğu için ayrıntılar çoğunlukla kaybolmuştur ( Işık, 2012: 50).



**Resim-1. Phrygler-Kybele (Elif Ersoy, Ana Tanrıça Kültü, Anadolu Aydınlanma Vakfı, s. 6 ).**

Hellenistik Dönem Büyük İskender'in gelişiyle birlikte, Yunan dünyasıyla kültürel anlamda, bilinen bir ilişkiye başlanmasıyla, Ay tanrısı Mēn, Ana Tanrıça Kybele gibi bazı tanrı ve tanrıçalar bu değişime karşı varlıklarını sürdürürlerken, Yunan isimli ve ikonografyalı tanrıların ön plana çıktığı da görülmüştür ( Schwertheim, 2009: 29).

Antik Dönem’de kültlerin aynı zamanda siyasi bir boyuta sahip oldukları bildirilmiştir. İskender fethettiği bölgelerde, sadece askeri gücünün varlığı ve kazanılan zaferleri geniş bölgeleri birleştirmek için yeterli olmadığında, başarılarındaki insanüstü özellikleri, kendisini tanrısallaştıran törenlerle kabul ettirmiş, kendi adına heykel diktirmiş ve artık hükümdarın tanrısallaştırılması durumu ortaya çıkmıştır. Bu durum Anadolu halkında hükümdara minnettarlığını, hükümdarın merhametine sığınma anlayışıyla bağdaştırıldığı gibi, hükümdar için de gücünü gösterme ve pekiştirme aracı olarak ortaya koymuştur. Bu durum Hellen hükümdarlarınca da kendilerine ve ailelerine adanmış kültleri bütün krallığa yerleştirme olarak yansıtılmıştır ( Schwertheim, 2009: 60-84). Sultan Dağları’nın güneyinde Antiocheia’da (Yalvaç) (Levick, 1967: 42-45; Belke-Mersich, 1990: 185-88; Mitchell- Waelkens, 1999: 5), güçlü bir varlık sürdüren Attaloslar Krallığı Dönemi’nde de, Ana Tanrıça’nın tapınakları sayesinde güçlü politik bir etki oluşturulmaya çalışılmıştır ( Mitchell, 2002: 321).

Roma Dönemi Paroreia’da İmparator tapınaklarının en önemlilerinden biri olan ( Winter, 1997: 67) Augustus Tapınağı, Antiocheia’nın güney-doğusunda kente hakim en yüksek tepede yer almaktadır ( Turani, 1995: 92). İmparator Augustus tarafından Roma’nın dil ve uygarlığının, bu kolonilerde yayılmasını amaç edinen bir takım uygulamalar ile özellikle eyaletlerde devam eden Hellen etkisi azaltılarak Roma etkisi daha etkin hale getirilmiştir ( Winter, 2002: 75). Bu uygulamalarla Paroreia’da Roma İmparatorluk Kültü’nden bahsedilmekte olup, yeterli bilgi bulunmama ile birlikte Antiocheia’da bu kültürün başlangıcı M.S. 50’lere dayandırılmaktadır. (Gelsenkirchen, 2002: 65-66; Thomas, 2002: 92).

Roma Dönemi’ne ait eserlerin yer aldığı, Roma mimari yapı özelliklerinin belirgin olduğu Antiocheia’da, Augustus Tapınağı’nın yapımı esnasında tapınağın yer aldığı kayalık alanda Kybele Kültü ile ilgili bazı yapılara da rastlanılmış olup, bu tapınakta yerli halk için önemli olan Kybele Kültü ve onun özellikleri de vurgulanmak istenmiştir ( Robinson, 1924: 442). Bugün sadece doğal kayanın yontulmasıyla oluşturulmuş 3.50 m. yükseklikteki podium sağlam kalabilmiştir. 50 m. çapında, yarım daire planlı portik içinde yer alan, korint düzenli ve prostylos planlı tapınağın genel ölçüleri 14.20x27.95 m.’dir. Merkezi kısmında, taban altında 4.50x7.75 m. ölçülerinde bir altyapı veya mahzen vardır. Ahşap bir merdivenle inildiği düşünülen bu mahzenin büyük olasılıkla adak eşyalarının

## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

saklanması kullanıldığı veya Aizanoi Zeus Tapınağı'nda olduğu gibi Kybele Kültü'yle ilgili olduğu düşünülmüştür ( Naumann, 1991: 65vd).

Phrygia Paröreia'da gelişmiş olan bu kırsal kültler, yeni kurulmuş Roma Dönemi kentlerinde de kabul görmüştür. Bunlardan en başarılısı olarak düşünülen Ana Tanrıça'nın yerel tapınağı merkez platoda Laodikeia Katakekaumene (Ladik) ( Calder, 1956: 1-20) yakınında Sızma'da lokalize edilen 'Meter Theon Zizimmene'dir. Ancak bu tapınım Phrygia Paröreia'nın doğusunda yakın bir bölge olan Konya'da görülmemiştir ( Mitchell, 1993: 18). Kültün merkezi olan Sızma'da çeşitli çanak çömlek parçalarının yanı sıra Ana Tanrıça'ya ait birçok Roma Dönemi adakları ele geçmiştir ( Mitchell, 1993: 18).

Kültler yerel tapınım görmekle birlikte bölgedeki Sultan Dağı yamaçlarında Antiocheia'nın yaklaşık kuzey batısında lokalize edilen Sağır'daki 'Xenoi Tekmoreioi' isimli kült organizasyonu en dikkat çekici örneklerden biridir. Kült, Artemis'le de ilişkilendirilmiş olup, Paröreia sınırları dahilinde, yaklaşık Sultan Dağı'nın güneyinde Antiocheia ile Apollonia arasında, Beyşehir Gölü'nün güney ve doğusunda Adada ve Malos, batısında Metropolis, Prymnessus, Lysias ve Philomelion topraklarında yaygın olarak tapınım görmektedir (Mitchell, 1993: 16).

Phryg kökenli bir tanrı olarak kaynaklarda yer alan tanrı Mên ( Schwertheim, 2009: 24) Anadolu'da M.Ö. 3. Bin yıldan beri ibadet gören eski bir tanrıdır. Phrygler tarafından benimsenerek kendilerine özgü bir karakter kazandırılmıştır ( Erzen, 1953: 1vd). M.S. 3. yy'ın sonları 4. yy'ın başlarında Antiocheia'da oldukça yüksek bir tapınım görmüştür ( Lane, 1978: 60). Mên'e ait kitabelerin, sikkelerin ve diğer eserlerin en çok Phrygia'da ele geçmesinden dolayı da Mên, Phrygler'in Ay Tanrısı olarak kabul edilmiştir ( Erzen, 1953: 1). Phrygçe'de "Mên" ya da "Manes" olarak bilinen Gök tanrısı Mên, aynı zamanda mezarların koruyucusu, sağlık ve kehanet tanrısıdır. Tanrı'nın Askaenos, Karou, Uranios, Phosphoros, Hosios, Tyrannos ve Dikaios gibi isimlerine rastlanılmıştır ( Özsait, 1985: 144; Lane, 1976: 57). Sultan Dağı ve çevresinde Ay Tanrısı Men ve tapınakları bolca bulunurken bu tapınaklarda aynı zamanda Ana Tanrıça'ya da tapınım mevcuttur ( Karamut, 1989: 177). Antik Dönem'de Phrygia Paröreia'nın en önemli merkezlerinden biri olan Antiocheia, Men Kültü'nün de en büyük merkezi konumundadır ( Lane, 1976: 55). Antiocheia'da bulunan Mên Askaenos Tapınağı

kültün başlıca ibadet yeri olup Mên, koloninin de baş tanrısıdır ( Mitchell, 1993a: 24).

Mên'in saçları genelde kısa, nadir olarak ise omuzlarına kadar uzundur (Delemen, 1999: 58). Kıyafeti ve atribütleri görünümündeki en belirleyici unsurlarındandır. Mên'in pek çok atribütü vardır. Bunlardan en çok rastlanana hilaldir. Hilal, tanrının karakterini en iyi yansıtan atribütüdür. Öyle ki bazen hilal tek başına bile tanrıyı simgelemek için yeterli olmuştur. Tanrının en erken tasvirleri olan Hellenistik Dönem eserlerinde hilal, Roma Dönemi'ne göre oldukça büyük boyuttadır ( Lane, 1971, 120. 122. 126. 132. 136).

İmparatorluk göstergesi olarak Antiocheia sikkelerinde örneklerini görebildiğimiz bu kült, paralar üzerinde Nike atribütü, horoz ya da boğa başı şeklinde görülmektedir ( Lane, 1976: 56-58). Şehrin bilinen en erken paraları M.Ö. 1. yy'ın sonlarına tarihlenmiştir (Taşlıalan, 1997: 5 ). Ön yüzde çoğunlukla imparator portresi yer alırken, arka yüzde tanrıçalara ve şehrin simgelerine yer verilmiştir.



**Lane 1975, Plate XXXI. Antiocheia 13.**

Ön yüz: Zafer kazanmış edasıyla Mên büstü.

Arka yüz: Hörgüçlü bir boğa ( Lane, 1975: 86).



**Lane 1975, Plate XXXII. Antiocheia 24.**

Ön yüz: Çevrede "ANTONINVS AVG PIVS PP TRP COS III" yazısı, ortada; defne çelenkli imparator portresi vardır.



## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

Arka yüz: Kenarda "COLONIAE CAES ANTIOCH" yazısı; ayakta cepheden duran Mên sağ elinde mızrak, sol elinde Nike tutmaktadır. Mızrağın dibinde horoz yer almaktadır (Lane, 1975: 90).



**Lane 1975, Plate XXXI. Antiocheia 18**

Ön yüz: Mên Büstü

Arka yüz: Horoz ( Lane, 1975: 88).



**Lane 1975, Plate XXXI. Antiocheia 16.**

Ön yüz: Mên Büstü.

Arka yüz: Ayakta duran Nike, hurma dalıyla birlikte, taçla süslü ve altılı yıldız motifiyle dekore edilmiştir ( Lane, 1975: 87).

Yukarıda bir kaç örneği bulunan Antiocheia sikkelerinde görüldüğü gibi ön yüzde imparator veya kraliçe, arka yüzde genellikle Mên figürü, ön yüzde Mên figürü yer alırsa arka yüzde, horoz, boğa, keçi figürleri sıkça görülmektedir ( Lane, 1975: 82-93). Mên ya horozun üzerindedir ya da horoz ayaklarının dibindedir ( Erzen, 1953: 6-7).

Sikkeler üzerinde Antoninus Pius Dönemi'nden (M.S.138-161) başlayarak görülen Mên, Phryg başlığı, uzun bir khiton, hymation, pantolon ve kısa çizme giymiştir. Khitonu göğüs altından bir kuşakla bağlıdır. Omuzlarının arkasında hilal, sağ elinde asa, sol elinde ise küre üzerindeki Nike tutmaktadır ( Lane, 1975: 90-104).

Bunların dışında Antiocheia'da Mên, sikkeler üzerinde genelde ayakta durur şekilde cepheden, bir elinde mızrak, diğer

elinde Nike tutar şekilde giyimli ve Phryg şapkalı olarak ta görülmüştür (Tulay, 2001: 108).

Aşağıdaki yazıtta (Bkz. resim-2), M.S. 2. yy'a ait ( Levick, 1970: 38); Antiocheia'da tanınmış yaygın bir aile olan Flavonii ailesinden bir bayanın Mēn Kültü'yle birlikte ismine rastlanılmıştır.

(a) Yazıtın ilk satırında iki hilal şeklinde ay, altta boğa deseni görülmüştür. Antiocheia'da Roma kolonileri döneminde yazıtta geçen Auxanon ismi, muhtemelen Munatius Pol(l)io Pol(l)inus'un kölesi olarak düşünülmüştür ( Levick, 1970: 40).

(b) Yazıtın ana kısmında çelenk içerisinde oyulmuş yine bir ay, onu çevreleyen beş hilal ile görülmektedir. Antiocheia'da soy isim nadir bulunduğundan, Flavius isim olarak değerlendirilmiştir ( Levick, 1970: 41).



**Resim-2. Antiocheia'dan Bir Mezar Anıtı (Levick, 1970)**

Antiocheia'da bir başka yazıt ( Levick, 1970: 45);

a) Γ. Καλπούρνιος Ζώ[σ]μος καὶ Γ. Καλ

Πούρριος Ζώτικο [ς] τεκμορευσαυτες

b) (on the lower border of the panel)

Μηνὶ ἐπηκόω εὐχήη.

Yazıtta geçen Calpurnius ismi, Antiocheia'da oldukça yaygın bir isimdir. Buradaki kişi, Calpurnius'un Galatia'da vali olduğu esnada, vatandaşlık elde eden taşralılara bir takım haklar tanıyan kardeşidir. Görülmüştür ki Mēn Kültü kırsal aileler, onların köleleri ve Romalı olmayan aileler arasında da oldukça yaygındır ( Lane,

## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

1978: 56). Bu kültün Romalı olmayan özgür insanlara ait Mên adaklarına nazaran, Parōreia'da daha ziyade Romalı yönetici ailelere ait adak isimlerinde görülmesi, sosyal statüyü de belirlemesi bakımından önem taşımaktadır ( Lane, 1978: 60-61). Bunun yanında sikke örneklerine bakıldığında, taşralı aileler ve onların köleleri arasında da Mên Kültü'nün oldukça yaygın bir kült olduğu görülmektedir (Lane, 1978: 56-60).

Kültün en önemli tapının merkezi olarak Antiocheia'da, nümismatik, arkeolojik ve epigrafik verilerin tarihlendirilmesi M.Ö. 3.yy-M.S. 4. yy arasına yapılmaktadır ( Hardie, 1912: 111-150). Ay Tanrısı Mên'e ait adaklar, Parōreia'da Antiocheia dışında, Laodikeia Katakekaumene, Julia, Apollonia, Pappa, Antiocheia, Philomelion'da yaygın olarak görülmüştür. Ayrıca Men Selmeanos ismiyle Axylos Ovası'nın (Strabon, XII. 6. 4; Anderson, 1899: 293) batı taraflarında ve Men Gaineanos, Men Andronenos ismiyle Parōreia'yı içine alan merkez platoda yaygın olarak tapınım görmüştür (Mitchell, 1993: 25).

Ele geçirilen yazıtlarda Antiocheia'daki Mên Askenos'un etkisi ay figürü ile birlikte Sultan Dağı'nın kuzey eteklerinde Phrygia Paroreia'nın bir diğer önemli kenti olan Philomelion'da da sıkça rastlanılmıştır ( Calder, 1912: 239). Kentte sikkeler üzerinde aşağıdaki örnekte Zeus büstü ile aynı sikkede yer aldığı görülmektedir;



**Lane 1975, 71 Plate XXVI. Philomelion 3.**

Ön yüz: Mên büstü

Arka yüz: Zeus oturur durumda.

Men Kültü'nün atlı örneklerine ise Klasik Çağ'da Phrygia Parōreia'da Holmi ( Kroll, 1913: 2136) olarak adlandırılan kentte sıkça rastlanmıştır.



**Lane 1975, 2. Plate I. Juliapolis (Holmi) 2.**

Ön yüz: Roma İmparatoru Commodus'un büstü.  
Arka yüz: Atlı Mên.



**Lane 1975, 3. Plate I. Juliapolis (Holmi) 5.**

Ön yüz: Roma İmparatoru Septimus Severus büstü.  
Arka yüz: Başı arkaya dönük atlı Mên.



**Lane 1975, 4. Plate II. Juliapolis (Holmi) 8.**

Ön yüz: Roma İmparatoru genç Caracalla büstü.  
Arka yüz: Atlı Mên.

Sikkeler üzerinde başka tanrılarla birlikte gösterildiği de görülmüştür. Mên Kültü'nün yayılım alanında onunla ilişkilendirilen diğer kültlerden Asklepius ve Zeus Kültü de bölgede görülen diğer kültler arasında yer alır ( Lane, 1978: 61-62).

## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

Prymnessus sikkelerinde görülen Asklepios sağlık tanrısı ile birlikte görülen Men ( Calder, 1912: 258);



**Lane 1975, 72. Plate XXVI. Prymnessus 1.**

Ön yüz: Yıldızlı şapkasıyla Mên büstü.

Arka yüz: Ayakta Hygeia ve elinde kaptan yılan besleyen büstü ile birlikte.

Omzunda ay figürüyle Synnada paralarının arka yüzünde elinde Nike ile birlikte.



**Lane 1975, Plate XXVII. Synnada 1.**

Selmae'de bir mezarlıkta rölyef içeren üçgen alınlıkta, yazıtlı birlikte at üzerinde bir insan figürü ve ay şekline rastlanmıştır (Anderson, 1899: 299).



Resim-3. Atlı Men Kültü (Anderson 1899, 299).

Sağ elinde mızrak, omzunun arkasında ay ile atlı bir Mên görülen ( Calder, 1956: 52) bu figürün de omzunda ay sembolünün var olması, bölgelerde tapınım gören tanrıların Mên Kültü'yle bağlantısını göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca Mên Selmae Gören'de ele geçirilen yazıtlarda da net olarak görülmektedir (Anderson, 1899: 299; Calder, 1956: 52).

Anadolu'nun merkez platosunda Parōreia'da önemli bir diğer kültür Zeus, yerel olarak değişik isimler almakla birlikte, özellikle doğu sınırını oluşturan Laodikeia Katakekaumene, Meydan'da ve Ladik'te ele geçirilen yazıtlarda Kybele ile birlikte tapınım görmüştür ( Calder, 1962: 1). Bölgenin güneyinde Suğla Gölü civarlarında yerel olarak Zeus Helios ismiyle tapınım görmüştür ( Mitchell, 1993: 23-24). Tyraion'dan getirilen ve tanrı Zeus'a adanmış M.S. 3. yy'a ait olan adaktaki yazıtta; "*Dasilos'un çocukları Tata (ve) Papas bu adağı efendimiz Zeus'a (sundu)*" denilmiştir (Aslan-Gökçalp, 2008: 128).

Mezar yazıtlarında ayrıca, mezara soygun etmeye cüret edecek olan kişiye, tanrıların gazabına uğramasını dileyen kişilerce, onları tehditlerle korkutan ve daha etkili olabilmesi için de bazen nazımlı olarak yazılmış bir lânetleme yazısı hazırlıyorlardı. Para cezasından çok tanrıların öç alacağına güveniliyordu<sup>3</sup>. Yazıtta:

<sup>3</sup> Yazıtlar arasında "kefaret yazıtları" denilen bir tür yazıtlarda insanlar başlarına gelen felaketlerin, geçmişte kendilerinin ya da, örneğin, dedesinin işlediği kabahatın sonucunda ceza olduğuna inanmaktadır. Bu inançla, cezanın nedenini öğrenip kefareti ödemek için başvurduğu yerlerde, kentlerdeki tapınaklar değil, yine kırsalda çok sayıda bulunan yerel küçük tapınaklar olmaktadır (Varinlioğlu 2011: 91-95). Dini bakımdan Hellenistik

## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

"İmparatorun kölesi Trophimos ve Valeria Glykea, akraba ve velinimetleri Claudia Prepousa için (bu mezarı yaptırdı)." Bu cümlelerin devamına, mezar soyguncularına karşı Phryg dilinde bir lanetleme yazısı eklenmiştir. Phryg dilinin günümüzde kısmen çözümlenebilir olması sebebiyle bu lanetleme ayrıntılı olarak tercüme edilememiş olmakla birlikte, genel olarak anlamı şu şekildedir; "bu mezara her kim zarar verirse, tanrı Zeus'un gazabına uğrasın." Bu yazıtta Trophimos, bu mezarı yaptıran imparatorun kölesi aynı zamanda Roma devlet memurudur. Yerel halktan olan, ama bir Roma ortamı içinde yaşayan bu kişiler, her ne kadar Roma vatandaşlarının azatlıları iseler de, özgür Phryg köylülerine oranla çok daha zenginlerdir. Yazıtta geçen şahıs isimleri bu kişilerin ait olduğu sosyal tabakayı belirtmektedir ( Drew-Béar, 2006: 433-434).

Paroreia, Hellenistik ve Roma Dönemi Anadolu tarihi için oldukça önemli olup ( Şahin 1986: 265), Anadolu tanrıları ve bunların ibadet merasimleri Romalıların inançlarını şekillendirmiştir ( Bosch, 1942: 803-804). Bölgede birliği koruma amaçlı doğu kökenli tanrı ve kültler de Yunanlılar ve Romalılar tarafından kullanılmıştır. Nitekim Roma'da Geç Antik Dönem'e kadar Phryg Kültlerinin etkileri devam etmiştir ( Mitchell, 1993a: 20).

Sonuç olarak; Paroreia'yı da içine alan Orta Anadolu'nun batı kesimlerinde dini yapıyı ifade eden başlıca kültlerden Ana Tanrıça Kybele, Ay Tanrısı Men ve Zeus en yaygın görülen kültler arasındadır ( Mitchell, 1993: 28).

Kültler, yerel tapınım görmekle birlikte Paroreia'da Men Kültü özellikle Sultan Dağı'nın her iki yamacında 'ölümsüz tanrı' olarak tapınım alanı en yaygın kült olarak düşünülmektedir. Bölgede kült ile ilgili gerek arkeolojik eserler, gerekse nümizmatik verilerin dağılımına bakıldığında, başta Julia, Antiocheia, Apollonia, Pappa, Philomelion, Laodikeia Katakekaumene gibi merkezlerde sikkeler üzerinde Men figürüne oldukça yoğun olarak rastlanmıştır. Bu tanrıya ait tapınaklar bölgede bolca mevcuttur. Ayrıca Men tapınaklarında Kybele'ye tapınım da mevcuttur.

Bölgede Antiocheia'da devam etmekte olan kazı çalışmalarıyla daha kapsamlı bilgilerin ortaya çıkarılması bu anlamda bilim dünyasına önemli bulgular sağlayacaktır.

---

Dönem'de önemini devam ettiren bölgede ayrıca kentlerin koruyucu tanrılarına yapılan bir tapınak yerine, artık kentlerde birçok tanrıya birçok tapınağın yapılmaya başlanmasıyla kentlerdeki tapınak sayıları artmış doğal olarak da boyutları küçülmüştür ( Mitchell, 1993: 16) .

---

**ANTİK KAYNAK:**

-STRABON: (*Geographika*)

Kullanılan metin ve Çeviri: Antik Anadolu Coğrafyası. *Geographika*, XII-XIII-XIV, [çev. Adnan Pekman], İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yay., 6. bs., 2009.

**MODERN KAYNAKÇA:**

-ANDERSON J. G. C: (1899). "Exploration in Galatia cis Halym. II," JHS, C. XIX: 280-318.

-ASLAN M- GÖKALP N: (2008). "New Inscriptions from Tyraion and Philomelion", *Gephyra*, Günümüz Türkiye'sinin Antik Devir'deki Tarihi ve Kültürü İçin Dergi, Band 4, Ege yay., s.127-132.

-BELKE K- MERSICH N: (1990) .*Tabula Imperii Byzantini, Phrygian und Pisidien*,Herausgegeben von Herbert Hunger, Band-7., Vien: Verlag Der Österreichischen Akademie Der Wissenschaften Wien.

-BOSCH M. E: (1942). Hellenizm Tarihinin Ana Hatları 1. Kısım, İskender İmparatorluğu, [çev. Afif ERZEN], İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi yay.

-CALDER W. M: (1912). "Julia-Ipsus and Augustopolis," JRS II, Published by Society for the Promotion of Roman Studies, s. 237-266.

-CALDER W. M: (1956). Monuments from Eastern Phrygia, (Publications of the American Society for Archaeological Research in Küçük Asya), MAMA, VOL. VII. Manchester: Manchester University Press.

-CHILDE G: (1978). Kendini Yaratan İnsan, [Çev. F. Karabay Ofluoğlu], İstanbul: Varlık yay.

-ÇETİK A. R: (1985). Türkiye Vegetasyonu: I İç Anadolu'nun Vegetasyonu ve Ekolojisi, Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi yay.

-DELEMEN İ: ( 1999). Anatolian Rider Gods. A Study on Stone Finds from the Regions of Lycia, Pisidia, Isauria, Lycaonia, Phrygia, Lydia and Caria in the Late Roman Period, Asia Minor Studien, Vol XXXV, Bonn: Published by Dr.R. Habelt.

-DREW-BEAR T: (2006). "Afyonkarahisar ve Kütahya Müzelerinde Politeist ve Erken Hristiyanlık Yazıtları," XXIV. AST, C.1., (29 Mayıs- 2 Haziran 2006), Çanakkale: 433-439.

-ERZEN A: (1953). "Ay Tanrısı Mēn'in Adı ve Menşei Hakkında," Belleten C. XVII (65): 1-14.

-GELSENKIRCHEN T. W: (2002). "Galatians IV 8-20 Addressed To Pisidian Antioch," Actes Du I Congres International Sur Antioche De Pisidie, Paris: Universite Lumiere- Lyon 2.

-GÜNAY N: (1999). "Yalvaç'taki Halk İnanışlarının Dinler Tarihi Açısından Değerlendirilmesi". I. Uluslar arası Pisidia Antiocheia Sempozyumu Bildiriler Kitabı (2-4 Temmuz 1997): Yalvaç-Isparta.



## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

-HARDIE M: (1912). "The Shrine of Mēn Askaenos at Pisidian Antioch Margaret," JHS C. XXXII: 111-150.

-IŞIK F: (1999). "Antiocheia Kaya Selası", I. Uluslar arası Pisidia Antiocheia Sempozyumu Bildiriler Kitabı (2-4 Temmuz 1997): Yalvaç-Isparta.

-IŞIK F: (2012, Ocak). "Phryg Dini Tek Tanrı Matar Kubeleya," Arkeo Atlas Son Tunç Çağından Hellenistik Döneme Anadolu'nun Arkeoloji Atlası, KKTC: Doğa Koleji yay.

-KARAMUT İ: (1989). "Pisidia Antiocheia'sı Yakınında Bulunan Mēn Kutsal Alanı," Türk Arkeoloji Dergisi, Vol. XXVIII: 177-189.

-KINAL F: (1986). "Kara Tanrıça Olarak Kybele," IX. Türk Tarih Kongresi, C. I. Ankara: 239.

-KROLL W: ( 1913). "Holmoi", Paulys Realencyclopädie der Classischen Altertumswissenschaft. Neue Bearbeitung Begonnen Von Georg Wissowa, Under Mitwirkung Zahlreicher Fachgenossen Herausgegeben Von Wilhelm Kroll, Sechzehnter Halbband, Hestiaia bis Hyagnis, J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung Stuttgart.

-LANE E: (1971). Corpus Monumentorum Religionis Dei Menis (CMRDM) I, The Monument and Inscriptions, With 105 Plates, 36 Figures and 2 Folding Maps, Leiden E.J.Brill.

-LANE E: ( 1975). Corpus Monumentorum Religionis Dei Menis (CMRDM) II, The Coins and Gems, With 72 Plates and One Map, Leiden: E.J Brill.

-LANE E: ( 1976). Corpus Monumentorum Religionis dei Menis (CMRDM) III, Interpretations and Testimonia, With 2 Plates, Leiden: E.J.Brill.

-LANE E: ( 1978). Corpus Monumentorum Religionis dei Menis (CMRDM) IV, Supplementary Men-Inscriptions From Pisidia, With 57 Plates, Leiden: E.J.Brill.

-LEVICK B: (1967). Roman Colonies in Southern Küçük Asya, Oxford : Clarendon Press, s.16-256.

-MITCHELL S: (1993). "The Celts In Anatolia and The Impact Of Roman Rule", Anatolia Land, Mēn, and Gods in Asia Minor Vol.I, London: Clarendon Press.

-MITCHELL S: (1993a). "The Rise of The Church", Anatolia Land, Mēn, and Gods in Asia Minor Vol. II, London: Clarendon Press.

-MITCHELL S: (1994). "Three Cities In Pisidia," AS, Vol. XLI, Ankara: 129-148.

-MITCHELL S: (2002). "The Temple of Mēn Askaenos At Antioch," Actes Du I Congres International Sur Antioche De Pisidie, Paris: Universite Lumiere- Lyon 2, s. 313-321.

- 
- MITCHELL S -WAELEKENS M: (1999). *Pisidian Antioch, The Site And Its Monuments*, The Classical Press of Wales.
- NAUMANN R: (1991). *Eski Anadolu Mimarlığı*, [Çev. Beral Marda], Ankara: Türk Tarih Kurumu yay., 3. Baskı.
- ÖZSAİT M: ( 1985). *Hellenistik ve Roma Devri'nde Pisidya Tarihi*, İstanbul.
- ÖZSAİT M- ÖZSAİT N: (1999). "Yalvaç ve Çevresi Araştırmaları", *I. Uluslar arası Pisidia Antiocheia Sempozyumu Bildiriler Kitabı (2-4 Temmuz 1997): Yalvaç-Isparta*.
- ROBINSON D. M: (1924). "A Preliminary Report on the Excavations at Pisidian Antioch and at Sizma," *AJA*, Vol. XXVIII.(4) (Oct. - Dec., 1924): 435-444.
- SCHWERTHEIM E: (2009). *Kleinasien In Der Antike, Antikçağda Anadolu*, [Çev. Nuran BATU], Mayıs 2009, İstanbul: Kitap yay.
- SİVAS T. T: (2007). "Yeni Araştırmalar Işığında Afyonkarahisar Bölgesi Frig Kaya Anıtları", VII. Afyonkarahisar Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, 18-20 Nisan 2005, Ankara: Afyonkarahisar Belediyesi yay., s.315-331.
- ŞAHİN S: (1986, Mayıs). "Phrygia Epiktetos," *Araştırma Sonuçları Toplantısı*, C. IV: 265-268.
- TAŞLIALAN M: ( 1997). "Pisidia Antiocheia'sı 1995 Yılı Çalışmaları," VII. Müze Kurtarma Kazıları Semineri, (8-10 Nisan 1996 Kuşadası), Ankara: T.C Kültür Bakanlığı yay., s.221-252.
- TEKİN O: ( 1997). *Antik Nümismatik ve Anadolu*, İstanbul: Arkeoloji Sanat yay.
- THOMAS C. M: (2002). "The Acts of Paul As A Source For The Life of Paul," *Actes Du I Congres International Sur Antioche De Pisidie*, Paris: Universite Lumiere- Lyon 2, s. 85-92.
- TULAY A. S: ( 2001). *Genel Nümizmatik Sözlüğü*, İstanbul: Arkeoloji ve Sanat yay.
- TURANİ A: ( 1995). *Dünya Sanat Tarihi*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 3. Baskı.
- WINTER B. W: (1997). "The Imperial Cult and Early Christians In Roman Galatia (Acts XIII 13-50 and Galatians VI 11-18)," *1.St International Symposium Pisidia , Declerations Book*, July 2-4, Isparta: 67-75.
- WINTER B. W: (2002). "The Imperial Cult and Early Christians In Roman Galatia (Acts XIII 13-50 and Galatians VI 11-18),"
-

## Hellenistik Roma Dönemi Phrygia Paroreia Dini Yapı

---

Actes Du I Congres International Sur Antioche De Pisidie, Paris: Universite Lumiere- Lyon 2, s.67-75.

-VARİNLİOĞLU E: (2011). "Phrygia ve Lydia'da (Kırsalda) Aile Bağları," XXIX. AST., C. 1, Malatya(23-28 Mayıs 2011):Çanakkale Kültür ve Turizm Bakanlığı Müzeler Genel Müdürlüğü, s.91-96.

-YİĞİT T: ( 1997). "M.Ö. II. Binyıl Anadolu Kentlerinden Şamuha'nın Tarihi ve Lokalizasyonu Üzerine", Tarih Araştırmaları Dergisi, Ankara: 281.



## ERGEN SESLERİNDE SES DEĞİŞİMİ VE EĞİTİMİ

Serkan OTACIOĞLU<sup>1</sup>

## Öz

*Ses değişimi, buluş (puberte) çağındaki çocuklarda ses eğitimi açısından ileriki yaşlardaki konuşma ve şarkı söylemedeki başarıları için son derece önemli ve dikkat gerektiren bir konudur. Dünyada pek çok çalışma bu konu üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ancak ülkemizde üzerinde fazlaca çalışma yapılması gereken bir konudur. Çocuk sesleri ve mutasyon sırasındaki değişikliklerin ileriki yaşlarda etkisinin büyük olduğu gözlemlenmektedir. Bu sebepler yüzünden mutasyon belirtileri ve aşamaları incelenerek ergen çocukların mutasyon öncesi (premutasyon), mutasyon ve mutasyon sonrasında (postmutasyon) nasıl bir ses eğitimi alması gerektiği ve söz konusu yaş çocuklarının hali hazırda aldığı eğitimin incelenip, yaşanan sorunların ve tartışmaların incelenerek çözüm önerileri sunmak ve konuya katkı sağlamak amaçlanmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** mutasyon (ses değişimi), ergen sesleri, ergen sesi eğitimi, Ses değişiminde ses sınırları

## VOICE CHANGING IN ADOLESCENT VOICES AND VOICE TRAINING

## ABSTRACT

*Voice changes of puberty for highly-age children voice education in future years in terms of speaking and success in singing and an important issue that requires attention. A lot of work is focused on these issues in the world. However, more work needs to be done on an issue in our country. It is that the effect is greater in future years of changes and mutations during children's voices. For this reason, due to mutations symptoms and stages of examining adolescent children premutations, mutations and postmutations that kind of a sound education should take and examined the training received in the ready state of children that age, examining the experienced problems and discussions to provide solutions and subject aimed to contributed.*

**Keywords:** Voice mutation, Adolescent voices, Adolescent voices training, Adolescent vocal range

## Giriş

Ses eğitimi, bireylere sesini konuşurken ve şarkı söylerken anatomik ve fizyolojik yapı özelliklerine uygun olarak kullanabilmesi için gereken davranışların kazandırıldığı, önceden saptanmış ilke ve

---

<sup>1</sup> Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi GSEB Müzik Eğitimi Anabilim Dalı.  
E mail: sotacioglu@marmara.edu.tr.

yöntemlerle planlanan hedeflere yönelik olarak uygulanan, planlı programlı bir süreçtir (Töreyin, 2008).

Müzik dersleri ilköğretim 2. ve 3. kademede ve liselerde müzik dersleri genellikle şarkı söyleme ve koro eğitimi kapsamında müzik öğretmenleri tarafından verilir.

Ses eğitiminin amaçlarını, Töreyin'in (2008) sıraladığı gibi:

- Ses değişim/gelişim döneminin (mutasyon) özelliklerine uygun olarak
- Bulunduğu yaş ve ses grubunun özellikleri ile anatomik yapısına uygun ve doğru perdelerde
- Bulunduğu yaş ve ses özelliklerine uygun olarak konuşma ve şarkı söylemede doğru ses üretilip kullanılmasına yönelik davranışları kazandırmaktır olarak özetlersek sürekli vurgulanan
- Ses değişiminin özelliklerine göre
- Yaş grubuna göre
- Ses grubuna göre
- Yaşa göre terimleri geneli anlatsa bile her terim altında mutasyon konusunda dikkatli olmayı anlatmaya yönelik tanımlardır.

Öyle ise tüm bu değişim dönemlerinde ses eğitimi de son derece bilinçli ve dikkatli yapılmalıdır ki ses yetişkin sesine sağlıklı geçebilsin ve gerçek profesyonel eğitimi yapabilecek sağlıkta olabilsin.

## **Mutasyon**

Ergenlik dönemi, diğer bir adıyla "adolesan çağı", biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan bir gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir (Yavuzer, 2001: 262).

Başlangıçta ses değişimi (mutasyon) tanımını yapmak gerekmektedir. Mutasyonu genel olarak şu şekilde tanımlamak mümkündür.

Ses hayat boyu değişmektedir. Bireyin dilbilimsel ve iletişimsel gereksinimlerine uyumlu hızlı geçici değişimler, konuşma yaşamımız boyunca yavaş yavaş değişir. Değişimlerin çoğu çok yavaş olur. Ancak bazılarının, özellikle erkek çocukların çocuk sesinden olgun erkek sesine geçişi gibi dramatik etkileri olabilir.

Hormonal gelişmeye bağlı olarak, özellikle erkek çocuklarda daha belirgin olmak üzere, buluş çağında oluşan anatomik ve fizyolojik değişimlerden kaynaklı ses değişimidir.

### Mutasyon belirtileri

Mutasyon sırasında yaşanan değişiklikler ve yapılan araştırmalardan bazılarını incelemek bize fikir verecektir.

Mutasyon sırasında larenks kıkırdakları büyür ve tiroid kıkırdak şekil değiştirir. Yuvarlak görünümünü kaybederek öne doğru bir çıkıntı oluşturur.

Ses telleri erkeklerde 1cm kız çocuklarda 3-4 mm kadar uzar ve genişlik kazanır. Erkeklerde ses tellerindeki kas dokusunun bağ dokuya oranı daha fazladır. Kızlarda tam tersidir (Cevanşir ve Gürel, 1982).

Mutasyon dönemi klinik bulguları; ses tellerinde hiperemi, fonasyon sırasında mutasyon üçgeni olarak bilinen glottis açıklığı, mutasyonun akustik belirtileri ise sesin falset ve göğüs registerleri arasında gidip gelmesi, kırılması, ton tutma güçlüğü, fazla hava kaybı, tremolo v.b. dir (Cevanşir ve Gürel, 1982).

Fizyolojik olarak, yüzdeki değişimler, larenksin aşağıya inmesi (rezonatör bölgelerin büyümesi), göğüs duvarının genişlemesi (vital kapasitenin artması) gibi çok etken ses değişiminin nedenlerindedir.

Mutasyon sırasında erkeklerin çocukların sesi yalnızca genişlemez aynı zamanda bir oktav alçalır. Erkek seslerinin, kadınlardan bir oktav aşağıda duyulmasının nedeni budur.

Rezonatör bölgelerde bu süreç içerisinde eş zamanlı olarak gelişme gösterir. Kafatası ve yüz değişmiş bademcikler geri çekilmiştir. Orta Farenks büyümüştür. Burun son formunu alır ve nazal boşluklar, az veya çok ses kalitesinde etkilidirler.

Larenks büyümesindeki ani değişim beraberinde aynı oranda kas güçlenmesini gerektirir. Larenksin değişik bölümlerinde çeşitli büyüme oranları daha önce yerleşmiş olan kas fonksiyonlarını zorlaştırır. Bu dengesizlik ve ani değişim sırasında fonasyon güvensiz ve zor kontrol edilir bir duruma gelir.

Çocuklarda larenks yetişkin larenksinden anatomik olarak sadece küçük değil, aynı zamanda yapısı ve işlevi açısından da farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar incelendiğinde ses yolunun çocuklarda kısa ve huni şeklinde olduğu, yeni doğan larenksinin boyunda yüksek konumda yani C3-C4 vertebra hizasında olduğu ve yaş ilerledikçe boyunda aşağı doğru indiği görülmektedir. Kıkırdak yapılar çocuklarda yumuşak ve esnek bir yapıya sahiptir.

Vokal kordlar, çocuklarda kısa ve daha az kas kütesine sahiptir. Mukozal tabakalar daha ince ve vokal ligaman yoktur. Okul öncesi yıllarda vokal ligamen farklılaşmaya başlar ve ergenlik

döneminde çift katmanlı yapısına kavuşur. Çocukluk dönemi boyunca larenks de vücuttaki diğer gelişmelere paralel olarak gelişir. Larenksin boyutları arttıkça temel frekansta da değişiklikler olmaktadır. Ağlamanın temel frekansı doğumda 500 Hz, 7 yaşında 286,5 Hz, 8 yaşında 275,8 Hz'dir. Çocuk ve yetişkinler arasında sadece temel frekans açısından değil, rezonans, perde, ses aralığı gibi ses parametreleri açısından da farklılıklar bulunmaktadır. Çocukların ses aralığı yetişkinlerden oldukça azdır. Çocuklar genellikle ses üretimine sert bir şekilde başlamakta; yetişkinler ise yumuşak fonasyon gerçekleştirmektedir (Özkan ve Demirhan, 2014).

Baken ve Orlikoff'un ölçümlerine göre fonasyon süreleri yetişkin erkekte 20 sn, yetişkin kadında 15 sn, çocuklarda ise 10 sn civarındadır (Baken and Orlikoff, 2000).

Weiss (1950) a göre mutasyon sırasında göğüs kafesinin çevresi ve boyu uzar. Bu da nefes kapasitesinde önemli bir artış oluşturur. Boyundaki uzama ve genişleme ise larenksin daha aşağıda konumlanmasını ve bu yüzden daha uzun ve geniş bir farenks oluşumuna neden olduğunu bu sayede de ses renginde değişim yaşandığını belirtir.

Mutasyon sırasında larenks gelişimini öne ve arkaya doğru olduğunu bu yüzdende ses tellerinin bir cm kadar uzadığını belirtir. Kızlarda olan gelişimin ise enine değil boyuna olduğunu söyler.

Mutasyon ile yaşanan fiziksel gelişmeler yüzünden erkeklerde ses aralığı yaklaşık bir oktav aşağıya inerken kızlarda ise 2-3 ses aşağıya inmesi söz konusudur.

Weiss'a göre; değişim önce ses sınırının altında bir kalınlaşma olurken üst sesler sabittir. Ardından değişim sırasında tiz sesler gidip gelen bir hal alır ve kaybolmaya başlar ve yeni kalın sesler kalıcı hale gelmeye başlar. Son aşamada ise Kalın sesler kalıcı hale geldikten sonra yeni sesin üst sesleri de kalıcı hale gelir.

15-16 yaşlarda bittiği ön görülen sesteki değişimin son aşamasının 2-3 yıl daha devam edebileceği düşünülmektedir. Bu yüzden de 18-19 yaşlarına kadar erkek çocukların ses türlerini sınıflandırmanın ve ciddi ses çalışmalarının yapılmasının çok büyük yanlış olacağı düşünülmektedir.

Değişim öncesini 10-12 yaşları arası olarak düşünürsek, şarkı sesi parlak bir soprano gibidir ve konuşma tonu orta do civarındadır.

Değişim sırasında (12-14) yaşları arasında şarkı sesi elastikliğini kaybeder ve kontrol etmede güçlük çekilmektedir. Konuşma tonu da 2-3 tam ses pesleşmiştir.



Değişim sonrasında (14-16/17) ise konuşma sesi mi/re ye kadar inmiştir. Şarkı sesi ise parlaklığını kaybetmiş ancak yetişkin sesi tınısı da içermemektedir.17-18 yaşlarında yetişkin renginin oluştuğu görülür.

Kızlarda mutasyon daha az belirgindir. Bunun nedeni de larenks büyümesindeki değişik değerlerdir. Erkeklerde bir oktav aşağıya inerken kızlarda yaklaşık 3 ton kadar iner.

Kızlarda değişikliğin belirtileri; ses hacminin artması ve ses renginin değişmesi, yetersiz nefes veya çatlama ses tonunu ayarlamadaki zorluk ve istemsiz ses düşüşleridir.

T. Hacki , S. Heitmüller (1999) in 4-12 yaş arası sağlıklı sese sahip 180 çocukla yaptığı araştırmada çocukların konuşma sesi, bağırma sesi ve şarkı söyleme sesleri ayrı ayrı incelenmiştir. Sonuçlar yaşların büyümesi ile sesteki yeteneklerin geliştiğini göstermektedir.

Ayrıca araştırmada sesindeki perde düşüşü erkeklerde 8 ile 9 yaşları arasında kızlarda ise 7 ile 8 yaşları arasında görülmektedir. Konuşmadaki konuşma şiddetinin azalması ve şarkı söylemedeki yumuşaklığı ve en az ses yorgunluğunu edinmek yine erkeklerde 8 ile 9 yaşlarında kızlarda ise 7 ile 8 yaşlarında kazanmaktadırlar. Ergenlik sonrası sesin oluşması ise iki cins içinde 10 yaşını bulmaktadır. Premutasyon kızlarda erkeklerden bir yıl önce başlamaktadır.

Willis ve Kenny 2011 yılında 12-13 yaşlarında mutasyon dönemindeki 20 kız korist ile yaptıkları araştırmada konuşma sesi, ses genişliği ve register geçişlerini izlemişlerdir. Sonuç olarak ulaştıkları ses genişliklerini aşağıdaki gibi belirtmişler;–Tessitura genişliklerini ise Cornelliuss Reid'in (1983) "in the pitch range a singer is capable of producing with the greatest ease regardless of technical limitations"adlı çalışmasında belirttiği gibi kabul etmişlerdir (Willis ve Kenny, 2011).

	Ses Genişliği	Tessitura
Değişimden önce:	233-698 Hz [B3-F5]	[D4-D5]
Değişim başlangıcı:	220-784 Hz [A3-G5]	[D4-D5]
Değişimin zirvesi:	220-698 Hz [A3-F5]	[B3-C5]
Değişim sonrası:	220-880 Hz [A3-A5]	[A3-G5]

**Tablo 1:**

12-13 yaş 20 korist kız ile yapılan ses genişliği ve tessitura tablosu.

Willis ve Kenny mutasyonu tanımlayan şöyle bir formül getirmişlerdir:

1. Konuşma tonunda temel frekans aşağıya doğru inecektir.
2. Ses genişliği Vokal gelişime bağlı olarak önce daralan sonra genişleyen bir yelpaze oluşur.
3. Fiziksel gelişime bağlı olarak seste kırılmalar olur.

Özetle mutasyon sırasında özellikle erkeklerde, testosteron hormonu birçok önemli değişikliklere sebep olur. Bu yüzden kadınlara göre daha hızlı büyüyen larenks, ses tellerinin genişlemesine ve kalınlaşmasına neden olur. Uzun ses tellerine sahip olmak doğal olarak temel frekansın çoğalmasına neden olur. Çocuksu ses aralığından yetişkin sese geçişte larenksin büyümesiyle ses alçalır. Konuşma tonunun alçalmasına ek olarak ses bu süreçte boğuk ve zayıf duyulur. Erkeklerde ses aralığı sadece genişlemez aynı zamanda 1 oktav alçalır.

Erkeklerdeki en önemli belirti, yeni gelişen erkek sesi ile önceki çocuk sesi arasındaki ani değişimdir. Bu güvenilir olmayan sese “ses kırılması” denir.

Larenksin büyümesindeki ani değişim beraberinde aynı oranda kas güçlenmesini de gerektirir. Larenksin değişik bölümlerinde çeşitli büyüme oranları daha önce yerleşmiş olan kas fonksiyonlarını zorlaştırır. Bu dengesizlik ve ani değişim sırasında fonasyon güvensiz ve zor kontrol edilir durumdadır.

Erkek sesinde konuşma sesinin değişimi 3-6 ay gibi bir sürede tamamlanmasına rağmen şarkı sesi değişimi uzun bir süreçtir. Birçok araştırmacının sistemli ve ciddi bir ses eğitimine 18 yaşından önce başlanmamasını önermesinin nedeni budur. Bu cümle araştırmanın temel tartışma konusunun dayandığı cümle olarak ta düşünebiliriz.

### Ergen sesi eğitimi

Mutasyon sırasında kızlarda bazı zorluklar içerirken nispeten erkeklere göre daha kolay geçer. Erkeklerde ise gerçekten zorlu bir süreçtir ve özel dikkat ve eğitim gerektirir. Bu da eğitimcilere ve özellikle koro şeflerine özel bir sorumluluk yükler.

Bu yüzden de araştırmalar özellikle erkek ergenlerin ses değişimi üzerine yoğunlaşmıştır. Manuel Garcia bu kriz durumu hakkında, sesi doğasına bırakmayı ve bireysel özelliklere göre davranmayı önermiştir (Garcia, 1970).

Bu dönemde değişim bireylere göre değişiklik gösterebilir. Bu yüzden her ergen için gösterdiği değişim ve kişisel özelliklerine göre hareket etmek doğru olacaktır. Bu da eğitimcinin yeteneğine ve bilgi birikimine ve dikkatine doğrudan bağlı olacaktır.

Bazı eğitimciler bu dönemde bu kırılğan sesle çalışma hakkında bu dönem geçene kadar şarkı söylemeyi bırakmak gerektiğini savunurlar. Çünkü bu dönemde yapılan çalışmaların ses organına zarar vereceğini ve kalıcı hasarlar oluşturacağını belirtirler.

Ancak günümüzde bu yöntem çok ta kabul görmemektedir. Bunun yerine çok ciddi ve zorlayıcı ses çalışmalarından kaçınmak tavsiye edilmektedir. Yapılan bir uygulamada seste belli bazı gerilemeler ve yetersizlikler olursa ısrar etmeden yeni yöntemler denemek ve sesi aşırılıktan korumak, zorlamadan çalıştırmak çok önemlidir. Aksi takdirde ergeni hiç ses kullanmamaya itmek onda güvensizlik yaratacak ve başarısız olma korkusu ile birlikte şarkı söylemeyi bırakma ve soğuma gibi sonuçlar yaratacaktır.

Garcia ve destekçilerinde yaygın kanı mutasyon döneminde 3 yıl kadar sesin dinlendirilmesi şeklinde olmuştur. Bu teori Avrupa'nın büyük bölümünde ve özellikle İngiltere'de Kilise koroları(erkek koroları) ve okullarda kabul görüp uygulanmıştır.

1956 yılında McKenzie "Training the boy's changing voice" kitabı ile yeni bir bakış getirmiştir. Ona göre mutasyondaki ergenler ayrı olarak çalıştırılmalıdır.

McKenzie değişimden önceki erkek sesini soprano olarak tanımlamıştır. Ancak mutasyon başladığında bu yavaş yavaş alçalan sesi ise soprano II olarak isimlendirmiştir. Sonrasında ise alto ve daha sonra tenor olarak sınıflandırmıştır. Bu sıralama gözetilerek çalıştırmayı önermiştir. Ayrıca bu sesin ne bir çocuk sesi ne de bir erkek sesi kalitesinde olmayacağını eklemiştir (McKenzie, 1956).

“Alto-tenor” dediği bu modelde ses genişliğini (f-c2) arasında kabul edip çalıştırmayı önermiştir. Bu model daha çok Amerika da kabul görmüştür.

Amerika’da o zamanlarda okullarda kızlarla erkekleri ayırarak seslerine göre çalıştırmak ve korolarda kız korosu tercihleri zaten mevcuttu.

1970’ lerde Dr. Irvin Cooper yeni bir model geliştirmiştir. (Nota Cambiata=değişen nota) teriminden esinlenerek (Changing voice =Değişen ses) anlamında “Kambiata Konsept” denen bu model McKenzie’nin éalto-tenor” modeli ile benzerlikler göstermektedir.

Cooper değişmemiş soprano ses aralığını (b-f2) aralığında ilk değişimde kambiata sesin aralığını (f-c2) ikinci değişimi (B-f1) ve değişim sonrasını (F-c1) olarak gösteren dört aşamalı modeli sunmuştur. (Cooper, 1950)

Bir diğer teori ise John Cooksey tarafından geliştirilmiştir. Cooksey’in cambiata konseptinde ses değişimi beş aşamalı model ile anlatılmıştır.

1. Aşama I: Değişim Öncesi
  2. Aşama II: Erken Değişim
  3. Aşama III: Değişim zirvesi
  4. Aşama IV: Değişim sonrası dönem
  5. Aşama V: Yetişkinlik safhası başlangıcı
- (Cookksey, 1977)

Buna Karşı Frank ve Sparber’in da kullandığı ve genel kabul gören üç aşamalı model daha anlaşılır olacaktır inancındayız.

1. Premutasyon( Mutasyon öncesi)
2. Mutasyon (Ses değişimi)
3. Postmutasyon (Mutasyon sonrası)

Frank ve Sparber’e göre erkek çocuk seslerinin ses değişiminin her aşamasında şu ses genişliklerini belirtmişlerdir.

1. Premutasyon(mutasyon öncesi): f-g2
  2. Mutasyon(Ses değişimi): c-e1
  3. Postmutasyon(mutasyon sonrası): g-c1
- (Frank ve Sparber 1980)

Genellikle bu yaş (9-18) grubunda sesin uygunsuz kullanımı ya da eğitim eksikliği, ses problemleri ya da fonksiyonel bozukluklara yol açmaktadır. Üstelik yanlış kullanımdan kaynaklı ses hasarları için çok az sayıda ergen, ses gelişimi ve potansiyel ses hakkında ilgili yeterli teorik bilgiye sahiptir. Ayrıca birçok ergen koşullara ve bu

yeni yaşam aşamasının taleplerine uyum sağlamak için yanlış şan teknikleri kullanmak zorunda kalmaktadır. Kendini kanıtlama ve sesindeki değişimin üstesinden gelmek gibi duygularla, cüretkâr ve eforlu ses kullanımına yatkındırlar.

Konu hakkında tartışma bu seslerin nasıl eğitileceği, kimler tarafında eğitileceği, eğitimi verenlerin hangi donanımda olacağı ve hangi yöntemlerin kullanılacağı gibi sorular çevresinde yoğunlaşmaktadır.

Çağdaş eğitim, bilim, sanat ve teknik alanlarının üçünü de kapsayan bir çerçevede düzenlenip uygulanır. Müzik eğitimi sanat eğitiminin en önemli dallarından biridir. Bireye istendik olarak müziksel davranışlar kazandırma veya müziksel davranışlarında değişiklikler oluşturma süreci, müzik eğitimidir. Bu süreçte daha çok eğitim gören bireyin (çocuğun-öğrencinin) kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir. Müzik eğitimi yoluyla birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve daha verimli olması beklenir (Uçan, 1994).

Ses eğitimi, sadece soyut bir yaklaşımla, duyumlara bağlı olarak örneklendirme-yansılama yöntemiyle değil, aynı zamanda ses organlarının fizyolojisi ve işlevlerine ilişkin konularda bilgilendirme ile de pekiştirilerek, genel amaçlar doğrultusunda yapılmalıdır (Çevik, 1999).

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri ses eğitimine yönelik temel davranışların kazandırıldığı orta öğretim kurumları olarak 15-18 yaş arası çocukların temel ses eğitimine yönelik çabaları içermektedir (İstanbulu-Ayçimen, 2013)

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri ses eğitimi dersi öğretim programında ise "bireysel ses eğitimi dersi; Türkçeyi doğru kullanma, solunum tekniklerini uygulama, sesini tanıma ve doğru-etkili kullanma, ses eğitimi tekniklerine uygun olarak halk türkülerini, okul şarkılarını, Türk ve Dünya ses müziğinden değişik eserlerin seslendirilmesini kapsamaktadır. Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinde öğrenim gören öğrencilere; Bireysel ses eğitimi dersi aracılığıyla mutasyon dönemi özellikleri de göz ardı edilmeden, doğru ve sağlıklı ses üreterek, güzel ve etkili konuşma ve şarkı söyleme, sesini doğru kullanma ve koruma alışkanlığı kazandırılması amaçlanmaktadır" ifadesi geçmektedir (MEB, 2008:9).

Öncelikle bu yaş (ergenlik dönemindeki) aralığında çocuklara eğitim veren öğretmenlerin mesleki eğitiminde konu hakkında

bilgilendirilmesi gerekmektedir. Bu yüzden eğitim fakülteleri Müzik eğitimi bölümlerinde eğitim gören öğretmen adayların ses eğitimi ve koro derslerinde kendi seslerini eğitime ve gerekli yeterliliği sağlamak amaçlanarak eğitildiği düşünülmelidir. Hem ses eğitimi vermek hem de özel olarak mutasyon çağındaki sesleri eğitmek için teorik olarak verilecek ses ve solunum fizyolojisini ve mutasyon çağındaki seslerin eğitimi hakkında bilgileri içeren teorik bir ders görmeleri kanımca zorunludur.

Ayrıca solfej öğretmenlerinin ve koro şeflerinin ses konusunda bilgili, donanımlı ve sorumlulukları gereği çok dikkatli olmaları gereklidir. Solfej derslerinde kullanılan parçaların ses aralıklarına dikkat ederek, her çocuğun ses sınırlarına göre parçalar ile çalışmaları gerekmektedir.

Gerek solfej gerekse koro öğretmenlerinin çağdaş ses eğitimi kurallarını dikkate almamaları halinde, çoğunluğu henüz mutasyon dönemini yaşamakta olan öğrencilerin gelecekteki ses performansını negatif yönde etkileyecek kusurlara yol açılması kaçınılmaz olur (Okatan. 1996).

Ses eğitiminin, Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'nde 14-18 yaş grubundaki öğrencilerin, sanatsal gelişimlerine önemli katkıda bulunduğu düşünülebilir. Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin amaçları doğrultusunda, ders olarak okutulan Bireysel ses eğitimi' nin bu amaçlara yönelik bir yönlendirme sağladığı, öğrencinin ses değişimi, gelişimi ve eğitimi açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir (Tanrıöven ve Temiz, 2012).

## **Tartışma**

Eldeki araştırma bireysel ses eğitimi ve toplu ses eğitimi sırasında ergenlik süresince oluşan ses değişiminin gelişimi ve eğitimi açısından süregelen tartışmalardan bazıları aşağıdaki konulara dikkat çekmiştir.

İstanbul ve Ayçimen'in araştırmasındaki öğrenci şikâyetlerinin bazıları çok dikkat çekicidir. Araştırmada 9.sınıfta Bireysel Ses Eğitimi ve Koro Eğitimi dersinin olmaması nedeniyle birçok sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Doğru nefes alma, doğru ses üretme ve birlikte söyleme alışkanlığı edinmemelerinden dolayı Müziksel İşitme Okuma(MİO)dersine yönelik solfej okuma dersinden sonra ses tellerinin çok yorgun olduğunu ve acı hissettiklerini, Bireysel Ses Eğitimi dersinin 9. sınıftan itibaren almak istediklerini 9. sınıfta edinilecek doğru ses ve nefes teknikleriyle müziksel okumaya

daha bilinçli bir başlangıç yapabileceklerini, sesi ve nefesi doğru kullanarak, bu kazanımı, eğitimlerinin diğer alanlarına da aktarabileceklerini Bireysel Ses Eğitimi dersine 12. Sınıfta başlamış olmanın çok geç olduğunu, şimdiye kadar Koro Eğitimi derslerinde kendilerince oluşturmuş oldukları ses kullanım tekniklerini değiştirmenin çok zor olduğunu, 12. sınıfa kadar seslerini bilinçsiz kullandıklarından dolayı çok yormuş ve yıpratmış olduklarını hatta bazı öğrencilerin ses tellerinde nodül oluşumları olduğunun doktor tarafından teşhis edilmiş olduğunu belirtirler. (İstanbulu-Ayçimen, 2013)

Ayrıca araştırma sonucunda öneri olarak sunulan, Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'nde öğrenim gören öğrencilerin ses eğitimlerinde, mutasyon dönemlerinin en sağlıklı biçimde nasıl geçirilebileceği konusunda verilecek ciddi bir eğitimin bu liselerdeki ses eğitiminde öncelikli amaç olması gerektiği düşünülmektedir. Bu düşünce doğrultusunda Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'nde, Bireysel Ses Eğitimi ve Koro dersi veren öğretmenlerin çeşitli hizmet içi seminer ve kurslarla yeterliliklerinin artırılması önerilmektedir. (İstanbulu-Ayçimen, 2013)

Önermesi son derece doğru bulunmakta ayrıca bu eğitimlere MİO dersi öğretmenlerinin de katılması öğrencilerin ses sağlığı açısından çok önemli görülmektedir.

Mutasyon sırasında kızlarda bazı zorluklar içerirken nispeten erkeklere göre daha kolay geçer. Erkeklerde ise gerçekten zorlu bir süreçtir ve özel dikkat ve eğitim gerektirir. Bu da eğitimcilere ve özellikle koro şeflerine özel bir sorumluluk yükler.

Bu dönemde değişim bireylere göre değişiklik gösterebilir. Bu yüzden her ergen için gösterdiği değişim ve kişisel özelliklerine göre hareket etmek doğru olacaktır. Bu da eğitimcinin yeteneğine ve bilgi birikimine ve dikkatine doğrudan bağlı olacaktır.

Bu yüzden özellikle toplu ses eğitimi yapan müzik öğretmenleri ve koro şeflerinin mutasyon sürecindeki çocukları tek tek takip etmesi gerekmektedir. Her dönemde onları şarkı söylemenin güzelliği konusunda teşvik ederken bir yandan da gerekirse grup grup gerekirse bireysel olarak çalışmaya tabi tutarak ve ses aralıklarına ve ses kullanımına dikkat ederek doğru davranışları kazandırma ve ses sağlıklarını koruma yolunda hareket etmelidirler.

Her şeyden önce korolarında söyletecekleri çocukları en başta tek tek inceleyerek seslerini doğru belirleyip, bireysel değişimlerini fark etmeleri son derece önemlidir.

Koroda ses eğitimi toplu ya da grupsal olarak yapılır. Gerekli görüldüğünde kişisel ses sorunlarını gidermek için bireysel olarak da yapılabilir (Yiğit, 2006).

Sonraki adım ise repertuar doğru oluşturma aşamasıdır. Söyletmeyi çok arzuladığı parçaları değil elindeki bireylerin ses yeterliliklerine göre repertuar seçmeye özen göstermelidirler. Unutulmamalıdır ki, profesyonel ses eğitimine kızlar için 16 erkekler için 18 yaşından sonra başlanmalıdır. Bu saptama ortadayken Ortaokul ve lise çağındaki çocuklara klasik müzik repertuarının en zor eserlerini söyletip gururlanan öğretmenlerin aslında ne kadar büyük yanlış içinde olduklarının farkında olmaları gerekmektedir.

Türkiye'deki örgün eğitimin temeli olan ilköğretim kurumlarında çocuğu müzik sevgi ve bilgileriyle donanımlı olarak yetiştirmek, dalında yeterli ve iyi yetişmiş, nitelikli müzik öğretmenleri yetiştirildiğinde mümkün olacaktır (Töreyin, 1997).

Donanımlı eğitimciler ile üniversite çağına gelmiş özellikle müzik eğitimi bölümleri ve konservatuar şan bölümlerine girmek isteyen gençlerin sesleri yıpranmamış, bozulmamış ve sağlıklı olacaktır. Bu da üniversitelerde mesleki eğitim veren bölümler ve hayallerinde şarkıcılık ya da müzik eğitimciliği olan genç bireyler için hayati önemde bir konudur.

Ses kullanımı sırasında en çok yapılan yanlışlıklar şunlardır:

- Normal ses sınırlarını aşma
- Çocuk yaşına uymayan ses dinamikmi(çok kuvvetli söyleme ve bağırma)
- Solunumu iterek kullanma(forse solunum)
- Uzun süreli koro çalışmaları
- Ses türünü ayırmada yapılan yanlışlıklar
- Bağırarak konuşma
- İyi telaffuz etmeme (Cevanşir-Gürel, 1982)

## **Öneriler**

Yukarıdaki literatür ve bilgiler doğrultusunda verilen öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Bu yüzden uygun ses eğitimi davranışlarına ulaşmak için, yumuşak fonasyon kullanımını teşvik etmek ve sesin kullanım alanının muatsyon aşamalarına uygun olarak dikkatle sınırlandırılması larenksteki gerilimlerin önlenmesi ve eforlu kullanımın zararlarını önlemekte en faydalı yöntem olacaktır.



- Çocuk ve Ergen seslerde çalışma süreleri de ayrı bir öncelik konumuzdur. Bu çalışmaların uzun süreler almayan ve zorlayıcı olamayan çalışmalar olması eğitimci tarafından dikkatle planlanmalıdır. Ergen seslerinde bireysel çalışmalar ya da koro çalışmalarında mutlaka bir ses sınıflandırması her çocuk için yapılmalı ve mutasyonun her aşaması dikkatle gözlenmelidir. Değişime göre korodaki yeri söylediği parti ve ses aralıkları ayarlanmalıdır.
- Bir koro şefi “korosunda ses eğitimi gerçekleştirebilmelidir” (Çevik,1999:143)Bu yüzden bir koro şefinin de müzikal birikimin yanında, en az bir ses eğitimcisi kadar anatomi ve fizyoloji hakkında bilgisi olmalıdır. Bu yüzden eğitim fakültelerinde ses eğitimi ve koro şefliği alanında ilerlemek isteyen her öğrenciye lisans döneminde ses ve solunun fizyolojisi dersleri verilmelidir. Uzmanlaşmaya başladıkları yüksek lisans ve doktora eğitimlerinde ise mutlaka bu dersin ileri düzeyi “ses pedagojisi” gibi dersler zorunlu olarak verilmelidir.
- Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri’nde, Bireysel Ses Eğitimi ve Koro dersi veren öğretmenlerin çeşitli hizmet içi seminer ve kurslarla yeterliliklerinin arttırılması önerilmektedir (İstanbulu-Ayçimen, 2013). Önermesi son derece doğru bulunmakta ayrıca bu eğitimlere MİO dersi öğretmenlerinin de katılması öğrencilerin ses sağlığı açısından çok önemli görülmektedir.
- Koro da söylemenin sanıldığıının aksine belli başlı teknik birikimler gerektiği düşünülürse öncelikle toplu söyleme ile başlayıp ilerleyen yıllarda bireysel söyleme üzerine yoğunlaşan eğitimi anlayışının yerine öncelikli bireysel ses eğitimi dersleri ile başlayıp bazı temel bilgiler edindirildikten sonra toplu söylemeye geçilmesi. Ya da en azından eş zamanlı bir eğitimim sürdürülmesi.
- Solfej derslerinde, kullanılan materyallerin yaş gruplarına ve bu grupların seslerinin özelliklerine göre yeniden planlanması.
- Bu genel planlama yapılmadığı takdirde, eğitimcilerin solfej derslerinde kullanılan parçaların ses aralıklarına dikkat ederek, her çocuğun ses sınırlarına göre parçalar ile çalışmaları gerekmektedir.

- Profesyonel olarak beceri gerektiren eserlerin bireysel ses eğitimi ya da koro derslerinde kullanılmaması. (kızlarda 16, erkeklerde 18 yaş öncesi profesyonel anlamda ses eğitimine başlanmamalıdır.)
- Koro ve bireysel ses eğitimi derslerinde belirli bir plan dâhilinde derslerin işlenişi için aşağıda sıralanan basamakları uygulamaya çalışmak:
  1. Ses hijyeni ve fizyolojisi hakkında kısa bilgiler vererek başlamak
  2. Vücut esneme çalışmaları
  3. Doğru duruş hakkında her öğrenciyi uyararak ve kontrol ederek doğru duruş (posture) alışkanlıklarını kazandırmak için kontrol
  4. Doğru nefes kontrolleri yaparak yanlışların düzeltilmesi
  5. Basit egzersizler yardımı ile forse solunum, duruş ve vücut esnekliğinin kontrolü
  6. Ses üretiminde ses şiddeti ile ilgili bireysel kontrol ile fazla eforlu ve volümlü olan öğrencilerin ses şiddetlerinin kontrolü ile yumuşak fonasyon alışkanlığının edindirilmesi
  7. Rezonans çalışmaları
  8. Artikülasyon çalışmaları
  9. Çalışılacak parçaların prozodik yapılarına uygun konuşma çalışmaları
  10. Çok kısa süreli (20 dakikayı geçmeye) parça çalışmaları
  11. Bütün kazanımların kontrolü
  12. Bağırarak konuşan öğrencilerin konuşma alışkanlıklarının düzeltilmeye çalışılması için uyarılması ile dersi bitirmek.
- Bireysel ses eğitimi derslerinin 9. sınıfta başlaması toplu ses eğitiminin daha sonraki sınıflarda 10-11-12. sınıflarda başlaması ya da en azında eş zamanlı başlaması

### **Kaynaklar**

BAKEN, R. & ORLIKOFF, J. (2000). *Normative data of female and males*, <http://www.unc.edu>.

---

- CEVANŞİR, B.-GÜREL, G. (1982). *Foniatri*, sanal matbaacılık, İstanbul, s.58.
- COOKKSEY, J. (1977). The development of a contemporary, Eclectic theory for the training and cultivation of the junior high school male changing voices. *The Choral Journal*.
- COOPER. I., (1950) "The junior high school choral problem" *Music Educators Journal* 37, No. 2, s.20-21.
- ÇEVİK. S. (1999). Koro eğitimi yönetimi ve teknikleri, Yurtrenkleri yayinevi, Ankara. s. 64, 143.
- HACKİ. T. and S. HEITMULLER, "Development of the child's voice: premutation, mutation", *INT J PED O*, 49, 1999, pp.141-144.
- OKATAN. İ., (1996). Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Ses Problemleri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 8 Sayfa, 167 -172*.
- REİD. C. (1983). *A Dictionary of Vocal Terminology. An Analysis. New York: Joseph Patelson Music House Ltd, 372*.
- SPARBER, M. & FRANK, F. (1908). *Die Mutations-Stimme im gesang-Unterricht*, Pan A.G. No:103, Zurich.
- MEB, (2008). *Bireysel Ses Eğitimi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- İSTANBULLU, S.- ÖZÇİMEN, A. Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Öğrencilerinin Bireysel Ses Eğitimi ve Koro Eğitimi Derslerinde Yaşadıkları Sorunların Ders Çizelgesi Açısından Değerlendirilmesi. *İstanbul, S. ve Özçimen, A. NWSA- Qualitative Studies, E0018, 8, (2), 1-11*.
- ÖZKAN, E. DEMİRHAN, E. (2014). Pediatrik ses bozuklukları ve ses terapisinin etkinliği, *Kocaeli Tıp Dergisi 2014; 2:27-33 (Medical Journal of Kocaeli 2014; 2:27-33)*.
- TANRIÖVEN. G. B. ve TEMİZ. E.,(2012). Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinde bireysel ses eğitimi ders kitabının, öğrenci açısından işlevselliğinin incelenmesi, *e-Journal of New World Sciences Academy, Volume: 7, Number: 1, s.11-20*.
- TÖREYİN, M. (1997). Türkiye'nin İlköğretim Kurumlarındaki "Müzik eğitimcisi Sorunu", *Filarmoni Sanat, Ocak, Sayı.142. s.5*.
- TÖREYİN, M. (2008) *Ses Eğitimi Temel kavramlar-ilkeler ve yöntemler*, Sözkese Matbaacılık, Ankara.
- UÇAN, A. (1994). *Müzik Eğitimi*. SAY Yayınları, Ankara.
- WEİSS, D. A. (1950) *The Pubertal Change of the Human Voice (Mutation)*. *Folia Phoniatica 1950;2. S.126-159. (DOI:10.1159/000262578)*

- WILLIS, E. & KENNT, D. (2011). Voice Training and Changing Weight—Are They Reflected in Speaking Fundamental Frequency, Voice Range, and Pitch Breaks of 13-Year-Old Girls? A Longitudinal Study. *Journal of Voice*, Vol. 25, No. 5, New South Wales, Australia.
- YAVUZER, H., (2001). Çocuk Psikolojisi, (20. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YİĞİT, N. (2006). Koroda ses eğitimi çalışmalarının çocuk ses gelişiminde etkileri. *Selcuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Vol: Issue:16, s. 778.

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE KADIN ALGISI ÖLÇEĞİNİN  
GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**Nurettin GÜLMEZ<sup>1</sup>Nejat İRA<sup>2</sup>İhsan YILMAZ<sup>3</sup>Gözde ÖZENÇ İRA<sup>4</sup>**Öz**

*Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin kadın algılarını değerlendirmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Çalışma sonunda, üniversite öğrencilerinin kadın algılarını temsil ettiği düşünülen toplam 33 maddeden oluşan beşli Likert tipi bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin geçerliğini saptamak amacıyla Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde eğitim ve öğretim gören 149 kadın ve 60 erkek olmak üzere toplam 209 öğrenciye 50 maddelik ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için yapılan KMO testi sonucu 0,872 ve Bartlett testi sonucu Chi-Square 3644,858, Df 435 ve p,000 bulunmuştur. Sonuçta alfa güvenilirlik katsayısının kabul edilebilir düzeyde bulunduğu ve yapılan bu çalışmanın sonucunda Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.*

**Anahtar Sözcükler:** Kadın algısı, üniversite öğrencileri, ölçek, geçerlik, güvenilirlik.

**A STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY OF THE PERCEPTION  
OF WOMEN AMONG UNIVERSITY STUDENTS SCALE****ABSTRACT**

*This study aims to develop an instrument to assess the perception of women among university students. At the end of the study, a five point Likert type scale was obtained including 33 items considered to reflect the perception of women among university students. A scale consisting of 50 items was administered to 209 students (149 females and 60 males) at the Faculty of Education of Celal Bayar University to determine the validity of the scale. The result of the KMO test was 0.872, and the Bartlett test showed the chi-square to be 3644.858, Df to be 435 and p to be 0.000. In the end, the alpha reliability coefficient was at an acceptable level, and the Perception of*

---

<sup>1</sup> Prof. Dr. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi öğretim üyesi.

<sup>2</sup> Doç. Dr. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi.

<sup>3</sup> Öğr. Gör. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim görevlisi.

<sup>4</sup> Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi.

*Women among University Students Scale was found to be valid and reliable.*

**Keywords:** Perception of women, university students, scale, validity, reliability.

### **Giriş**

Toplumsal cinsiyet; toplum tarafından kadın ve erkek için uygun görülen nitelikler, roller, davranışlar, etkinliklerdir. Çocuklar, zaman içinde ve toplumu tanıdıkça toplum içindeki cinsiyet rollerini de öğrenmeye başlarlar. Çocuklar; toplumun gelenek ve göreneklerinin, yaşadığı coğrafi bölgenin, ülkenin yönetim şeklinin, kişilere verilen değer, aldığı eğitimin, yaşadığı sağlık ve hukuk süreçlerinin, iş ve meslek seçimi uygulamalarının yaşandığı ortamda benliklerini bulurlar. Yaşadığı ortam onun cinsiyet algısını da şekillendirir.

2015 yılı İnsani Gelişme Endeksi'nde dünyadaki 188 ülke dikkate alınmıştır. Türkiye, bu endekste 72. sıradadır. İnsani Gelişme Endeksi'ne göre bütün bireyler için üç temel boyut şöyle belirlenmiştir:

1. Uzun ve sağlıklı bir yaşam,
2. Bilgiye erişim ve
3. İyi bir yaşam standardıdır.<sup>5</sup>

Toplumdaki bütün bireylere sağlıklı bir hayatı temin etmek, eğitim fırsatlarından yararlandırmak ve insanca bir hayat ortamını hazırlamak devletin görevidir. Türkiye'de sağlık, eğitim, kültür, sosyal yardım hizmetlerinden yararlanılırken coğrafi faktörlerin, gelenek ve göreneklerin de etkisiyle cinsiyet eşitsizliğinin olduğu görülmektedir.<sup>6</sup> Yükseköğretimde de durum çok farklı değildir. 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında üniversitelerde eğitim gören erkek öğrenci sayısı 3.628.726 iken kız öğrenci sayısı 3.091.988'dir. Türkiye'de 2014 yılında 25 ve daha yukarı yaşta olan ve okuma yazma bilmeyen toplam nüfus oranı %5,6 iken, bu oran erkeklerde

---

<sup>5</sup> Birleşmiş Milletler Geliştirme Programı İnsani Gelişme Raporları, <http://hdr.undp.org/en/composite/HDI>, (Erişim Tarihi: 26.12.2016).

<sup>6</sup> Hicran Çetin Gündüz, Sinem Tarhan ve Zeynep Kılıç, "Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt-4, Sayı-1, Haziran 2015, s.22.

## Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

%1,8, kadınlarda %9,2'dir. Lise ve dengi okul mezunu olan 25 ve daha yukarı yaştakilerin toplam nüfus içindeki oranı %19,1 iken, bu oran erkeklerde %23,2, kadınlarda %15'dir. Yüksekokul veya fakülte mezunu olan toplam nüfus oranı %13,9 olup bu oran erkeklerde %16,2 kadınlarda ise %11,7'dir.<sup>7</sup> Halbuki 2015 yılı verilerine göre Türkiye nüfusunun (78 milyon 741 bin 53 kişi) %50,2'sini erkek nüfus (39 milyon 511 bin 191 kişi) ve %49,8'ini kadın nüfus (39 milyon 229 bin 862 kişi) oluşturmaktadır.<sup>8</sup> Aynı oranın eğitim hayatına yansımadağı anlaşılmaktadır.

Sosyal hayatta resmi olarak ilk evliliğini 2015 yılında yapmış olan kadınların ortalama evlenme yaşı 23,9 iken, bu yaş erkeklerde 27'dir.<sup>9</sup>

İş hayatına bakıldığında da durum benzerlik göstermektedir. Türkiye'de 15 ve daha yukarı yaştaki nüfus içerisinde istihdam oranı 2014 yılında %45,5 olup, bu oran erkeklerde %64,8, kadınlarda ise %26,7 olmuştur. 15 ve daha yukarı yaştaki nüfus içerisinde işgücüne katılma oranı 2014 yılında %50,5 olup, bu oran erkeklerde %71,3, kadınlarda ise %30,3 olarak gerçekleşmiştir. Eğitim durumuna göre işgücüne katılım oranı incelendiğinde, kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe işgücüne daha fazla katıldıkları görülmüştür. Okur-yazar olmayan kadınların işgücüne katılım oranı %16, ilkokul ve ortaokul eğitilmiş kadınların işgücüne katılım oranı %25,8, lise mezunu kadınların işgücüne katılım oranı %31,9, mesleki veya teknik lise mezunu kadınların işgücüne katılım oranı %39,8 iken yükseköğretim mezunu kadınların işgücüne katılım oranı %71,3 olarak gerçekleşmiştir. Yükseköğretim mezunu bir kadın çalışanın yıllık ortalama esas iş geliri, aynı eğitim düzeyinde bir erkek çalışanın yıllık ortalama esas iş gelirinden %1,3 oranında düşük gerçekleştiği görülmektedir.<sup>10</sup>

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması 2014, sonuçlarına göre; ülke genelinde yaşamının herhangi bir döneminde eşinden veya

<sup>7</sup> Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni, İstatistiklerle Kadın, 2015, 07 Mart 2016, Sayı-21519, s.1

<sup>8</sup> Türkiye İstatistik Kurumu, [www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=21519](http://www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=21519), (Erişim Tarihi: 26.12.2016).

<sup>9</sup> TÜİK Haber Bülteni, s.1

<sup>10</sup> TÜİK Haber Bülteni, s.2

birlikte yaşadığı kişiden fiziksel şiddete maruz kalan kadın nüfus oranı %35,5'dir.<sup>11</sup>

Türkiye Büyük Millet Meclisi'ndeki erkek milletvekili oranı %85,3, kadın milletvekili oranı %14,7'dir.<sup>12</sup>

Eğitim, evlilik, boşanma, iş hayatına katılım, aile içinde yaşananlar ve siyasi hayat, yetişen yeni nesiller için bir kültür ortamı oluşturmaktadır. İşte kadın ve erkek bu kültür ortamında sosyalleşir, gelişir, değişir ve toplumun kendisine biçtiği rollerle donanır. Kadın ve erkek, sosyal olarak belirlenen rollerini ve sorumluluklarını öğrenir ve benimser. Böylece toplum içindeki konumlarını ve davranışlarını bu öğrendiklerine göre şekillendirir.<sup>13</sup> Çocuklar, toplumsal cinsiyet rollerini, öncelikle ailede, sonra çevrede öğrenmekte, okul ortamında öğretmen davranışları, sınıf içi uygulamalar ve ders kitaplarında okudukları ile pekiştirmektedirler.<sup>14</sup> Günümüzde televizyonlar ve sosyal medya, toplumsal cinsiyet rollerinin benimsenmesinde, çocuklar ve gençler üzerinde daha fazla etkili olmaktadır.

Toplumun kadın algısı, biyolojik farklılıklardan kaynaklanmaz. Kadın ve erkek olarak toplumun bireyi görüş şekli, algılama mantığı, düşünme biçimi ve davranış tarzı kadın algısını meydana getirir.<sup>15</sup> Bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürü; bir kadının ya da erkeğin nasıl davranacağı, nasıl düşüneceği ve nasıl hareket edeceğini belirler. Yani kadın ve erkeği sosyal olarak yapılandırır.<sup>16</sup>

Toplumsal sistem içinde belirli konumdaki kişinin nasıl davranması gerektiğini belirten normlara, rol denir. Toplumun kültürü, insanlara bu kültürel normlara uymaları konusunda baskı yapar. Birçok toplumdaki kültürel normlarda, erkeklerin statüsü ve karar verme gücü daha yüksektir. Dünyadaki birçok toplumda erkekler; güçlü, kendine güvenli, korkusuz, bağımsız, gerçekçi gibi

---

<sup>11</sup> TÜİK Haber Bülteni, s.2

<sup>12</sup> TÜİK Haber Bülteni, s.2

<sup>13</sup> Hasan Hüseyin Altınova ve Veli Duyan, "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Geçerlik güvenilirlik Çalışması", Toplum ve Sosyal Hizmet, cilt-24, sayı-2, Ekim 2013, s.10

<sup>14</sup> Gündüz, Tarhan ve Kılıç, agm, s.22.

<sup>15</sup> Altınova ve Duyan, agm, s.10

<sup>16</sup> Altınova ve Duyan, agm, s.10



güçlü özelliklerle tanımlanır. Buna karşılık kadınlar; bağımlı, pasif, kararsız, duygusal gibi daha zayıf özelliklerle tasvir edilir.<sup>17</sup>

Geleneksel olarak kız çocuklarının edilgen, besleyici, duyarlı, duygusal olması ve ev içi etkinliklere yönelmesi istenmekte, sözel alanlarda başarılı olabilecekleri, matematik ve mühendislik alanlarında ise başarılı olamayacakları konusunda yönlendirilmektedir. Bununla birlikte erkek çocukların atılgan, yarışmacı, üstün, lider olması ve ev dışındaki etkinliklere yönelmesi istenmektedir.<sup>18</sup>

Bütün bunlar bireye kadının; sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik alanlarda erkeğe göre daha düşük bir konumda olduğunu öğretmektedir. Bir toplumda kadın ve erkek eşit görülüyorsa, eşit algılanmıyorsa ve eşit olanaklara sahip değillerse, o toplumda gerçek anlamda bir demokrasinin varlığından söz edilemez.<sup>19</sup>

Aile içinde oluşan, çevrede, sosyal medyada, televizyon ve sinemalarda şekillenen ve okullarda pekişen kadın algısı, üniversitede alışkanlığa ve davranışa dönüşmektedir. Bu davranışlar, ülkenin geleceğinde kadın ve erkeğin rolünü, hayat tarzını, eğitim kalitesini, saygınlığını ve değerini belirleyecektir. Bu değer, toplumun ve ülkenin dünya içindeki etkinliğini belirleyecektir. Çünkü bir ülkenin en büyük yatırımı, insana yaptığı yatırımdır. İnsan ise kadın ve erkekten oluşmaktadır.

### **Amaç**

Bu çalışmanın amacı, Celal Bayar Üniversitesi'nde 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerin kadın algılarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir.

### **Yöntem**

Bu bölümde çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesi konularına yer verilmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubunda 149'u kadın, 60'ı erkek olmak üzere toplam 209

<sup>17</sup> Altınova ve Duyan, agm, s.10-11

<sup>18</sup> Gündüz, Tarhan ve Kılıç, agm, s.23.

<sup>19</sup> Altınova ve Duyan, agm, s.13

öğrenci yer almaktadır. Bu öğrenciler basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

### **Katılımcılar**

Katılımcılardan 149'u kadın (%71,3), 60'ı (%28,7) erkektir. Anne eğitim düzeyleri ise 22'si (%10,5) okur-yazar değil, 19'u (%9,1) okur-yazar, 104'ü (%49,8) ilkokul, 30'u (%14,4) ortaokul, 27'si (%12,9) lise, 7'si (%3,3) üniversite mezunudur. Annelerin 59'u (%28,2) çalışırken, 150'si (%71,8) çalışmamaktadır. Babaların eğitim düzeylerine göre dağılımı şöyledir; 7'si (%3,3) okur-yazar değil, 8'i (%3,8) okur-yazar, 86'sı (%41,1) ilkokul, 40'ı (%19,1) ortaokul, 38'i (%18,2) lise, 30'u (%14,4) üniversite mezunudur. Öğrencilerin ailelerinin yıllık gelirine bakıldığında ise 57'si (%27,3) 1300 tl'den az gelire sahip, 71'i (%34) 1301-2000 tl arası, 31'i (%14,8) 2001-2500 tl arasında gelire, 25'i (%12) 2501-3000 tl, 25'i (%12) 3001 tl ve üzeri gelire sahiptir. Kadın hakları ile ilgili kitap, dergi, gazete ve makale okuma sıklığına bakıldığında 33'ü (%15,8) hiç okumazken, 85'i (%40,7) bazen, 65'i (%31,1) ara sıra, 21'i (%10) sıklıkla, 5'i (%2,4) düzenli olarak okumaktadır. Öğrencilerin sivil toplum örgütlerine üyeliğine bakıldığında 18'i (%8,6) bir sivil toplum örgütüne üyeyken, 191'i (%91,4) üye değildir.

### **Ölçek geliştirmek için şu çalışmalar yapılmıştır:**

- Denemelik ölçek hazırlanırken Türk toplumunda kadın algısı ile ilgili makale, kitap ve tezler taranmış, kadın algısına ilişkin kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Literatür taraması sonucunda araştırmacı tarafından kadın algısını temsil ettiği düşünülen 50 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur.
- Sonra maddelerin kapsam geçerliği için eğitim bilimleri, psikoloji, sosyal hizmet, kadın çalışmaları alanında uzmanlıklarını almış ve kadın akademisyenlerden yedi öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Değerlendirmeler sonucunda, bazı ifadeler yeniden düzenlenmiş, yeni ifadeler eklenmiş, altılı likert yerine beşli likert tercih edilmiş, likertlerde kullanılan ifadeler değiştirilmiş, *kararsızım* gibi katılımcıyı yönlendiren ifadeler kullanılmamıştır. Kadın algısı konusunu ortaya çıkaracağı düşünülen

toplam 50 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçek elde edilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Geliştirilen ölçek, Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında öğrenim görmekte olan 149'u kadın ve 60'ı erkek olmak üzere toplam 209 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilere araştırmanın amacı hakkında kısa bilgi verilmiş ve uygulama aşamasında nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda Tutum Ölçeği'nin giriş kısmına bilgi notu eklenmiştir. Öğrencilerin isimlerini yazmamaları istenmiş, ancak değerlendirmede kullanılacak bazı genel kişisel verileri işaretlemeleri belirtilmiştir. Ölçeğin uygulanması yaklaşık 15-20 dakikalık bir süreyi kapsamaktadır.

### **Verilerin Analizi**

Ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanması ve alt ölçeklerin oluşturulması amacı ile açımlayıcı (keşfedici) faktör analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 18.0 programı kullanılmıştır. Aritmetik ortalama, yüzde, KMO, Barlett testi, faktör analizi ve güvenirlilik analizleri yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi ve az sayıda faktörle açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir.

Açımlayıcı faktör analizi yapılırken, her bir faktörde yer alacak maddelerin anlam ve içerik açısından tutarlı olması, faktör özdeğerlerinin (eigenvalue) 1 ya da 1'in üzerinde olması, bir maddenin yer aldığı faktörde ".40" ve daha fazla bir faktör yüküne sahip olması, maddelerin buldukları faktörlerdeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın en az ".10" ve daha yukarı olması ölçütleri<sup>20</sup> göz önünde bulundurulmuştur.

### **Bulgular**

Örneklemdaki katılımcıların cinsiyete göre dağılımları, öğretmen adaylarının annelerinin ve babalarının öğrenim durumları, yine annelerinin çalışma durumları, ailelerinin aylık gelir düzeyleri, ailelerin kadın ile ilgili konularda kitap, makale ve gazete okuma sıklıkları ve kadın ile ilgili bir sivil toplum kuruluşuna üye olup olmadıklarına göre veriler aşağıda verilmiştir. Bu tablolar, üniversite

---

<sup>20</sup> Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2002, s.152

öğrencilerinin kadın algıları ve toplumsal cinsiyete bakış açılarını oluşturmakta etkili olan unsurları ortaya koymaktadır.

**Tablo 1. Örneklemdeki Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı**

<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Kadın	150	%71,3
Erkek	60	%28,7
Toplam	210	100,0

Tablo 1’den de anlaşılacağı gibiörneklem büyük çoğunluğunu kadınlar oluşturmaktadır. Bu durum, anketin ortaya koyacağı sonuçları etkilemesi mümkündür. Üniversite gençliğinin kadın algısını veya toplumsal cinsiyete bakış açısındaki farklılıkları ortaya koyması açısından yeterlidir, denebilir.

Tablo 2’deki veriler, öğretmen adaylarının %10,5’nin annelerinin hâlâ okuma yazma bilmediğini göstermesi açısından dikkat çekicidir. %9,1’nin sadece okur yazar olması, toplamda %19,6 rakamına ulaşılması aslında kadın eğitiminde sorunun devam ettiğini göstermektedir. Gelecek kuşakları yetiştirecek öğretmen adaylarının beşte birinin eğitim açısından sıkıntılı ailelerden gelmesi, dikkate alınması gereken bir durumdur.

**Tablo 2.Örneklemdeki Öğretmen Adaylarının Annelerinin Öğrenim Durumu Dağılımı**

<b>Annenin Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okur-yazar değil	22	10,5
Okur-yazar	19	9,1
İlkokul	104	49,8
Ortaokul	30	14,4
Lise	27	12,9
Üniversite	7	3,3
Toplam	209	100,0

**Tablo 3.**Örneklemdaki Öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumu

<b>Anne Çalışma Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Evet	59	28,2
Hayır	150	71,8
Toplam	209	100,0

Tablo 3'ten de anlaşılacağı gibi annelerin iş hayatındaki ağırlığı babalara göre çok düşüktür. Aileyi şekillendirenin anne olduğu dikkate alındığında, bu durumun değiştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 4.**Örneklemdaki Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumu Dağılımı

<b>Babanın Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okur-yazar değil	7	3,3
Okur-yazar	8	3,8
İlkokul	86	41,1
Ortaokul	40	19,1
Lise	38	18,2
Üniversite	30	14,4
Toplam	209	100,0

Tablo 4'te ankete katılan öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumlarının annelere göre çok daha iyi olduğu görülmektedir. Tablo 2 ve Tablo 4'teki veriler, Türkiye'de kadının eğitiminde bazı sorunların devam ettiğini göstermektedir.

**Tablo 5.Örneklemdaki Öğrencilerin Ailelerinin Toplam Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımı**

<b>Toplam Aylık Gelir Düzeyi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1.300'den az	57	27,3
1.301-2.000	71	34
2.001-2.500	31	14,8
2.501-3.000	25	12
3001'den fazla	25	12
Toplam	209	100,0

Tablo 5, öğretmen adaylarının çoğunluğunun gelir seviyesi düşük ailelerden geldiğine işaret etmektedir. Kadın haklarıyla ilgili kitap, dergi, gazete ve makale okuma sıklıklarının çok düşük olduğu, yine büyük çoğunluğun herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmadıkları dikkati çekmektedir.

**Tablo 6.Örneklemdaki Öğrencilerin Kadın Hakları İle İlgili Kitap, Dergi, Gazete ve Makale Okuma Sıklıklarına Göre Dağılımı**

<b>Okuma Sıklıkları</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Hiç	33	15,8
Bazen	85	40,7
Ara Sıra	65	31,1
Sıklıkla	21	10
Düzenli Olarak	5	2,4
Toplam	209	100,0

**Tablo 7.Örneklemdaki Öğrencilerin Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üyeliğinin Olup Olmadığına Göre Dağılımı**

<b>STK Üyeliği</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
--------------------	----------	----------

## Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Evet	18	8,6
Hayır	191	91,4
Toplam	209	100,0

Öğrencilerin sivil toplum örgütlerine üyeliğine bakıldığında 18'i (%8,6) bir sivil toplum örgütüne üyeyken, 191'i (%91,4) üye değildir.

Bu çalışmada örneklem uygunluğunu belirlemek amacıyla hesaplanan Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı” ,872” bulunmuştur. Bu değer faktör analizi yapılması için önerilen en düşük değer olan .60’dan büyüktür. Barlett Testi sonucu elde edilen Ki-Kare değeri: 3644,858, df:435, p:.000 anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar örneklem üzerinde faktör analizi yapabilmek için maddeler arasında yeterli düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Tablo 8’de Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeğine ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları verilmektedir.

**Tablo-8:** Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları

KMO		,872
Bartlett Testi	Chi-Square	3644,858
	Df	435
	p	,000

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme yapılmıştır<sup>21</sup>. Tablo 9 incelendiğinde yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 61,139’unu açıklayan ve özdeğeri (eigenvalue) 1,00’in üzerinde 5 faktörlü bir yapı elde edilmiştir.

<sup>21</sup> Yasemin Gülbahar ve Şener Büyüköztürk, “Değerlendirme Tercihleri Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara 2008, Sayı-35, Ankara, s.153; Yasemin Koçak Usluel ve Funda Kurt Vural, “Bilişsel Kapılma Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara 2009, Cilt-42, Sayı-2, s.83 ve 85.

Tablo 9’de faktör analizi sonucu çıkan faktörlerin özdeğer ve açıklanan varyans oranları sonuçları verilmektedir.

**Tablo-9:** Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları

<b>Faktörler</b>	<b>Özdeğer(Eigenvalue)</b>	<b>Açıklanan Varyans</b>	<b>Toplam Varyans</b>
1	8,224	15,484	15,484
2	4,572	14,628	30,112
3	2,362	11,228	41,340
4	1,726	10,790	52,129
5	1,458	9,009	61,139

Varimax dönüşümü sonucunda, faktör yük değerleri ile diğer faktör yük değerleri “.10”un altında olan 17 madde ölçekten çıkarılmıştır. Benzer istatistiksel analiz teknikleri ve uygulamalar Gülbahar ve Büyüköztürk (2008); Usluel ve Vural (2009); Kılıçer ve Odabaşı’nın (2010) yaptıkları ölçek uyarlama çalışmalarında da kullanılmıştır.<sup>22</sup>

Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçütü faktör yükleri oluşturmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri “.879” ile “.539” arasında değişmektedir.

Tablo 10’da Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “Kadına Yönelik Ön Kabuller” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 10:** Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “Kadına Yönelik Ön Kabuller” Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör Yükü</b>	<b>Madde-Toplam Korelasyonları</b>
1-Kadının yeri, evidir.	,879	,723

<sup>22</sup> Gülbahar ve Büyüköztürk, s.153; Usluel ve Vural, 85; Kerem Kılıçer ve Hatice Ferhan Odabaşı, “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara- 2010, sayı-38, s. 154-155.



## Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

2-Kadınlar tahrik etmezse erkekler taciz etmez.	,847	,839
5-Erkekler, kız kardeşlerini gerektiğinde dövebilmelidir.	,843	,811
6-Babalar, eşlerini dövebilirler.	,760	,846
7-Babalar, kızlarını dövebilirler.	,733	,667
8-Kadın, işsizliğin temel nedenlerinden biridir.	,669	,517
25-Kadın hakları ile ilgili çalışmalar, verimsiz bir gayrettir.	,557	,562

Birinci faktördeki yük değerleri .557-.879 arasındadır. İlk faktörde yer alan maddelerin "*Kadına Yönelik Ön Kabuller*" başlığı altında toplandığı gözlemlenmiştir. "*Kadına Yönelik Ön Kabuller*" alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı ,89'dur.

Tablo 11'de Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği "*Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kazanımları*" faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 11:** Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği "*Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kazanımları*" Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Maddeler	Faktör Yüğü	Madde-Toplam Korelasyonları
10-Türkiye'de kadının eğitimi yeterlidir.	,759	,664
11-Türkiye'de kadın, siyasette yeterince yer almaktadır.	,731	,547
12-Türkiye'de kadın, Avrupa ülkelerinden daha rahat ve huzurludur.	,658	,681
13-Türkiye'de kadın, her türlü hak ve hukuka sahiptir.	,639	,670
14-Türkiye'de kadınlar, bütün haklarını bilmektedir.	,616	,665
15-Türkiye'de kadın olmak bir ayrıcalıktır.	,645	,642

İkinci faktördeki yük değerleri .759-.616 arasındadır. İkinci faktörde yer alan maddelerin “Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kazanımları” başlığı altında toplandığı gözlemlenmiştir. “Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kazanımları” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .83’dür.

Tablo 12’de Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kayıpları” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 12:** Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kayıpları” Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör Yükü</b>	<b>Madde-Toplam Korelasyonları</b>
16-Türkiye’de kadınlar özgür değildir.	,860	,548
20-Kadına karşı şiddet uygulandığına tanık oldum.	,837	,446
22-Türkiye Cumhuriyeti kanunları, kadın hakları konusunda demokratik değildir.	,782	,622
23-Kadınlarla ilgili konularda kurumlar arasında çatışma vardır.	,648	,554
24-Kadın hakları kuruluşları, dış odakların kontrolündedir.	,545	,422
31-TBMM’deki milletvekili sayısı, cinsiyet açısından, şimdiki durumun tam tersi olursa sorunlar çözülür.	,660	,588

Üçüncü faktördeki yük değerleri .860-.545 arasındadır. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin “Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kayıpları” başlığı altında toplandığı gözlemlenmiştir. “Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kayıpları” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .75’dir.

Tablo 13’te Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “Türkiye’de Kadının Statüsü” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 13:** Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “Türkiye’de Kadının Statüsü” Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

**Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör Yüğü</b>	<b>Madde-Toplam Korelasyonları</b>
3-Türkiye’de kadına karşı taciz ve tecavüz yaygındır.	,792	,808
4-Türkiye’de kadına karşı şiddet yaygındır.	,769	,740
17-Türkiye’de kadın olmanın zor olduğunu düşünüyorum.	,733	,808
18-Türkiye’de erkek egemen bir toplum yapısı vardır.	,711	,666
19-Türkiye’de kadın hakları konusunda ihlaller olduğuna inanıyorum.	,667	,561
21-Töre cinayetleri, ailelerin kendi hukukunu kendilerinin sağlama çabasıdır.	,690	,587

Dördüncü faktördeki yük değerleri .792-.667 arasındadır. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin “*Türkiye’de Kadının Statüsü*” başlığı altında toplandığı gözlemlenmiştir. “*Türkiye’de Kadının Statüsü*” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .87’dir.

Tablo 14’te Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “*Kadınların Yaşadıkları Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri*” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 14:** Üniversite Gençliğinde Kadın Algısı Ölçeği “*Kadınların Yaşadıkları Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri*” Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör Yüğü</b>	<b>Madde-Toplam Korelasyonları</b>
9-Kadın, her insan gibi din ve inanç özgürlüğüne sahiptir.	,779	,644
26-Kadınla ilgili sorunların çözümü için basın ve yayın kuruluşları iyi kullanılmalıdır.	,763	,512
27-Kadınla ilgili sorunların çözümü için kadın ve erkeğin eğitimi olması	,750	,736

---

gereklidir.		
28-Kadınla ilgili sorunların çözümü için zihniyet değişimi gereklidir.	,747	,751
29-Kadınla ilgili sorunların çözümü için anne ve baba eğitimi gereklidir.	,644	,701
30-Kadınla ilgili sorunların çözümü için ekonomik özgürlük şarttır.	,632	,603
32-Kadın hakları ile ilgili çalışmalar, konuyla ilgili bilinçlenmeyi sağlar.	,630	,588
33-Mutluluğa giden yolun, kadına saygıdan geçtiği, bütün bireylere öğretilmelidir.	,539	,411

---

Beşinci faktördeki yük değerleri .779-.539 arasındadır. Beşinci faktörde yer alan maddelerin “*Kadınların Yaşadıkları Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri*” başlığı altında toplandığı gözlemlenmiştir. “*Kadınların Yaşadıkları Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri*” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .85’dir.

Ölçeğin tamamından elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .84’dür.

### **Sonuç**

Bu çalışmada, *Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı* ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Üniversite gençliğinin kadın algısını ölçmek üzere geliştirilen ölçek, 50 maddeden oluşmakta idi. Geçerlik ve güvenilirlik testinden sonra madde sayısı 33’e düşmüştür. 17 maddenin işe yaramadığı görülmüştür (Ek-1ve Ek-2). Araştırmanın sonuçları, ölçüm aracının tek boyuttan oluştuğunu ve alfa güvenilirlik katsayılarının kabul edilebilir düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Ölçeğin kapsam geçerliği uzman görüşüne başvurularak, yapı geçerliği ise açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile sağlanmıştır.<sup>23</sup> Ölçeğin tamamından elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısının .84 olması, kabul edilebilir düzeyin üstünde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme yapılmıştır<sup>24</sup>.

---

<sup>23</sup> Büyüköztürk, 2002, s.152

<sup>24</sup> Gülbahar ve Büyüköztürk, s.153; Usluel ve Vural, s.83.

## Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör analizi sonucunda toplam varyansın %61,139'unu açıklayan ve özdeğeri (eigenvalue) 1,00'ın üzerinde 5 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Uygulanan T- testinde ,029'luk bir fark oluşmuştur. Önem denetimi açısından kadın ve erkek katılımcılar arasında önemli bir fark meydana gelmiştir.

Ölçekte yer alacak ifadeler ve boyutlar, kuramsal anlamda uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Eğitim bilimci ve çeşitli disiplinlerden yedi akademisyenin görüşü alınmıştır.

Tablo-1'deki sonuçlar, *Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı* ölçeğini oluşturan maddelerin, kabul edilebilir seviyelerin üstünde olduğunun kanıtıdır. Ölçeğin güvenirliliğinin ve geçerliğinin yüksek olması, kadın ve cinsiyet algılarında kullanılabileceğini göstermektedir. *Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı* ölçeği, kadının toplumsal ve aile hayatındaki durumunun belirlenmesinde, kadın ile ilgili sorunların çözümüyle ilgili araştırmalarda, bireylerin kadın algılarının tespitinde, toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesinde kullanılabilir olduğu söylenebilir.

### Kaynaklar

Birleşmiş Milletler Geliştirme Programı İnsani Gelişme Raporları, (2016), <http://hdr.undp.org/en/composite/HDI>, (Erşim Tarihi: 26.12.2016).

Büyüköztürk, Şener, (2002), **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Gülbahar, Yasemin; Büyüköztürk, Şener (2008), "Değerlendirme Tercihleri Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması" **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S:35 s: 148-161, Ankara.

Gündüz, Hicran Çetin- Tarhan, Sinem ve Kılıç, Zeynep; (2015), "Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt-4, sayı-1, Haziran 2015, Bartın.

Hasan Hüseyin Altınova-Veli Duyan, (2013), "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Geçerlik güvenirlik Çalışması", **Toplum ve Sosyal Hizmet**, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü dergisi, cilt-24, sayı-2, Ekim 2013, Ankara.

Kılıçer, Kerem ve Odabaşı, Hatice Ferhan (2010), “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı-38, s: 150-164, Ankara.

Türkiye İstatistik Kurumu, (2016), **Haber Bülteni**, İstatistiklerle Kadın-(2015), 07.03.2016, Sayı-21519.

Türkiye İstatistik Kurumu, (2016), [www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=21519](http://www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=21519), (Erişim Tarihi: 26.12.2016).

Usluel, Yasemin Koçak ve Vural, Funda Kurt, (2009). “Bilişsel Kapılma Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt-42, sayı-2, s:77-92, Ankara.

### **Ekler**

**EK-1:** Kadın Algısı Anketinin Geçerlik ve Güvenirliliği Belirlenmiş İfadeleri

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kisimen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Kadının yeri, evidir.	0	0	0	0	0
2	Kadınlar tahrik etmezse erkekler taciz etmez.	0	0	0	0	0
3	Türkiye’de kadına karşı taciz ve tecavüz yaygındır.	0	0	0	0	0
4	Türkiye’de kadına karşı şiddet yaygındır.	0	0	0	0	0
5	Erkekler, kız kardeşlerini gerektiğinde dövememelidir.	0	0	0	0	0
6	Babalar, eşlerini dövebilirler.	0	0	0	0	0
7	Babalar, kızlarını dövebilirler.	0	0	0	0	0
8	Kadın, işsizliğin temel nedenlerinden biridir.	0	0	0	0	0
9	Kadın, her insan gibi din ve inanç özgürlüğüne sahiptir.	0	0	0	0	0
10	Türkiye’de kadının eğitimi yeterlidir.	0	0	0	0	0
11	Türkiye’de kadın, siyasette yeterince yer almaktadır.	0	0	0	0	0

**Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**

12	Türkiye’de kadın, Avrupa ülkelerinden daha rahat ve huzurludur.	0	0	0	0	0
13	Türkiye’de kadın, her türlü hak ve hukuka sahiptir.	0	0	0	0	0
14	Türkiye’de kadınlar, bütün haklarını bilmektedir.	0	0	0	0	0
15	Türkiye’de kadın olmak bir ayrıcalıktır.	0	0	0	0	0
16	Türkiye’de kadınlar özgür değildir.	0	0	0	0	0
17	Türkiye’de kadın olmanın zor olduğunu düşünüyorum.	0	0	0	0	0
18	Türkiye’de erkek egemen bir toplum yapısı vardır.	0	0	0	0	0
19	Türkiye’de kadın hakları konusunda ihlaller olduğuna inanıyorum.	0	0	0	0	0
20	Kadına karşı şiddet uygulandığına tanık oldum.	0	0	0	0	0
21	Töre cinayetleri, ailelerin kendi hukukunu kendilerinin sağlama çabasıdır.	0	0	0	0	0
22	Türkiye Cumhuriyeti kanunları, kadın hakları konusunda demokratik değildir.	0	0	0	0	0
23	Kadınlarla ilgili konularda kurumlar arasında çatışma vardır.	0	0	0	0	0
24	Kadın hakları kuruluşları, dış odakların kontrolindedir.	0	0	0	0	0
25	Kadın hakları ile ilgili çalışmalar, verimsiz bir gayrettir.	0	0	0	0	0
26	Kadınla ilgili sorunların çözümü için basın ve yayın kuruluşları iyi kullanılmalıdır.	0	0	0	0	0
27	Kadınla ilgili sorunların çözümü için kadın ve erkeğin eğitimi olması gereklidir.	0	0	0	0	0
28	Kadınla ilgili sorunların çözümü için zihniyet değişimi gereklidir.	0	0	0	0	0
29	Kadınla ilgili sorunların çözümü için anne ve baba eğitimi gereklidir.	0	0	0	0	0
30	Kadınla ilgili sorunların çözümü için	0	0	0	0	0

	ekonomik özgürlük şarttır.					
31	TBMM'deki milletvekili sayısı, cinsiyet açısından, şimdiki durumun tam tersi olursa sorunlar çözülür.	0	0	0	0	0
32	Kadın hakları ile ilgili çalışmalar, konuyla ilgili bilinçlenmeyi sağlar.	0	0	0	0	0
33	Mutluluğa giden yolun, kadına saygıdan geçtiği, bütün bireylere öğretilmelidir.	0	0	0	0	0

**EK-2: Kadın Algısı Anketinin Geçerlik ve Güvenirliği Belirlenmiş İfadelerinin Konulara Göre Dağılımı**

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
<b>1- Kadına Yönelik Ön Kabuller</b>					
Kadının yeri, evidir.	0	0	0	0	0
Kadınlar tahrik etmezse erkekler taciz etmez.	0	0	0	0	0
Erkekler, kız kardeşlerini gerektiğinde dövebilirler.	0	0	0	0	0
Babalar, eşlerini dövebilirler.	0	0	0	0	0
Babalar, kızlarını dövebilirler.	0	0	0	0	0
Kadın, işsizliğin temel nedenlerinden biridir.	0	0	0	0	0
Kadın hakları ile ilgili çalışmalar, verimsiz bir gayrettir.	0	0	0	0	0
<b>2- Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kazanımları</b>					
Türkiye'de kadının eğitimi yeterlidir.	0	0	0	0	0
Türkiye'de kadın, siyasette yeterince yer almaktadır.	0	0	0	0	0
Türkiye'de kadın, Avrupa ülkelerinden daha rahat ve huzurludur.	0	0	0	0	0
Türkiye'de kadın, her türlü hak ve hukuka sahiptir.	0	0	0	0	0



**Üniversite Öğrencilerinde Kadın Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**

Türkiye’de kadınlar, bütün haklarını bilmektedir.	0	0	0	0	0
Türkiye’de kadın olmak bir ayrıcalıktır.	0	0	0	0	0
<b>3- Kadının Toplumsal Yaşamdaki Kayıpları</b>					
Türkiye’de kadınlar özgür değildir.	0	0	0	0	0
Kadına karşı şiddet uygulandığına tanık oldum.	0	0	0	0	0
Türkiye Cumhuriyeti kanunları, kadın hakları konusunda demokratik değildir.	0	0	0	0	0
Kadınlarla ilgili konularda kurumlar arasında çatışma vardır.	0	0	0	0	0
Kadın hakları kuruluşları, dış odakların kontrolündedir.	0	0	0	0	0
TBMM’deki milletvekili sayısı, cinsiyet açısından, şimdiki durumun tam tersi olursa sorunlar çözülür.	0	0	0	0	0
<b>4- Türkiye’de Kadının Statüsü</b>					
Türkiye’de kadına karşı taciz ve tecavüz yaygındır.	0	0	0	0	0
Türkiye’de kadına karşı şiddet yaygındır.	0	0	0	0	0
Türkiye’de kadın olmanın zor olduğunu düşünüyorum.	0	0	0	0	0
Türkiye’de erkek egemen bir toplum yapısı vardır.	0	0	0	0	0
Türkiye’de kadın hakları konusunda ihlaller olduğuna inanıyorum.	0	0	0	0	0
Töre cinayetleri, ailelerin kendi hukukunu kendilerinin sağlama çabasıdır.	0	0	0	0	0
<b>5- Kadınların Yaşadıkları Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri</b>					
Kadın, her insan gibi din ve inanç özgürlüğüne sahiptir.	0	0	0	0	0
Kadınla ilgili sorunların çözümü için basın ve yayın kuruluşları iyi kullanılmalıdır.	0	0	0	0	0
Kadınla ilgili sorunların çözümü için kadın ve erkeğin eğitimi olması gereklidir.	0	0	0	0	0
Kadınla ilgili sorunların çözümü için zihniyet değişimi gereklidir.	0	0	0	0	0

**Nurettin GÜLMEZ-Nejat İRA-İhsan YILMAZ-Gözde ÖZENÇ İRA**

Kadınla ilgili sorunların çözümü için anne ve baba eğitimi gereklidir.	0	0	0	0	0
Kadınla ilgili sorunların çözümü için ekonomik özgürlük şarttır.	0	0	0	0	0
Kadın hakları ile ilgili çalışmalar, konuyla ilgili bilinçlenmeyi sağlar.	0	0	0	0	0
Mutluluğa giden yolun, kadına saygıdan geçtiği, bütün bireylere öğretilmelidir.	0	0	0	0	0

**2000'Lİ YILLARDA ÇOCUK KORUMA SİSTEMİ İÇİNDE  
BAKIM HİZMETLERİNİN GENEL GÖRÜNÜMÜ<sup>1</sup>****Şeyda YILDIRIM<sup>2</sup>****ÖZET**

*Türkiye'de son yüzyılda çocuk bakım sisteminin sürekli bir değişim içinde olduğunu söylemek mümkündür. Hizmetlerin tek bir kurum çatısı altında birleştirilmesi bile ancak 1983 yılında Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun kurulması ile sağlanabilmiştir. Bu süreçte çocukların daha çok kurum bakımında kalmasına yönelik faaliyetlere ağırlık verildiği görülmektedir. Ancak 2000'li yıllarda Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumunun ciddi bir anlayış değişikliğine giderek çocukların bir aile yanında bakımını sağlayacak hizmetlere ağırlık verdiği görülmektedir. Ayrıca kurum bakımının da çocuk üzerinde yarattığı olumsuz etkileri azaltabilmek amacıyla alternatif bakım hizmetleri oluşturulmuştur. Bu çalışmada 2000'li yıllarda çocuk bakım sistemlerinde yasal ve kurumsal olarak gerçekleşen değişim ve gelişimin eleştirel bir bakış açısıyla ele alınması amaçlanmış olup, çalışmanın içeriğinde 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu, SHÇEK içindeki yapılanma ve daha sonra da Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın kurulma sürecinde çocuk bakım hizmetleri istatistiki bilgilerle desteklenerek ele alınmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Korunma gereksinimi olan çocuk, çocuk koruma sistemi, çocuk bakım hizmetleri.

**OVERVIEW OF CARE SERVICES IN CHILD PROTECTION SYSTEM  
IN 2000'S****ABSTRACT**

*It is possible to say that the child care system has been in a constant change in Turkey in the last century. With the establishment of Social Services and Child Protection Institution in 1983, the services were combined under the umbrella of a single institution. In this process, it is seen that activities to keep children in institutional care were focused on. However, after 2000s, with an important perspective change, Social Services and Child Protection Institution focused on keeping the children under family care. In addition, alternative care services have been created in order to decrease the negative effects of institutional care on children. In this study, it is aimed to focus on the change and development process that took place legally and institutionally in child*

---

<sup>1</sup> Bu çalışma 23-25 Ekim 2014 Tarihleri arasında İstanbul'da düzenlenen I. Uluslararası Çocuk Koruma Kongresi sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü. Yard. Doç.Dr. mail:yildirim.seyda@gmail.com

*care systems in 2000s with a critical perspective. In the scope of this study, both the 5395 Child Protection Law and the child protection services within the construction of Social Services and Child Protection Institution and child care services in the process of establishment of Family and Social Policies Ministry are discussed, in regard to statistical data.*

**Key words:** *Looked-after children, child protection system, child care services.*

## GİRİŞ

Korunma gereksinimi olan çocukların bakım sorunu insanlık tarihi kadar eski olmakla birlikte çocukların bütüncül bir bakış açısı ile gelişimlerinin tüm boyutlarıyla ele alındığı bakım modellerinin 20. yüzyılda geliştirilmeye başlandığı görülmektedir. Daha öncesinde kimsesiz çocukların bakım ihtiyaçlarını karşılamak daha çok bir hayır işi olarak algılanmakta iken sosyal hizmet bilimindeki gelişmelerle bu hizmetlerin profesyonel bir şekilde sistemli olarak düzenlenmesi ihtiyacı gündeme gelmiştir ve buna paralel olarak da çocukların ihtiyaçlarına göre farklı bakım modellerinden faydalanmaları için devletler düzeyinde de düzenlemeler yapılmıştır. Türkiye’de de çocuk bakım sistemi geçmişten günümüze çocuk bakım hizmetleri farklılaşma göstermiştir. Yıllar içerisinde hem hizmetlerin çeşitliliği artmış hem de çocukların daha sağlıklı bir gelişim sürdürmesini sağlamak amacıyla bakımın kalitesini arttırmaya yönelik düzenlemelerin arttığı görülmüştür. Bu süreçteki en hızlı değişimin de yine 2000’ li yıllarda ivme kazandığını görmek mümkündür. Ancak 2000’li yıllardaki bu değişim ve gelişimi anlamak için de Türkiye çocuk bakım hizmetlerinin Osmanlıdan günümüze çocuk bakım hizmetlerinin nasıl bir yoldan geçtiğini görmek gerekmektedir. Bu nedenle çocuk koruma sistemindeki hukuksal ve kurumsal bir takım gelişme ve değişimlere göz atmak gereği duyulmuştur. Uluğtekin (2001: 9-17) Türkiye’de korunması gereken çocuklarla ilgili durumu toplumsal-ekonomik ve siyasal değişim süreci içinde 3 dönemde ele almıştır. Bu dönemler:

### **1920’li Yıllara Kadar Olan Dönem**

Osmanlı toplumunda korunması gereken çocuk dendiğinde ilk akla gelen kurumlar vakıflar olmuştur. Vakıfların yetim ve yoksul çocukları korumanın yanı sıra çocuklara yönelik pek çok hizmet faaliyetini yerine getirdiği görülmüştür. Ayrıca vakıflar çocuklara

## 2000'li Yıllarda Çocuk Koruma Sistemi İçinde Bakım Hizmetlerinin Genel Görünümü

koruma hizmeti veren kurumları da desteklemiştir (Çocuk Esirgeme Kurumu, Darüşşafaka, Fukaraperver Cemiyeti vb.)

Osmanlı Devleti'nin son döneminde 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı süresince ciddi bir nüfus kaybı yaşanmıştır. Bunun yanında sağlıksız yaşam koşulları nedeniyle bebek ve çocuk ölüm hızının yüksek olması gibi nedenlerle nüfusun o dönemde çok az olduğu görülmektedir. Bu dönemde ve bunu takip eden 40 yıl boyunca ülke, ekonomi, insan gücü, doğum oranı, kaynak kullanımı, dış borçlar, ulaşım, sanayi, tarım ve ulusal üretim açısından oldukça güç durumda kalmıştır (Çavuşoğlu, 2001: 10).

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başında yaşanan büyük savaşlar nedeniyle çok sayıda şehit verilmesi kimsesiz çocuklar sorununu gündeme getirmiştir. Bu sorunun çözümü için bazı girişimlerde bulunulmuş ve II. Abdülhamit Döneminde Darülhayr-ı Ali kurulmuştur. 1903 yılında açılan bu kurumda yaklaşık 400 çocuk bakılmış ve 1909 yılında da kapatılmıştır.

Osmanlı döneminde kimsesiz ya da korunma gereksinimi olan çocuklara yönelik bir diğer uygulama da "evlatlık" kurumudur. Ancak bu kurumun varlığı o dönemde ve Cumhuriyetin kurulmasından sonra 1964'e kadar geçen süre içerisinde kölelik, köle ticareti ve köleliğe benzer uygulama ve gelenekleri ortadan kaldıran kanuna kadar devam etmiştir.

Bu dönemde korunması gereken çocuklarla vakıflar dışında faaliyet gösteren kurumlardan biri de 1860 yılında kurulan "çocuk ıslahaneleri"dir. Bu ıslahaneler bugünkü manada çocuk yuvalarının yaptığı işi yapmaktaydılar. İslam hukukuna göre çocukluk dönemi ergen olmakla sona erdiğinden ıslahaneye kabul için çocukların 13 yaş altında olması gerekmektedir. Yine 1896 yılında açılan Darülaceze de kimsesiz, yoksul ve terk edilen çocukların korunduğu belli başlı kurumlardan biri olmuş ve bu görevi Cumhuriyet kurulduktan sonra da devam ettirmiştir.

Osmanlı İmparatorluğunda kimsesiz çocukların devlet tarafından korunmasını amaçlayan ilk kapsamlı uygulama Darüleytamların (yetimhane) kurulmasıdır. Bu kuruluşların açılmasının asıl amacı savaşlar nedeniyle pek çok çocuğun babasız kalması ve göçmen ya da mülteci olarak ülke topraklarına gelmeleridir. 1917 yılında tüm ülkede 65 Darüleytamda yaklaşık 11.000 çocuğa bakım hizmeti verilmiştir. Darüleytamlar 10 Haziran 1926'da kapatılmış ve yetenekli çocuklar Darüşşafaka'ya gönderilmiştir.

---

## 1920 ve 1960'lı Yıllar Arası Dönem

Bu yıllarda da korunmaya gereksinimi olan çocuklarla ilgili pek çok önemli çalışma olmakla birlikte ilk öne çıkan Himaye-i Etfal Cemiyeti'dir. Bu Cemiyet ülkenin "çocuk" konusuna bütüncül açıdan yaklaşan bir mevzuat ve uygulamayı o yıllarda gündeme getirebilmiş bir kurumdur.

Himaye-i Etfal Cemiyeti (HEC) 1908 yılında mahalli olarak Kırklareli'nde kurulmuş ve Balkan Savaşı'na kadar çalışmalarını sürdürmüştür. Daha sonra 1917 yılında İstanbul'a taşınmış ve 17 Ocak 1921'de padişah iradesi ile kamu yararına çalışan cemiyet olarak kabul edilmiştir (Albayrak, 1988; akt: Çavuşoğlu, 2001: 10). Kurtuluş Savaşı sırasında Anadolu'ya geçen kurucular 30 Haziran 1921 tarihinde Himaye-i Etfal' i Ankara'da kurmuşlardır. Ankara HEC' in ilk çalışması Mareşal Fevzi Çakmak' ın kuruma telgraf çekmesi ile başlamıştır. Cepheden gönderilen 1500 çocuk Ankara'da evlere yerleştirilip misafir edilmiş ve daha sonra bu çocuklar için küçük bir misafirhane kurulmuştur. Korunma gereksinimi olan çocukların sayısının artması üzerine 1925 yılında Keçiören'de bir Ana Kucağı açılarak yatılı bakım hizmeti vermeye başlanmıştır. Çocuk bakımının sağlandığı kurumlar arasında olan ana kucak, yetimler evi ve şefkat yuvası gibi kurumların adları aynı anlama gelip tüm bu terimler daha sonra çocuk yuvası olarak kullanılmaya başlanmıştır. HEC' in 1932 yılında yayınladığı kongre raporlarında 1930 yılında 90 çocuğa bakıldığı görülmüş ancak bu kuruma kabul için yapılan müracaatların çokluğu nedeniyle fakir ve dul annelere kimsesiz çocuklara bakması için ücret verilerek çocuklar bu ailelerin evlerine yerleştirilmiştir. Bu uygulama bugünkü koruyucu aile uygulamasının başlangıcını oluşturmuştur (Çavuşoğlu, 2005: 59). 1934 yılında HEC' in adı Atatürk tarafından Çocuk Esirgeme Kurumu (ÇEK) olarak değiştirilmiştir. Bu kurum sosyal hizmet alanındaki pek çok uygulamanın ilkinin başlatmıştır. Kurum, süt dağıtımı, muayene ve tedavi, para yardımı, doğum yardımı, okul gereçleri dağıtımı çalışmalarını çeşitlendirmiş ve çocuk yuvaları, doğum evleri, prevantoryum, pansiyonlar, kreşler, süt damlası, talebe sofraları, çocuk kütüphaneleri, müzeler, çocuk bahçeleri, sıhhi banyolar, yüzme ve kum havuzları, sinemalar vb. hizmetleri sürdürmüştür. Özellikle anne ve çocuk sağlığına yönelik eğitim çalışmaları, kitap yayınları, sergiler, gürbüz çocuk yarışmaları, bakıcı okulu, kıymetli eşya piyangoları, balo, müsamere, eğlenceler, yarışmalar, konferanslar, şefkat pulları kurumun bazı çalışmaları arasında sayılmaktadır (Çavuşoğlu, 2001: 11; Çavuşoğlu, 2005: 45-46)

---

## 2000'li Yıllarda Çocuk Koruma Sistemi İçinde Bakım Hizmetlerinin Genel Görünümü

Bu dönemdeki ikinci önemli gelişme Medeni Kanunun çıkarılmasıdır. 1926 yılında kabul edilen 743 Sayılı Medeni Kanun korunması gereken çocuğa ilişkin geniş bir çerçeve sunarak anne-babanın görevlerini yerine getirmemesi nedeniyle;

1. Yeterince beslenemeyen,
2. Eğitim olanaklarından faydalandırılmayan,
3. İçki ve uyuşturucu madde kullanmaya yönlendirilen,
4. Evden, okuldan, işten kaçan,
5. Ağır işlerde çalıştırılan,
6. Yalan söyleyen,
7. Aile çevresinden uzaklaşarak günlerini uygunsuz yer ve kişiler arasında geçiren,
8. Terbiyesinde güçlük çekilen,
9. Suça yöneltilen çocuğu "korunma gereksinimi olan çocuk" olarak tanımlamıştır. Ancak Medeni Kanundaki bu düzenleme korunma gereksinimi olan çocukları tam olarak içine alamamıştır. Çünkü Medeni Kanunda anne-babası olan çocukların durumu geniş ölçüde düzenlenmiş, anne-babası olmayan çocuklar hakkında ise vasi tayini ve vesayetle ilgili hükümler getirilmiştir. Hâlbuki ana-babası olmayan çocukların durumu ile ilgili olarak farklı pek çok sorun ortaya çıktığı için bu konudaki düzenlemeler yetersiz kalmış ve bu yetersizliklerin ortaya konması için yapılan çalışmaların neticesi olarak çocuğu doğrudan etkileyen kanunlar çıkarılmıştır (Zevkliler, 1968: 174-175).

Bu dönemdeki üçüncü gelişme de korunması gereken çocuğu doğrudan ele alan kanunlar çıkarılmasıdır. Doğrudan doğruya korunmaya gereksinimi olan çocukların bakım ve yetiştirilmesini konu alan kanunlar 2. Dünya Savaşından sonra ele alınmışlardır. Dünyanın ileri ülkelerini ciddi bir sorun olarak meşgul eden sosyal politika ülkemizi de etkilemiştir. Ülkemizde de büyük ses getiren İngiltere'nin sosyal hizmetleri hakkındaki Beveridge raporu, sosyal güvenlik ve adalet gibi kavramların gittikçe artan bir ilgi ile karşılanması, diğer taraftan 2. Dünya savaşından sonra şiddetlenen yoksunluk ve sıkıntıların genellikle dar gelirli ailelerin ve çocukların sefaletine neden olması, hızlı kentleşme ve köylerden kentlere göç, bunların arttırdığı kötü barınma ve beslenme şartları çocuk koruma problemlerini ön plana çıkartmıştır (Çağlar, 1982: 8). Bunun sonucu yapılan çalışmaların ardından 1949 yılında 5387 sayılı "Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkındaki Kanun" çıkarılmıştır. Darüleytam modelinin uzantısı olarak yetim çocuğu koruma felsefesi ve örgütlenme biçimini (toplumdan soyulanmış kışla tipi kuruluş) bu kanuna yansıtılmıştır. Bu kanundan sonra 15.05.1957'de 6972 sayılı

"Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun" çıkarılmıştır. Bu kanunun da hareket noktası kimsesiz çocuktur. Bu kanunlarda aile ve çocuğa beraber ulaşmayı amaçlayan bir politika ve örgüt anlayışı görülememekte, yine kışla tipi kurum bakımı öne çıkmaktadır. Bu kanuna göre, beden, ruh ve ahlak gelişimleri tehlikede olup;

a) Ana ve babasız,

b) Ana ve babası belli olmayan,

c) Ana ve babası tarafından terk edilen,

d) Ana ve babası tarafından ihmal edilip, fuhuşa, dilencililiğe, alkollü içkileri ve uyuşturucu maddeleri kullanmaya veya serseriliğe sürüklenme tehlikesine maruz kalan çocukların bakılıp yetiştirilmesi sağlanmalıdır. Bu çocuklara yönelik hizmetlerin uygulanmasında devlet sorumlu tutulmuş ve her ilde Çocukları Koruma Birlikleri kurulmuştur (Çağlar, 1982: 13).

28 Haziran 1959 tarihinde UNESCO Türkiye Milli Komisyonu 7. Genel Kurulunda kabul edilen Türk Çocuk Hakları Bildiri'sinin 5. maddesinde korunma gereksinimi olan çocuklarla ilgili hususlar "özürlü ve uyumsuz çocukların iyileştirilmeleri, sıkıntı içindeki çocukların kurtarılmaları, durumlarına uygun bir meslek için kendi hayatlarını kazanacak derecede, başarılı ve güçlü yetiştirilmeleri, ana-baba ile birlikte devletin bu amaçla kurulmuş örgütlerinin ödevidir. Bu kurumlar tezelden yeteri kadar arttırılmalıdır. Üstün yetenekli çocuklar devletçe ve ailelerinin de yardımı ile en geniş yetiştirme vasıta ve imkanlarına kavuşturulmalıdır" şeklinde ele alınmıştır (Çağlar, 1982: 11).

### **1960'lı Yıllar Ve Sonrası Durum**

Bu dönemde sosyal hukuk devleti olma yönündeki çabaların etkisiyle 1983'de Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) ve 1987'de Çocuk Mahkemeleri kurulmuştur.

1961 yılında ÇEK' in kısa süreyle Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığınca atanan İdare Heyetince yönetilmesi kararı alınmıştır. 1980 yılında kurum ekonomik sıkıntılar yaşamaya başlamıştır. 1980'lerin başına gelen bu dönemden kısa bir süre sonra ülkede askeri darbe olmuş ve kurumun kapanış süreci başlamıştır. 5 Mayıs 1981 tarihli resmi gazetede yayınlanan 51 no'lu Milli Güvenlik Kurulu kararında Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumunun tüm kolları feshedilmiş, kurum yeniden örgütleninceye kadar yürütme Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı' (SSYB)' na verilmiştir. Daha sonra 24.05.1983 tarihinde kabul edilen 27.05.1983 tarih ve 18059 sayılı resmi gazetede yayınlanan 2828 Sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) Kanunu ile Türkiye Çocuk Esirgeme



## 2000'li Yıllarda Çocuk Koruma Sistemi İçinde Bakım Hizmetlerinin Genel Görünümü

Kurumu tarihe karışmış ve kamu tüzel kişiliği olan katma bütçeli bir kuruluş haline getirilmiştir. 1991 yılında çıkarılan Kanun Hükmünde Kararname ile de SHÇEK Başbakanlığa bağlı olarak hizmetlerini sürdürmeye başlamıştır. Buna göre Sosyal Hizmetler Danışma Kurulu ile Başbakanlığa bağlı kamu tüzel kişiliğine sahip katma bütçeli SHÇEK Genel Müdürlüğü Merkez Teşkilatı Ankara'da olmak üzere kurulmuştur (Çavuşoğlu, 2005: 165-166). Bu kurumun kurulması ile "Korunmaya Muhtaç Çocukları Koruma Birlikleri", "Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü", "Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu" tek çatı altında toplanmıştır. Böylece özellikle çocuk hizmetleri arasında karşılaşılan ve karmaşaya yol açan bu karışıklık giderilmiş ve hizmetlerin tek elden planlanması ve denetlenmesi olanaklı hale gelmiştir. Örneğin 0-6 yaş grubundaki çocukların personel ve mali işler açısından SSYB'ye bağlı olan ve 7-18 yaş grubundaki çocukların personel ve mali işler açısından Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından desteklenen 67 ayrı "Koruma Birliği"ne bağlı olan bu kurumlar tek çatı altına alınmıştır (Çengelci, 1991: 2-3). 2828 Sayılı SHÇEK Kanununa paralel olarak SHÇEK de aileyi ve çocuğu bir arada desteklemeyi amaçlayan yaygın bir politika ve örgütlenme biçimine sahip olmamıştır. 2828 sayılı kanuna 1991 tarih ve 3703 sayılı kanun ve 1997 tarih ve 572 sayılı kanun hükmünde kararname ailenin bütünlüğünün korunması ve öncelikle çocuğun aile içinde yetiştirilmesi ve desteklenmesi hususları eklenmişse de kurumun 2000'li yılların ortalarına kadar aile ve çocuğu birlikte ele alan bir örgütlenme anlayışını geliştiremediği görülmektedir. Bunun yanında bu kanun korunma gereksinimi olan çocukların korunma kararları kalktıktan sonra kurumla ilişkisinin sağlanması ve kendilerine imkanlar ölçüsünde yardımcı olunması, evlenen kız çocuklarına çeyiz ihtiyaçlarını karşılamak üzere evlenme yardımı yapılması gibi düzenlemelerle daha önceki mevzuatta yer almayan bazı eksiklikleri gidermiştir. Böylece sosyal reform karakteri taşıyan bir düzenleme yapıldığı söylenebilir (Akyüz, 1991: 727).

### 2000'li Yıllarda Durum

2000'li yıllarda çocuk koruma sistemini tamamıyla değiştirmeyi hedefleyen yasal ve kurumsal bir takım değişiklikler yapılmıştır. Bunlardan biri 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununun çıkartılmasıdır. 03.07.2005 tarihinde kabul edilen ve 15.07.2005 tarih ve 25876 sayılı resmi gazetede yayınlanan bu kanun **korunma gereksinimi olan çocuğu**: "bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, ihmal veya istismar edilen ya da suç mağduru çocuk" olarak tanımlanmıştır. Bu

kanuna göre suç mağduru çocuğun yanında suça sürüklenen çocukla ilgili de yeni bir tanımlama yapılmış ve ağır ceza mahkemesi tarafından cezalandırılmayan çocukların cezaevine girmesinden ziyade alınan çeşitli tedbirler ile toplum içinde yaşamlarını sürdürmeleri konusunda desteklenmeleri sağlanmıştır. Kanunun 5. maddesinde açıklanan bu tedbirler:

Koruyucu ve destekleyici tedbirler, çocuğun öncelikle kendi aile ortamında korunmasını sağlamaya yönelik danışmanlık, eğitim, bakım, sağlık ve barınma konularında alınacak tedbirlerdir. Bunlardan;

a) Danışmanlık tedbiri, çocuğun bakımından sorumlu olan kimselere çocuk yetiştirme konusunda; çocuklara da eğitim ve gelişimleri ile ilgili sorunlarının çözümünde yol göstermeye,

b) Eğitim tedbiri, çocuğun bir eğitim kurumuna gündüzlü veya yatılı olarak devamına; iş ve meslek edinmesi amacıyla bir meslek veya sanat edinme kursuna gitmesine veya meslek sahibi bir ustanın yanına yahut kamuya ya da özel sektöre ait işyerlerine yerleştirilmesine,

c) Bakım tedbiri, çocuğun bakımından sorumlu olan kimsenin herhangi bir nedenle görevini yerine getirememesi hâlinde, çocuğun resmî veya özel bakım yurdu ya da koruyucu aile hizmetlerinden yararlandırılması veya bu kurumlara yerleştirilmesine,

d) Sağlık tedbiri, çocuğun fiziksel ve ruhsal sağlığının korunması ve tedavisi için gerekli geçici veya sürekli tıbbî bakım ve rehabilitasyonuna, bağımlılık yapan maddeleri kullananların tedavilerinin yapılmasına,

e) Barınma tedbiri, barınma yeri olmayan çocuklu kimselere veya hayatı tehlikede olan hamile kadınlara uygun barınma yeri sağlamaya yönelik tedbirdir.

Yine bu dönemdeki önemli gelişmelerden biri sadece ekonomik yoksunluk nedeniyle korunma altına alınıp yuva ve yurtlarda yetiştirilen çocukların nakdi yardımlarla aileleri yanından desteklenmeye başlanmasıdır ve pek çok çocuk bu yolla ailesinin yanına döndürülmüştür. Ayrıca ailesi yanına döndürme imkanı olmayan çocukların kurum bakımının olumsuz şartlarından korunabilmesi amacıyla koğuş tipi bakım sisteminin ortadan kaldırılmasına yönelik yeni hizmet modelleri oluşturulmuştur. Bunlar sevgi evleri ve çocuk evleri hizmetleridir. SHÇEK' in 2006-2010 yılları arasında bakım hizmeti verdiği kuruluşlara ilişkin sayısal bilgiler Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo 1: Sosyal Hizmetler Ve Çocuk Esirgeme Kurumunun 2006-2010 Yılları Arasında Bakım Hizmeti Verdiği Kuruluşlara İlişkin Bilgiler**

<b>Kuruluş Türü</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>
Çocuk Yuvası	107	103	103	83	74
Çocuk evi				160	323
Çocuk evi (0-12 yaş)				122	238
Çocuk evi(13 +)				38	85
Sevgi evleri				18	37
Sevgi evleri (0-12)				13	22
Sevgi evleri (13+)				5	15
Yetiştirme yurdu	112	113	114	105	97
Çocuk ve gençlik merkezi	44	43	37	38	37
Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi		4	9	18	23
Koruma, Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi		3	6	6	7
<b>TOPLAM</b>	<b>263</b>	<b>266</b>	<b>269</b>	<b>603</b>	<b>888</b>

(Kaynak: SHÇEK Stratejik Planı, 2010.)

Görüldüğü gibi sevgi evlerinin ve çocuk evlerinin hizmet vermeye başlamasıyla kuruluşlar küçülmüş ve sayıları artmıştır. SHÇEK' in 2006-2010 yılları arasında bakım hizmeti verdiği çocuklara ilişkin sayısal bilgi de Tablo 2'de gösterilmektedir.

**Tablo 2: Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun 2006-2010 Yılları Arasında Bakım Hizmeti Verdiği Çocuklara İlişkin Bilgiler**

<b>Kuruluş Türü</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>
Çocuk Yuvası	9670	6190	6099	4551	3945
Çocuk evi				938	1813
Çocuk evi (0-12 yaş)				705	1394
Çocuk evi(13 +)				233	419
Sevgi evleri				1348	2224
Sevgi evleri (0-12)				1139	1678
Sevgi evleri (13+)				209	546

Yetiştirme yurdu	10471	5934	5512	5818	4596
Çocuk ve gençlik merkezi*	9114	8947	10778	8756	8934
Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi			199	275	417
Koruma, bakım ve Rehabilitasyon Merkezi			217	123	117
Evlat edinme	561	460	391	389	385
Koruyucu aile	813	973	1103	1155	1227
Toplam	30629	22504	24299	25539	27395

\* Çoğemler hem yatılı hem de gündüzlü hizmet veren kuruluşlardır. 2010 yılı içinde yatılı olarak hizmet alan çocukların sayısı 680'dir.  
(Kaynak: SHÇEK Stratejik Planı, 2010.)

Aile yanında bakım uygulamasının yaygınlaşması nedeniyle 2010 yılında kurum bakımı hizmetinden yararlanan çocuk sayısında belirgin bir azalma görülmektedir. 2010 yılında yetiştirme yurtlarına kayıtlı olup aynı-nakdi yardımla aile yanında desteklenen çocukların sayısı 2023'tür.

Bu dönemdeki bir diğer önemli gelişme de 1983 yılında kurulan SHÇEK' in kapatılmasıdır. Türkiye'de ailesi yanında bakılması mümkün olmayan çocukların bakım ihtiyaçlarını karşılamak için oluşturulan çocuk koruma ve bakım hizmetleri SHÇEK tarafından verilmekte iken 03.06.2011 tarihinde yayınlanan 633 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile SHÇEK kapatılmış ve onun üstlendiği tüm görevler Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına devredilmiştir. Bu Bakanlığın görevleriyle ilgili 2. maddesinin (g) bendinde "öncelikle çocuğun aile içinde yetiştirilmesi ve desteklenmesi amacıyla aileyi eğitim, danışmanlık ve sosyal yardımlarla güçlendirmek: korumaya, bakıma ve yardıma muhtaç çocuk, kadın, özürlü ve yaşlıların tespiti, bunların korunması, bakımı, yetiştirilmesi ve rehabilitasyonlarını sağlamak için gerekli hizmetleri yürütmek, bu hizmetler için gündüzlü ve yatılı sosyal hizmet kuruluşları kurmak ve işletmek Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın görevleri arasında sayılmıştır. Bu amaçla çocuk hizmetlerini yürütmek üzere Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuş ve çocuklara verilen hizmetlerle ilgili tüm görevler bu Genel Müdürlüğe verilmiştir. Bu Genel Müdürlüğün görevleri incelendiğinde öncelikle korunmaya muhtaç çocuk kavramı yerine "özel surette korunması gereken çocuk" kavramının kullanıldığı göze

## 2000'li Yıllarda Çocuk Koruma Sistemi İçinde Bakım Hizmetlerinin Genel Görünümü

çarpmaktadır. Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğün özel surette korunması gereken çocuklarla ilgili görevleri arasında;

- Geçici ya da sürekli olarak aile ortamından mahrum kalan ya da yüksek yararı ailesinin yanında bulunmamayı gerektiren çocuklara, özel bakım ve koruma hizmeti sunmak,

- Özel surette korunması gereken çocuklara yönelik hizmetleri, habersiz denetimleri de kapsayacak şekilde yerinde denetlemek, tespit edilen aksaklıklara ve yetersizliklere karşı gerekli önlemleri ivedilikle almak, bulunmaktadır.

Bu Genel Müdürlüğün hizmetleri çerçevesinde korunma gereksinimi olan çocukların bakım ve korunmasına ilişkin işlemler 1983 tarihinde kabul edilen 2828 sayılı kanun ile yürütülmekte olup, 03.07.2005 tarihinde kabul edilen 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu ile de hakkında bakım, barınma ve danışmanlık tedbiri verilen çocuklar ile denetim tedbirine karar verilen çocuklar da Genel Müdürlüğün görev alanı içine girmiştir. Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2015 itibariyle hizmet verdiği çocuklara ilişkin sayısal bilgi Tablo 3'de görülmektedir.

**Tablo 3: Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2015 Yılı İtibariyle Hizmet Verdiği Çocuklara İlişkin Bilgiler**

Çocuklara Yönelik Hizmetler	Diğer	Çocuk Sayıları
Kuruluş Bakımı Altında Bulunan		12.667
Koruma Altına Alınmadan Aile Yanında Destek Verilen		71.845
Aileye Döndürülen Çocuk		11.085
Evlat Edindirilen		14.515
Koruyucu Aile Yanında Bakımı Sağlanan		4.615
Koruyucu Aile Sayısı		3.797
Özel Kreş ve Bakımevlerinde Bakılan	Gündüz Ücretsiz	1.831

**Kaynak:**

<http://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/data/544e2899369dc318044059c3/aralik%20ay.pdf> (Erişim tarihi: 29.03.2016)

Bu tabloya baktığımızda Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın korunma gereksinimi olan çocuklarla ilgili olarak aile

temelli bakım modellerine son dönemde daha ağırlık verdiği görülmektedir. Bu tabloda özellikle çocukların ekonomik destekle kendi aileleri yanında bakılmalarının ön planda olduğu ortaya çıkmaktadır. Kuruluş bakımı altında bulunan çocukların hangi kuruluş bakım hizmetinden yararlandıklarına ilişkin bilgiler ise tablo 4’de gösterilmektedir.

**Tablo 4: Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2015 Yılı İtibariyle Kuruluş Bakımı Altında olan Çocuklara Verdiği Hizmetlere İlişkin Bilgiler**

HİZMET MODELİ	KURULUŞ SAYISI	BAKILAN ÇOCUK
Çocuk yuvaları (0-12)	7	390
Yetiştirme Yurtları	10	401
Çocuk Yuvası ve Kız Yetiştirme Yurdu(0-18)	6	319
Sevgi Evi (Çocuk Evleri Sitesi)	86	4.950
Çocuk evleri	1.057	5366
Çocuk Destek Merkezi (ÇODEM=KBRM+BSRM+ÇOGEM+RFCC)	67	1241
<b>Toplam</b>	<b>1.233</b>	<b>12.667</b>

Kaynak:

<http://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/data/544e2899369dc318044059c3/aralik%20ay.pdf> (Erişim tarihi: 29.03.2016)

Korunma altına alınan çocukların yararlandığı hizmet modelleri değerlendirildiğinde artık kışla tipi bakım modelleri olan çocuk yuvası ve yetiştirme yurdu hizmetlerinden yararlanan çocuk sayısının geçmişe oranla ciddi şekilde azaldığı görülürken koruma altındaki çocukların çok büyük çoğunluğunun çocuk evi ve çocuk evleri sitesi şeklinde düzenlenmiş sevgi evlerinde kaldığı görülmektedir. Bundan sonraki bölümde bu kuruluşların özellikleri hakkında bilgi verilecektir.

### **Korunma Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Sunulan Hizmetler**

İnsan hakları ve çocuk haklarındaki bu gelişmelerle birlikte Türkiye Cumhuriyeti yasalarına göre; kendisine bakmakla yükümlü ebeveyni ya da diğer yakınları çocukları yaşamsal ve sosyal risklerden koruyamıyorsa ve ihmal ve istismar ediyorsa bu çocuklar devlet korunması altına alınmaktadır. Türkiye’de korunma altına alınan çocuklara hizmet veren Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme

Kurumu (SHÇEK) kapatılmış ve görevleri Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB)'na devredilmiş olmakla birlikte uygulamalarda hala eski mevzuat kullanılmaktadır. Bu nedenle 24.05.1983 tarihli 2828 sayılı kanundaki korunmaya muhtaç çocuk tanımı kullanılmaktadır. "Korunmaya Muhtaç Çocuk"; beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya şahsi güvenlikleri tehlikede olup;

1. Ana veya babasız, ana ve babasız,
2. Ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan,
3. Ana ve babası veya her ikisi tarafından terk edilen,
4. Ana veya babası tarafından ihmal edilip; fuhuş, dilencilik, alkollü içkileri veya uyuşturucu maddeleri kullanma gibi her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara karşı savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen çocuk olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, ÇHS ilkelerine paralel olarak 0-18 yaş arasındaki çocukları kapsamaktadır. Bu tanım kapsamında korunma altına alınan çocuklar için bundan sonraki aşama çocuk için hangi bakım modelinin uygun olduğu kararının verilmesidir. Bu aşamada verilen kararı kurumun olanakları, korunma altına alınan çocuğun yaşı, cinsiyeti, bedensel ve ruhsal sağlığı, korunma altına alınma nedeni, ailesinin bulunup bulunmaması ve ailesiyle kurduğu ilişkiler gibi faktörler etkilemektedir

Korunma gereksinimi olan çocuklara yönelik hizmetler temelde iki kategoride toplanmaktadır. Çocukların toplum içinde kendi ailesi ya da başka bir ailenin yanında yaşamasını sağlayan hizmet modelleri ve diğerleri ise kurum bakımı hizmetleridir.

### **Çocukların Bir Aile Yanında Bakılmasını Sağlayan Hizmet Modelleri**

**Aile Yanında Sosyal Yardımla Destekleme;** Korunma gereksinimi olan çocuklar için aile destek hizmetleri, bakım veren rolleri üzerinden aileleri destekleyen, onlara yardım eden toplum temelli hizmetler olarak tanımlanabilir. Bu tür hizmetler, ailenin gereksinimlerine ve güçlerine bağlı olarak çeşitli biçimlerde olabilir. Hizmetlerin amacı sağlıklı çocuk gelişimini en üst düzeyde gerçekleştirmek için sorunları çözmek ve ebeveyn becerilerini geliştirmek için ailelere yardım etmektir (ASPB, 2014:53).

Bu anlamda aileyi desteklemek, sosyal ve ekonomik yoksunluk içinde olan kişi ve ailelerin çocuklarının ailesi ya da yakınları tarafından bakılıp eğitimlerinin sağlanmasına yönelik olarak aileye ihtiyaç duydukları sosyal ve ekonomik destek hizmetlerini vermektir. Çocukların korunma altına alınmasındaki en önemli nedenlerden biri ailenin parçalanmasının ardından ortaya

çıkan yoksulluktur. Bu neden daha önce kurumlarda kalan çocukların 4/5'i için geçerlidir. Aile parçalandıktan sonra çocukla bir arada kalan ebeveyn başta yoksulluk, daha sonra da hastalık, sakatlık, iş arama, işi olduğu halde çocuğun bakım sorununu çözemediği için çocuğunu kurum bakımı hizmetinden yararlandırmak istemektedir (Uluğtekin,1993: 36). Aile yanında sosyal ve ekonomik destek verme hizmeti bu çocukların kurum bakımına alınmadan aile yanında bakımının sağlanması için daha uygun bir hizmet modeli olarak tercih edilmektedir.

**Evlat Edinme;** bir çocukla, durumu evlat edinmeye uygun bir kişi arasında hukuki bağlar sağlanarak çocuk ebeveyn ilişkisinin kurulmasıdır. Evlat edinme hizmeti, Türk Medeni Kanunu'nun (01.01.2002 tarihinde yürürlüğe giren) 305-320 maddeleri ile SHÇEK Genel Müdürlüğü tarafından aynı kapsamda hazırlanan 01.08.2002 tarih ve 145 sayılı Evlat Edinme Yönergesi ve 14.01.2004 tarihinde kabul edilerek 1 Eylül 2004'de yürürlüğe giren Çocukların Korunması ve Ülkelerarası Evlat Edinme Konusunda İşbirliğine Dair Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğu Hakkında Kanun çerçevesinde yürütülmektedir.

**Koruyucu Aile Hizmeti;** çeşitli nedenlerle öz ailesi yanında bakılamayan çocukların, kısa veya uzun süreli olarak bakımlarını üstlenen aile ya da kişilerin yanında, devlet denetiminde yetiştirilmeleri olarak tanımlanmakta ve bu hizmeti veren aile ya da kişilere "koruyucu aile" denmektedir. ÇHS' de; çocuğun öncelikle ailesi yanında, bunun mümkün olmadığı durumlarda ise uygun bir aile ortamı içinde yaşamını sürdürmesi ve gelişmesi hakkına özel bir önem verilmektedir. Ülkemizin de imzalamış olduğu bu sözleşme ile Koruyucu Aile Hizmeti daha da önem kazanmaktadır. Ülkemizde koruyucu aile uygulaması, korunma gereksinimi olan çocuklar için kurum bakımından daha uygun bir ortamda daha etkili bir hizmet sağlaması ve programın yaygınlaşması halinde daha ekonomik bir bakım yolu olması nedeniyle başlatılmıştır.

Gelişmiş ülkelerdeki çocuk bakım hizmetlerinde genel yaklaşımın aile temelli bakımlarda olduğu görülmektedir. Özellikle koruyucu aile hizmetinin ön planda olduğu görülmektedir. Oysa ülkemizde kurum bakımında kalan çocuk sayısı 13.787 iken koruyucu aile yanında bakılan çocuk sayısı 1.344'dur. Bu bakım altındaki çocukların %10'dan daha azının koruyucu ailede bakıldığını göstermektedir. Burada Türkiye'nin benzerlik gösterdiği tek ülke Japonya'dır. ABD, İngiltere, Avustralya ve Norveç' de koruyucu aile ve evlat edinme hizmetlerinin ön planda olduğu görülmektedir.



## 2000'li Yıllarda Çocuk Koruma Sistemi İçinde Bakım Hizmetlerinin Genel Görünümü

Çocuk koruma sisteminde esas, çocuğun toplum içinde yetiştirilmesine olanak verecek hizmetlerin yaygınlaştırılmasıdır. Ancak korunma altına alınan tüm çocukların özellikleri evlat edindirme ya da koruyucu aile hizmetlerinden yararlandırılması uygun değildir ve bunun yanında ülkemizde koruyucu aile hizmetleri yeterli düzeyde yaygınlaşmamıştır. Bundan dolayı bu hizmetlerden yararlanamayan çocukların bakım ihtiyaçları kurum bakımı ile karşılanmaktadır.

### Çocukların Yatılı Bir Kurumda Bakımını Sağlayan Hizmet Modelleri

Çocuk Destek Merkezleri: 5395 sayılı kanun çerçevesinde suça sürüklenen ve suç mağduru çocukların, psiko-sosyal durumları göz önünde bulundurularak; sosyal uyumları, rehabilite edilebilmeleri ve toplumla yeniden bütünleşebilmeleri için çocuk yuvası ve yetiştirme yurtlarından farklı, bakım ve barınma birimlerinin oluşturulması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu amaçla çeşitli illerde rehabilitasyon amaçlı merkezler açılmıştır. Çocuk destek merkezleri suça sürüklenmesi, suç mağduru olması veya sokakta sosyal tehlikelerle karşı karşıya kalması sebebiyle haklarında bakım tedbiri veya korunma kararı verilen çocuklardan; psiko-sosyal desteğe ihtiyaç duyduğu tespit edilen çocukların, bu ihtiyaçları giderilinceye kadar geçici süre ile bakım ve korunmalarının sağlandığı, bu süre içerisinde aile, yakın çevre ve toplum ilişkilerinin düzenlenmesine yönelik çalışmaların yürütüldüğü; çocukların mağduriyet, suça sürüklenme, yaş ve cinsiyet durumuna göre ayrı ayrı yapılandırılan veya ihtisaslaştırılan yatılı sosyal hizmet kuruluşlardır. Daha önce suç mağduru, suça sürüklenen ve sokakta yaşayan çocuklara hizmet veren bu merkezler çocukların özelliklerine göre farklı isimlerle (Çocuk ve Gençlik Merkezleri, Koruma Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri ve Bakım ve Sosyal Rehabilitasyon Merkezleri) adlandırılmaktaydı. Ancak bu merkez adlarının çocukların korunmaya muhtaçlığı ve mağduriyetlerine işaret ettiği düşünüldüğünden bu merkezler 19.02.2014 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 6518 Sayılı Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunla Çocuk Destek Merkezi olarak yeniden tanımlanmışlardır <http://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/uygulamalar/cocuk-destek-merkezleri>; Erişim tarihi: 07.02.2017).

**Yetiştirme Yurtları:** 13-18 yaş arası korunma gereksinimi olan çocukları korumak, bakmak ve bir iş veya meslek sahibi

edilmeleri ve topluma yararlı kişiler olarak yetiştirilmelerini sağlamakla görevli ve yükümlü olan yatılı sosyal hizmet kuruluşlarıdır.

**Çocuk Yuvaları:** 0-12 yaş arası korunma gereksinimi olan çocukların, bedensel, eğitsel, psiko-sosyal gelişimlerini, sağlıklı bir kişilik ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamakla görevli ve yükümlü yatılı sosyal hizmet kuruluşlarıdır. Gerekli durumlarda 12 yaşını bitirmiş korunma gereksinimi olan kız çocukları da yuvalarda bakılabilmektedir.

Çocukların kurumlarda bakımı çok eski bir sosyal hizmet modelidir. Ancak, son yıllarda çocukların koğuş tipi kalabalık odalarda, bireyselliklerinin gözetilmeden, psiko-sosyal ihtiyaçları yeterince karşılanmadan sadece barınmaya yönelik hizmetlerin temel alındığı kurum bakımı anlayışında ciddi değişiklikler olmuştur. Kurum bakımında kalan çocukların sıklıkla ürkek, çekingen ve sessiz durma davranışları, aşırı hareketlilik, çok yemek yeme, dikkatin dağınık olması, gece alt ıslatma, aşırı hassaslık, kıskançlık, huysuzluk, istifçi olma, çalma davranışı, kurumdan kaçma davranışı gösterme (Kut ve Özaltın, 1987); zihinsel, bilişsel, psiko-sosyal ve dil gelişimlerinin yaştlarına göre daha geri olma (Akan, 2002: 80; Bıyıklı, 1982), sosyalleşme sürecinin bölünmesi nedeniyle sağlıklı sosyalleşememe (Cılga, 1984), şiddet uygulama eğiliminin fazla olması (Sayar, 2006) gibi sorunlar yaşadığına ilişkin araştırma bulguları mevcuttur. Kurum bakımındaki çocuklar erken dönemde aileden ayrılma ve bakım sistemi içinde başarısız yerleştirme neticesinde ciddi bağlanma sorunları da yaşayabilmektedirler (Butler ve Roberts, 2004: 146).

Webb (2003: 226) kurum bakımının çocuklarda yarattığı olumsuz etkileri şu şekilde ifade etmiştir:

1. Zayıf dürtü kontrolü gelişimi,
2. Düşük kendine güven,
3. Duyguların değişimindeki zayıf gelişim,
4. Sosyal ilişki kurmada yetersizlik,
5. Oyun becerisinin geliştirilememesi.

Kurum bakımında kalan çocukların psikolojik durumları ailesiyle yaşayan çocukların durumlarından farklıdır. Gelişim hızları daha yavaştır. Bu durum gelişim evrelerinin her aşamasında ortaya çıkar. Bir yetişkine bağlılık geliştirme, güven duygusu geliştirme sorunu yaşayan, mutsuz, toplum içinde pasif kişiler olabilmektedirler (Shipitsyna, 2008: 19). Kurumlarda kalan çocuklar çevrelerindeki yetişkinlerden kabul görme ihtiyacı içindedirler. İnsanlardan sıcak

ilgi, bakım ve sıcak duygusal ilişki isterler. Kurum bakımında yaşayan çocuklar gerçek yaşama daha zor adapte olabilmektedirler. Kurum bakımında kalan çocukların daha az jest ve mimik kullandıkları, kelime haznelerinin zayıf ve düşük dilbilgisi ile konuştukları görülmektedir. Kurum bakımında bireysel iletişim daha az grup etkileşimi daha fazla olmakla birlikte çevre çok kontrollüdür. Yetişkinlerle daha az iletişim kurdukları için sosyal ipuçlarını öğrenme şansları azdır. Aile yanındaki çocuklar çok farklı sosyal ortamlara girme imkanı bulurken kurum bakımındaki çocukların sosyal çevreleri sınırlıdır. Kurum bakımındaki çocuklar yetişkinlerle ilişkilerinde hiçbir neden yokken agresif davranabilmektedirler (Shipitsyna, 2008: 24-25).

Kurum bakımındaki çocukların yaşam deneyimi sınırlıdır. Bilgi kaynakları öğretmenler, bakım elemanları ve kurumdaki diğer çocuklardır (Shipitsyna, 2008: 28). Kurum bakımı ideal ölçülere ulaşmış, çocuğun bütün fiziksel ihtiyaçlarını dahi karşılıyor olsa, kışla havası çocuğun psikolojik yönden olumsuz etkilenmesine ve kişisel ilişkiler, günlük yaşantı ve deneyimler yönünden eksik kalmasına neden olmaktadır (Akyüz, 1991: 727).

Kurum bakımında kalan çocuklarda görülen bu sorunlar Türkiye' de de kurum bakımı hizmetinin yeniden yapılandırılması ihtiyacını beraberinde getirmiştir. İşte bu nedenle 2005' den bu yana çocuk evi hizmet modeline geçişle ilgili hızlı bir yapılanma sürecine girilmiştir. Şu anda da kurum bakımı hizmetinden faydalanan çocukların çok büyük bir kısmının çocuk evi hizmet modelinden faydalanması hedeflendiğinden çocuk evlerinin sayısı her geçen gün artmaktadır. 2012 yılı içerisinde 9 Sevgi Evi ve 201 Çocuk evi açılmıştır. Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2012 yılında 152 çocuk evi açmayı hedeflemişken 201 Çocuk Evi açılmış ve Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün hedefinde %32'lik bir artış sağlanmıştır (ASPB; 2012: 68).

**Çocuk Evleri Sitesi:** Bu siteler kuruluş bakımı yerine daha küçük birimlerde, aile ortamına benzer yapılar ve ilişki sistemi içerisinde çocukların yetiştirilebileceği küçük müstakil binalardan oluşturulan site içerisinde hizmetin verildiği sosyal hizmet kuruluşlarıdır. Aslında çocuk evleri sitesi çocuk yuvalarına benzer kuruluşlardır. Ancak çocuk yuvaları büyük binalar içinde çocuklara bakım hizmeti verirken bu site aynı yerde bulunan birden fazla küçük binadan oluşturulmuştur. Daha önce sevgi evi olarak bilinen çocuk evleri sitesi en fazla 12 çocuğun üçer kişilik odalarda kaldığı, çocukların yaşlarına uygun gelişim ihtiyaçları dikkate alınarak site

içerisinde inşa edilen, müstakil villa tipi evlerden oluşan aile ortamına benzer yapı ve ilişki sisteminde hizmet veren yatılı sosyal hizmet kuruluşlarıdır (ASPB, 2014:70). Bu site koğuş tipi bakımdan ev tipi bakıma geçişi amaçlamakla birlikte çocuk evleri gibi toplumun için de değil de yine bir kuruluşun çatısı altında hizmet vermektedir.

**Çocuk Evleri:** Her ilin sosyal-kültürel ve fiziksel yapısı, çocuk yetiştirmeye uygun bölgelerinde, tercihen il merkezinde, okullara ve hastanelere yakın bağış olarak alınan ve özellikle lojman olarak kullanılan apartman dairesi veya müstakil dairelerde 0-18 yaş grubu 6 - 8 çocuğun bir ev ortamı yaratılarak, korunma ve bakım altına alınan çocukların bedensel ve psiko-sosyal gelişimlerinin, eğitimlerinin ve bir meslek sahibi olarak topluma yararlı kişiler olarak yetiştirilmelerinin sağlanması hedeflenen bakım kurumlarıdır. İlk çocuk evi Ankara İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğüne bağlı olarak Çevre Eğitim Sağlık Sosyal Yardımlaşma Vakfı ile işbirliği protokolü ile 2000 yılında açılmış ve bu hizmet 2005 yılı içerisinde yaygınlaştırılmaya başlamıştır.

Kurum bakımındaki hizmetlerin karşılaştırması yapıldığında da ülkemizde çocuk evleri hizmeti yaygınlaştırılmaya çalışılsa da hala büyük kurumlardaki çocuk bakım hizmetlerinin ağırlıklı olarak mevcut olduğu görülmektedir. Ayrıca gelişmiş ülkelerde bakım kurumu olarak çocuk evleri kısa süreli ve geçici hizmet bakım kuruluşları olup bu kuruluşlarda tedavi ve rehabilitasyona yönelik hizmetler yürütülmektedir. Burada kalan çocuklar daha çok suçlu çocuklar, psikiyatrik tedavi gereksinimi olan çocuklar ya da koruyucu aileye uyum sağlamakta güçlük yaşayan çocuklardır. Oysa Türkiye'de çocuk evlerinde kalan çocuklar yuvada kalıp en az sorun çıkaran çocuklar arasından seçilmektedir. Bu açıdan bakıldığında dünya örneklerinde Türkiye' deki çocuk evi hizmetine benzer bir modele rastlanmamaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki çocuk evi hizmetinin karşılığının ülkemizde eski adları ile Koruma Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri ile Bakım ve Sosyal Rehabilitasyon Merkezleri bugünkü adları ile Çocuk Destek Merkezleri olduğu söylenebilir.

Literatür incelemesinde de görüldüğü gibi özellikle gelişmiş ülkelerde çocuklar kendi aileleri yanında bakılamayacak durumda ise çocuğun bir koruyucu aileye yerleştirilmesi tercih edilmektedir (Webb, 2003; SHÇEK Genel Müdürlüğü İç Denetim Birimi Geçici görev Raporu, 2011; Beter, 2010; Tilbury ve Thoburn, 2008; (Deutsches Jugendinstitut, 2012. [http:// www.jugendaemter.com/ Struktur\\_ Jugendamt.pdf](http://www.jugendaemter.com/Struktur_Jugendamt.pdf) .Erişim:19.12.2012) Ancak ülkemizde de

koruyucu aile hizmetinin önemi kavranmış olsa da halen koruyucu aile hizmeti istenen düzeyde değildir. Mevcut düzenlemede çocuk bakım hizmetlerini yürüten Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın koruyucu aile sayısını arttırmaya yönelik çabaları sürmekte ise de korunma altındaki çocukların büyük çoğunluğunun koruyucu aileye yerleştirilmeleri için daha uzun bir sürece ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle çocukların sağlıklı gelişimini sağlayacak yeni hizmete modellerine ihtiyaç duyulmuş olup son dönemde çocukların kurum bakımından farklı olarak daha küçük gruplar halinde çocuk evlerinde kalmalarını sağlayacak bir sistem geliştirilmiş ve bu hizmet modeli yaygınlaştırılmıştır.

Türkiye'de çocuk evi hizmeti henüz çok yeni bir hizmet modeli olmakla birlikte çok hızlı bir şekilde yaygınlaşmıştır. Ancak hizmetin yaygınlaşması için yapılan düzenleme daha çok evlerin kiralanması ya da çeşitli STK' larla işbirliği içinde finansman sağlanması şeklinde olmaktadır. Bu hizmetin yürütülmesi aşamasında Çocuk Evleri Koordinatörlüğü oluşturulmakla birlikte Koordinatörlüklerde çocuklara yönelik mesleki çalışma yapılmasını sağlayacak yeterli sayıda meslek elemanı istihdam edilmemiştir. Ayrıca özellikle büyükşehirlerde birbirlerinde bağımsız şekilde şehrin pek çok ilçesinde yayılmış şekilde hizmet veren çocuk evlerinin koordinatörlükle fiziksel olarak da ilişkisinin kurulması oldukça güçtür.

ASPB' nin çocuk evi hizmeti ile ilgili olarak kendi yaptığı değerlendirmelerine göre bu hizmet modelinde çocukların kurum bakımı hizmetinin olumsuz koşullarından etkilenmesinin önlenmesi için iyi bir alternatif hizmet olduğu düşünülmekte ve uygulamada olumlu geribildirimler alındığı ifade edilmektedir. Çocuk evleri alanında çalışan meslek elemanları ve bakım elemanlarının gözlemlerine göre kurum bakımından çocuk evine nakli gerçekleştirilen çocukların;

- Ders başarı düzeylerinin yuva ve yurtlara göre yükseldiği,
- Öz bakımlarının ve özgüvenlerinin daha fazla geliştiği,
- Paylaşımlarının arttığı,
- Arkadaş ilişkilerinde yaşadıkları agresif tutumların yerine daha kabul edilebilir davranışlar geliştirdikleri,
- Toplumsal kuralları uyma yönünde daha fazla çaba sarf ettikleri,
- Çocukların bağımsız olarak iş yapma becerilerinin daha fazla geliştiği ve kendine güvenlerinin, sorun çözme becerilerinin arttığı, kendi hedeflerini belirleyebildikleri,

- Kuruluş bakımına göre ev sisteminde birebir ilişkilerin daha yoğun yaşanması ve çocukların birbirlerine karşı kontrollerinin daha fazla olması nedeniyle olumsuz davranışlara daha az yöneldikleri,
- Kuruluş ortamına göre ev ortamında çocuklara model olmanın (anne, baba, abla, ağabey modeli) daha etkin olduğu,
- Kuruluş ortamına göre; ev ortamında çocuğa yönelik gözlemlerin arttığı, birebir iletişim ve etkileşimin fazla olduğu, bunun sonucunda çocuğun psiko-sosyal sorunlarının tespiti ile değerlendirilmesinin daha hızlı olduğu,
- Çocuğun psiko-sosyal sorunlarının çözümüne ilişkin gerekli müdahale yöntemlerinin uygulanması için ekip çalışmasının arttığı,
- Çocukların evin işleyişine (alışveriş, temizlik, yemek yapma, evin tertip düzeni, vb.) katkı sağlamaları nedeniyle kendilerine güvenlerinin geliştiği, ileriki yaşantılarına hazırlanma yönünde daha fazla çaba sarf ettikleri,
- Çocuklarda aile olma kavramının geliştirdiği,
- Kuruluşlarda yaşanan izinsiz ayrılma davranışlarının çocuk evlerinde yaşanmadığı, kuruluşlardan gelen çocukların kısa sürede evin işleyişine uyum sağladıkları gözlenmiştir (<http://www.izmir-shcek.gov.tr/?m=Sayfalar&id=269.16.08.20112> tarihinde alınmıştır.)

Kurumun kendi değerlendirmelerinde böyle olumlu sonuçlara ulaşmış olsa dahi bu hizmetin de bazı riskli yanları olduğu düşünülmektedir. Bu çocukların toplumda kimlerle, nasıl, ne kadar sıklıkla ilişkiye geçtikleri çocukların sosyalleşmelerindeki en önemli belirleyicilerden biridir. Çocukların kurdukları bu ilişkiler onların sosyal yaşama katılımını sağlamaktadır. Ancak yeterli rehberlik ve izleme mekanizması çalıştırılmaz ise bu ilişkiler çocuklara zarar verici ilişkiler haline de gelebilir. Bu ilişkiler akran grubu içinde çeteleşme, madde kullanımı, şiddet içeren eylemlerde bulunma gibi sorunlara yol açabileceği gibi, çocukların ideolojik bir düşünceye, dinsel bir inanca yönlendirilmesini amaçlayan arkadaş, komşu, gönüllü çalışan gibi kişilere karşı savunmasız kalmalarına neden olabilir.

Korunma gereksinimi olan çocukların toplum içinde bakılmalarını hedefleyen bir hizmet olarak ortaya çıkan çocuk evleri hizmeti çok yeni bir hizmet olmakla birlikte, bu hizmet çok hızlı bir şekilde yaygınlaşmaktadır. Örneğin İzmir ilinde yetiştirme yurdunda

## 2000'li Yıllarda Çocuk Koruma Sistemi İçinde Bakım Hizmetlerinin Genel Görünümü

kalan tüm çocuklar çocuk evlerine yerleştirilmiştir. 2012 yılında Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü' nün çalışmaları neticesinde toplam 17 ilde hizmet dönüşümü sağlanmış ve çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtları kapatılarak hizmet sevgi evlerinde ve çocuk evlerinde verilmeye devam etmiştir. Yurt genelinde hizmet dönüşümü kapsamındaki hizmetlerden yararlandırılan çocukların oranı kurum bakımındaki çocukların % 52' sini oluşturmaktadır (ASPB, 2012: 68).

Çocuk evleri hizmetinin şu andaki işleyişine bakıldığında personel sayısının yetersizliği ve personelin alandaki deneyimi ile uygun mesleki çalışmaların yapılmasının mümkün olmadığı görülmektedir. Ayrıca Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın son dönemde kurum ve kuruluşlarında verilen hizmetlerde STK'larla işbirliğini öne çıkarması hizmetlerin halkın da katılımıyla sağlanması anlamına gelecekken, bu katkıların sınırlarının çok net çizilememesi hem işleyişe profesyonel olmayan kişilerin müdahale etmesine yol açacak hem de yıllardır kurumsallaştırılıp profesyonel bir sistematığe oturtulmaya çalışılan çocuk bakım hizmetleri yeniden gönüllü hayır işleri olma yönünde geriye doğru gidecektir. 2012 yılı içerisinde açılan 201 çocuk evinin 49 tanesi STK' lar ile yapılan protokoller çerçevesinde (kira ve tefrişat giderleri) karşılanarak açılmıştır (ASPB; 2012: 68).

Bu protokollerde, dernek ve vakıfların çocuk evi kurmakta ekonomik desteklerini almanın yanı sıra çocuk evinde çalıştırılmak üzere bakım elemanı ve meslek elemanı teklif etmesi, çocuk evlerini ziyaret etmesi, çocuklarla vakit geçirmesi gibi yükümlülükler ortaya konmaktadır. Kurumun kendi personel işleyişine gönüllü faaliyet gösteren kişi ve kurumların direk olarak müdahalede bulunabilmesi işleyişle ilgili müdahalelerinin de önünü açmaktadır. Bu örgütler bir süre sonra çocuklarla yapılacak sosyal hizmet uygulamalarına da müdahale etmeye başlayabilirler. Çocuk evlerinden sorumlu meslek elemanlarının sayısının azlığın ve iş yoğunluğu göz önüne alındığında çocukların bu gönüllü kişilerin kişisel insiyatiflerine göre yönlendirilmesi riskinin söz konusu olduğu söylenebilir.

### **SONUÇ**

Çocuk için en ideal büyüme ortamı aile olmakla birlikte ailenin işlevlerini yerine getirememesi nedeniyle çocukların aile dışında bakımının yapılması söz konusu olmaktadır. Ülkemizde de hem bilimsel alanda yapılan çalışmalar hem de çocuk haklarının gelişimi ile çocuk bakım sistemlerinin en iyi şekilde sağlanması için sürekli bir çalışma içinde olunduğu görülmüş olmakla birlikte kurulan yeni

düzenlemelerin çocukların ihtiyaçlarını karşılamaya ne kadar uygun olduğu tartışılmalıdır. Koruyucu ailenin yaygınlaşması önündeki engellerin neler olduğu belirlenmeli ve buna yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca çocuk destek merkezi, sevgi evi ve çocuk evi hizmetlerinde çocukların sağlıklı büyüme ve gelişme ortamlarına sahip olabilmelerinin en önemli koşulu nicelik ve nitelik açısından uygun personel istihdamının sağlanmasıdır. Oysa son dönemde kurumun bu konudaki yaklaşımı çocuk alanında özellikle de çocuk evi sorumlusu olarak daha çok farklı kurumlardan ASPB'ye naklen geçen ya da geçici görevli olarak MEB'den gelen öğretmenler olmaktadır. Hele de bu öğretmenlerin daha önce özel gereksinimleri olan bu çocuklarla çalışma deneyimi olmadığı göz önüne alınırsa bu çocukların sağlıklı gelişimlerinden söz etmek pek mümkün olmayacaktır. Çocuklara hizmet veren bu kurumlarda sosyal hizmet uzmanı, psikolog, çocuk gelişimi mezunu, hemşire gibi meslek gruplarından oluşan bir ekip ile hizmet verilmesi ve bu elemanların özel gereksinimi olan bu çocuklarla çalışmak konusunda hizmet içi eğitimlerden geçirildikten sonra görev almalarının sağlanması bakım hizmetinin niteliğini arttırmak konusunda atılacak en önemli adımdır.

#### KAYNAKÇA

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2012) *Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı 2012 yılı Faaliyet Raporu*. Ankara. ASPB Yayınları

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2012) *Sosyal Ve Ekonomik Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Projesi Araştırma Sonuç Raporu*. Ankara: Özel Ofset

Akan, B. (2002). Korunmaya Muhtaç Çocuklarla Ailesi ile Yaşayan Çocukların Kavram Gelişimlerinin ve Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 13(1), 74-85.

Akyüz, E. (1991). Çocuğun Güvenliği İlkesi Işığında Korunmaya Muhtaç Çocuklar. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2) DOI:10.1501/Egifak\_000000682.

Bıyıklı, L. (1982) Yetiştirme Yurdundaki Çocukların Zihinsel ve Psiko-sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi. *A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 87-98.

Butler I., Roberts, G. (2004). *Social Work with Children and Families Getting Into Practice (2th Ed.)*, London:Jessica Kinsley.



## 2000'li Yıllarda Çocuk Koruma Sistemi İçinde Bakım Hizmetlerinin Genel Görünümü

Cılga, İ. (1984). Yetiştirme Yurtlarında Toplumsallaşma. *H.Ü. SHYO Dergisi* 2(1-3), 83-113

Çağlar, D. (1982). Atatürk ve Cumhuriyet Devrinde Korunmaya Muhtaç Çocuklara Sağlanan Bakım ve Öğretim Olanakları. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(15).

Çavuşoğlu, T. (2001). Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu ve Çocuk Bayramı. *Sosyal Hizmetler Dergisi*, 1(12), 9-17.

Çavuşoğlu, T. (2005). *Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu Yaprakları 1917-1983*, Ankara: Sabev Yayınları.

Çengelci, E. (1991). Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu'na Hukuki Yönden Bir Bakış. *H.Ü. Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 9(1-2-3), 1-19.

Çocuk Evleri Çalışma Usul Ve Esasları Hakkında Yönetmeliğin Uygulanması Hakkında Genelge, 2011/02

Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik: 05.10.2008, Resmi Gazete Sayısı: 27015 [http://www.cocukhizmetleri.gov.tr/upload/mce/yonetmelikler/cocukevleri\\_calismaesaslar.pdf](http://www.cocukhizmetleri.gov.tr/upload/mce/yonetmelikler/cocukevleri_calismaesaslar.pdf).

Kut, S., Özaltın, G. (1987). Bakırköy Çocuk Yuvasında 3-12 yaş Çocuklarının Davranış Sorunları Üzerine Bir Araştırma. *H.Ü. SHYO Dergisi*, 5(:2-3), 133-159

Sayar, Ö.Ö. (2006). Yetiştirme Yurtlarında Akran Şiddeti- Ankara'da iki Yetiştirme Yurdu Örneği- *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 17(1)

Shipitsyna, M.L. (2008). *Psychology of Orphans. A Complete Overview of Russian History, Environment and Family Realities that Have Contributed To Form The Unique Book.*, Bloomington: Liberty Drive.

SHÇEK Faaliyet Raporu (2010) <http://www.shcek.gov.tr/faaliyet-raporlari.aspx>

SHÇEK Stratejik Planı (2009) <http://www.shcek.gov.tr/userfiles/SHCEKStratejikPlanRapor>

2009.pdf

Uluğtekin, S. (1993). Çocuk Yuvaları:Uygulamanın Son Araştırmalar Işığında Değerlendirilmesi. *H.Ü SHYO Dergisi* ,11(1-2-3), 35-57.

Uluğtekin, S. (2001). Yirminci Yüzyılda Türkiye'nin Çocukları: Sorunlar ve Beklentiler . *Sosyal Hizmetlerde Yeni Yaklaşımlar ve Sorun Alanları*.H.Ü.S.H.Y.O Yay. No:8. Ankara: Aydınlar Matbaası.

Webb,N. B.(2003). *Socialwork Practice with Children*. (2.th Ed.) Newyork: The Guilford .

---

Zevkliler, A (1968). Türk Hukukunda Korunmaya Muhtaç Çocuklar. [auhf.ankara.edu.tr/dergiler/.../AUHF-1968-25-01-02-Zevkliler.pdf](http://auhf.ankara.edu.tr/dergiler/.../AUHF-1968-25-01-02-Zevkliler.pdf)

5395 Çocuk Koruma Kanunu Tarihi: 15/07/2005 Resmi Gazete Sayısı : 25876

2828 Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu. Tarih:27.05.1983. Resmi Gazete Sayısı: 18059

633 Sayılı Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. Tarih:03.06.2011.

<http://www.izmir-shcek.gov.tr/?m=Sayfalar&id=269>

(Erişim:16.08.2012)

[http://www.jugendaemter.com/Struktur\\_Jugendamt.pdf](http://www.jugendaemter.com/Struktur_Jugendamt.pdf)

(Erişim:19.12.2012) "Deutsches Jugendinstitut"

[http://www.sos-kinderdorf.de/sos\\_in\\_deutschland.html](http://www.sos-kinderdorf.de/sos_in_deutschland.html)

(Erişim:19.12.2012)

<http://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/data/544e2899369dc318044059c3/aralik%20ay.pdf> (Erişim tarihi: 29.03.2016)

<http://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/uygulamalar/cocuk-destek-merkezleri> (Erişim tarihi: 07.02.2017)

## UYDU TABANLI KURAKLIK İNDİSİ (SVI) KULLANILARAK YARI KURAK AKDENİZ İKLİMİNDE (KİLİS)BUĞDAY BİTKİSİNİN KURAK KOŞULLARA VERDİĞİ TEPKİNİN İNCELENMESİ

Mehmet Ali ÇELİK<sup>1</sup>  
Murat KARABULUT<sup>2</sup>

### Özet

*Yarı kurak bölgeler, yağış değişkenliğinin % 25 ve üzerinde olduğu alanlardır. Bu bölgelerde, yağış değişkenliğinin yüksek olması, kurak koşulların sıklıkla yaşanmasına sebep olmaktadır. Bu çalışmanın odaklandığı ana konu; yarı kurak Akdeniz iklim özellikleri gösteren bir bölgede, yağışta meydana gelen yüksek değişkenliğe bitki örtüsü ne gibi tepkiler vermektedir sorusunun yanıtlanmasıdır. Bu çerçevede çalışmamızın temel amacı; Akdeniz bölgesinde, yarı-kurak özellik gösteren bir alan olan Kilis merkezinde buğdaya ait test alanları belirleyerek, bitkinin kurak koşullara verdiği tepkiyi tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda, MODIS verileri kullanılarak standardize bitki kuraklık indisi (SVI) oluşturulmuştur. Böylelikle, 2000-2014 yıllarını kapsayan dönemde aylık periyotlar halinde bitki örtüsünün kurak koşullara verdiği tepkiler analiz edilmiştir. SVI analizinden elde edilen bulgulara göre, belli yıl ve aylarda vejetatif kuraklığın dikkat çekici olduğu görülmektedir.*

**Anahtar kelimeler:** Buğday, Kuraklık, SVI, Yarı-Kurak Akdeniz İklimi

### INVESTIGATION OF DROUGHT CONDITIONS ON THE GROWTH OF WHEAT IN THE SEMI-ARID MEDITERRANEAN CLIMATE (KİLİS) USING SATELLITE-BASED DROUGHT INDEX (SVI)

### ABSTRACT

*Semi-Arid regions are areas where rainfall variability is 25% and over. The fact that rainfall variability is high in these regions has lead drought conditions to be frequently experienced. Primary motivation of*

---

<sup>1</sup> Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Fen- Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü mail: mehmet.ali.celikk@gmail.com

<sup>2</sup> Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen- Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü mail: mkarabulutksu@gmail.com

---

*this study is to answer the question of how the vegetation reacts to the high variability in the rainfall, in a region bearing Mediterranean climatic characteristics. Within this scope, main purpose of our study, is to determine the response of the vegetation to drought conditions in the Mediterranean Region, by appointing test areas in Kilis which is an area showing semi-arid characteristics. In line with this purpose, Standardized Drought Vegetation Index (SVI) was created using MODIS data. Thus, we analyzed responses of the vegetation to drought conditions in monthly intervals during the period covering the years of 2000-2014. According to findings obtained from SVI analysis, we have seen that vegetative drought has been remarkable in certain months and years.*

**Key words:** *Wheat, Drought, SVI, Semi-Arid Mediterranean Climate.*

## **Giriş**

Dinamik bir karaktere sahip olan küresel iklim sistemi, yer küre tarihi boyunca zamansal ve mekânsal ölçekte sürekli olarak değişkenlik göstermiştir (Cosun ve Karabulut, 2009; Kızılelma vd., 2015). İklim değişkenliği, iklimin ortalama durumundaki ve standart sapmalar ile uç olayların oluşumu gibi diğer istatistiklerindeki değişimleri ifade eder (Türkeş, 2012). Kuraklık yağış değişkenliğinin yüksek olduğu yerlerde daha sık meydana gelmesine karşın neredeyse tüm iklim bölgelerinde görülmektedir (Türkeş, 2007). Bu olay, farklı ekosistemleri farklı şekillerde etkilemektedir. Bu nedenle kuraklık meselesi birçok disiplin tarafından araştırılmaktadır (Mishra ve Singh, 2010; Dai, 2011; Akbaş ve Tatlı, 2013). Çeşitli bilim dallarınca çalışılan kuraklık meselesine birçok farklı tanımlama getirilmiştir. Genel olarak bir tanım yapılacak olursa, kuraklık bir bölgede yağış eksikliğinin uzun bir süre devam etmesi olarak belirtilebilir (Çiçek, 1995; Du vd., 2013).

Doğal koşullardan kaynaklanan streslerden kuraklık, dünyadaki tarım sahalarının büyük bir bölümünde bitkisel verimi azaltan en önemli faktördür. Buğday üretimi genellikle kuru tarım alanlarında yapılmakta ve kuraklık bu alanlardaki buğday üretiminde çok sık bir şekilde ciddi problemlere neden olmaktadır (Öztürk, 1999:531). Bu bağlamda tarımsal ürünlerin kuraklık karşısında verdiği tepkilerin anlaşılması artan dünya nüfusunun beslenme sorunları çözümünde

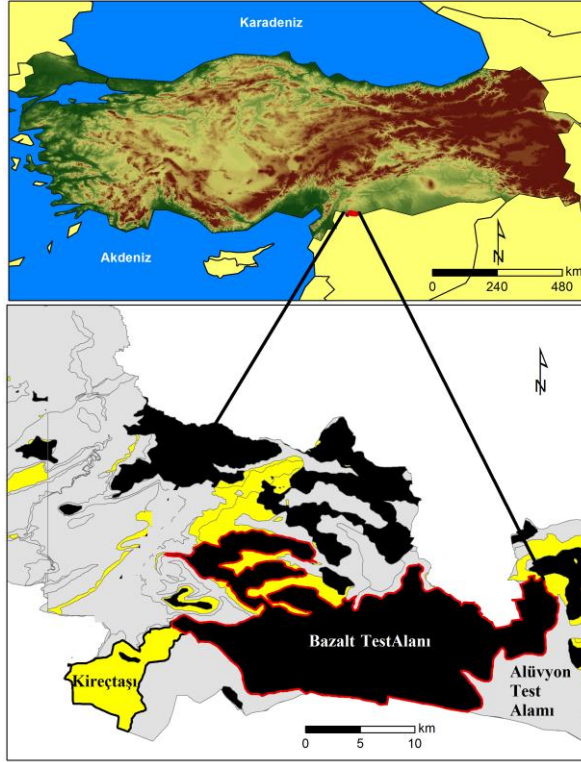
## Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi

büyük önem taşımaktadır. Bunun için de tarımsal ürünlerin ekolojik isteklerinin detaylı bir analizi gerekmektedir. Bu nedenle çalışmamızda buğday bitkisinin kurak koşullarda gelişimi ve verimliliği izlenmiştir. Buğdayda meydana gelen abiyotik kaynaklı stres koşulları uzaktan algılama tekniği ile belirlenmiştir. Uzaktan algılamaya dayalı kuraklık izleme yöntemleri, bir bölge üzerindeki kuraklık etkisinin sürdürülebilir yönetimi için hızlı ve kullanışlı bilgiler sağlar (Quiring ve Papakryiakou, 2003). Uzaktan algılama metodolojisi ile kuraklığın önceden tespit edilmesi ve izlenmesi konusunda yapılan birçok çalışma mevcuttur (Wilhite, 2007; Shukla, 2007). Söz konusu çalışmalar, tarımsal kuraklığın genelde uzun süren meteorolojik kuraklığın ardından ortaya çıktığını ve tarımdan elde edilen ürün ve verim miktarında ciddi azalmalara yol açtığını göstermektedir (Şimşek, 2010). Kısacası tarımsal kuraklık, bitkinin gelişimi için toprakta yeterli miktarda su bulunmamasıdır (Uçan vd., 2007). Nitekim çalışmamızda, meteoroloji tabanlı kuraklık analizi ile bitki-kuraklık-verim ilişkisi detaylı bir şekilde anlaşılmaya çalışılmıştır.

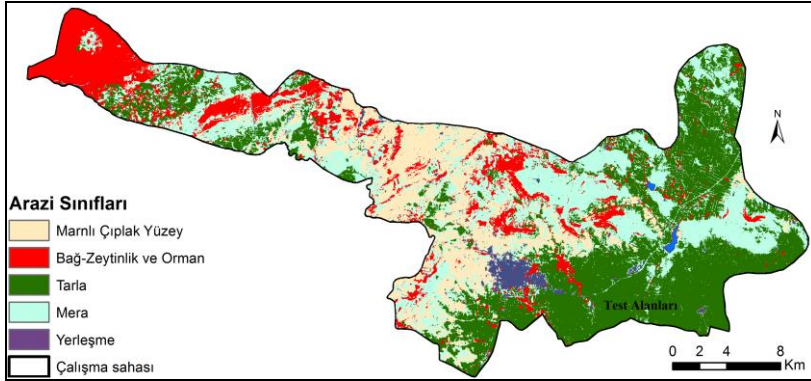
Bu çalışmada cevabı aranan temel sorular ise şunlardır:

- 1) Buğday kurak koşullardan etkilenmekte midir? Etkilenmekte ise ne gibi tepkiler vermektedir?
- 2) SVI kurak koşulları yansıtmada hususunda ne gibi ipuçları vermektedir?
- 3) Buğdayın yansıma değerleri ile verimi arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 4) Hangi dönemde meydana gelen kuraklık buğdayın gelişimi ve verimini daha fazla etkilemektedir?
- 5) Farklı litolojik birimler (alüvyon ve bazalt) üzerinde gelişen topraklarda, buğdayın fenolojisi değişimler göstermekte midir?

Tüm bu soruların cevabına ulaşmak için test alanı olarak Yarı-kurak Akdeniz İklim özellikleri gösteren (Çelik ve Gülersoy, 2013; Çelik ve Karabulut, 2014) Kilis'te buğday bitkisine ait test alanları belirlenmiştir (Şekil 1 ve 2).



Şekil 1. Çalışma alanı lokasyon haritası ve test alanları.

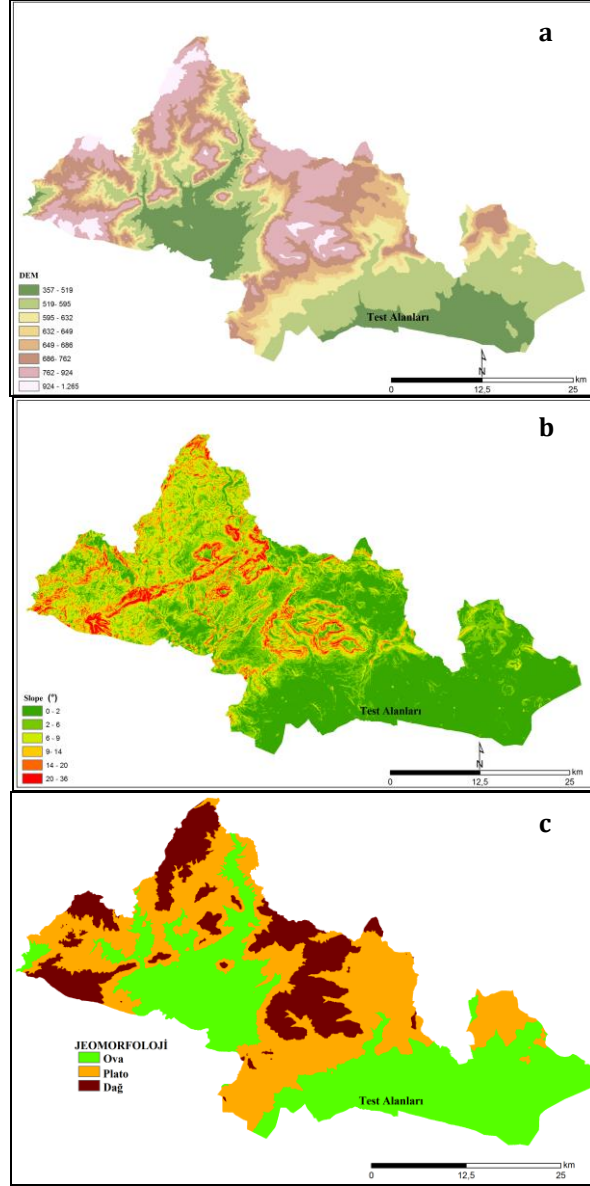


Şekil 2. Kilis'in 2015 yılına ait arazi kullanım haritası ve test alanı.

Bu test alanlarının benzer jeomorfolojik üniteler üzerinde olmasına, yükselti ve eğim durumlarının benzer olmasına özen gösterilmiştir. Diğer fiziki coğrafya özellikleri sabit tutularak, değişen litoloji

## Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi

farktörünün buğday bitkisinin yansımaya değerleri üzerindeki etkisi ortaya konulmak istenmiştir (Şekil 3).



Şekil 3. Test alanlarının SYM (a), eğim (b) ve jeomorfoloji (c) haritaları üzerinden gösterimi.

## **Materyal ve Metot**

Çalışmamızda Moderate Resolution Imaging Spectroradiometer (MODIS) uydu verileri kullanılmıştır. MODIS TERRA platformuna ait 16 günlük zamansal çözünürlüğe, 250 m mekânsal çözünürlüğe sahip MOD13Q1, 16 günlük zamansal, 1 km mekânsal çözünürlüğe sahip MOD13A2, aylık zamansal çözünürlüğe, 1 km mekânsal çözünürlüğe sahip MOD13A3 verileri kullanılmıştır (Wardlow ve Egbert, 2008: 1097-1098). NASA (National Aeronautical and Space Administration) tarafından uzaydaki yörüngesine yerleştirilen MODIS uyduları yeryüzünü küresel ölçekte izleyebilmektedir. MODIS uyduları ilk olarak 1999 yılında TERRA olarak adlandırılan algılayıcısı ile yeryüzüne ait görüntüler almaya başlamıştır. İlk etapta okyanus ve atmosfer çalışmalarında kullanılan MODIS uyduları, geniş alanlara dair kuraklık (Wan vd., 2004; Brown vd., 2008), toprak (Chen vd., 2011), bitki örtüsü (Çelik ve Karabulut, 2013a), arazi kullanımı (Gülersoy, 2013) ve tarım çalışmalarında (Wardlow ve Egbert, 2008) mekânsal ve spektral çözünürlüğü ile önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Uydu-tabanlı kuraklık analizleri yapmak için MODIS verileri, istasyon-tabanlı kuraklık analizleri için ise, Meteoroloji Genel Müdürlüğü (MGM) verileri kullanılmıştır. Çalışmada test alanları Kilis İl sınırlarından belirlenmiştir. Bunun için ise arazi çalışmasından önce ofis çalışmaları yapılmıştır. Ofis çalışmalarında orman amenajman haritası, sayısal yükselti modelleri, Landsat uydu verileri, Harita Genel Komutanlığına ait 1/25 000 ölçekli topoğrafya haritaları, MTA jeoloji haritaları ve toprak envanter verileri kullanılmıştır. Ofis çalışmalarında saha hakkında birçok harita oluşturulmuştur ve bu haritalar ışığında arazi çalışmaları yapılmıştır.

Çalışmamızda, NDVI verilerden elde edilen bitki indeks tabanlı kuraklık indisi olan Standartlaştırılmış Bitki Kuraklık İndeksi (SVI) kullanılmıştır. SVI, kuraklıkların şiddetini belirlemek için ve mevcut kuraklık koşullarının tam, güncel ve ayrıntılı analizi için önemli avantajlar sağlamaktadır (Bayarjargal, 2006; Nicholson, 1994).

SVI, 16 günlük ve aylık NDVI değerlerinden yapılan hesaplamalara dayalı olarak, vejetasyon durumunun ‘normal’ den sapma olasılığını anlatır. Çalışmamızda vejetatif kuraklık oluşma olasılığını tahmin etmek amacıyla 15 yıla ait MODIS NDVI görüntüleri kullanılmıştır. NDVI verilerinin belli bir dönemde ortalamadan sapma halini net bir şekilde ifade eden SVI algoritmasıdır. SVI; bitki indeks modelinde yola çıkarak iklimik koşulların mekânsal ve zamansal bağlamda



## Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi

kısa-dönem indikatörünü sağlar. SVI hesaplamasında pozitif NDVI fark değerleri normalin üstünde bitki örtüsü koşullarını gösterirken, negatif NDVI fark değerleri ise normalin altında bitki örtüsü koşullarını göstermektedir. Negatif sapma ne kadar büyük olursa, bitkisel kuraklığın yoğunluğu o kadar çok olur. Uzun dönem ortalama değerlerden bu NDVI sapması, burada fark NDVI difference, olarak adlandırılmaktadır (Peters vd., 2002). SVI ile bitki örtüsü koşulları, mevcut NDVI değerlerinin eşdeğer zamansal ortalama NDVI değerlerinden sapması ile karakterize edilip, genellikle, bir ya da daha fazla on yıl gibi uzunca bir süre üzerinden hesap edilir. Her bir piksel alanında, bu sapma, bu bölümde buradan itibaren DV (Drought vegetation) (t,s) olarak anılacaktır, mevcut NDVI değeri ile eşdeğer zaman dizileri (serileri) ortalaması arasındaki fark olarak hesaplanır (Anyamba ve Tucker, 2005).

$$DV(t,s) = NDVI(t,s) - \overline{NDVI}(s)$$

Burada, NDVI (t, s), s alanda ve t zamandaki mevcut NDVI olup, (s) ise veri serilerinin zaman dilimi için hesaplanmış, farklı zamanlara yönelik ortalama NDVI değeridir. DV(t,s) negatif olduğunda, normal bitki örtüsü durumlarının aşağısını gösterir ve dolayısıyla zamanda sürekli, geniş bir negatif durum olan, hakim kuraklık koşullarını belirtir, ve şiddetli bir kuraklığa tekabül eder. Bu indikatör, çeşitli çalışmalarda kullanılmış ve ele alınmıştır (Anyamba ve Tucker, 2005). SVI, kurak bölgelerde, daha belirgin bir biçimde değişken kuraklık koşullarına sahip bölgelerde gerçek zamana yakın bir gösterge sağlayabilmektedir (Peters vd., 2002). Aynı zamanda bu çalışmada, SVI verilerin güvenilirliğini teyit etmek ve daha etkili bulgular üretmek için meteorolojik tabanlı kuraklık indisleriyle entegrasyonu sağlanmıştır.

Son olarak, iklimin kurak ve nemli olduğu dönemleri tespit etmek amacıyla Mckee vd. (1993) tarafından geliştirilmiş Standardize Yağış İndeksi (SPI) kullanılmıştır. SPI şu formül ile hesaplanır;

$$SPI = \frac{X_i - X_i^{ort}}{\sigma}$$

Bu yöntem seçilmiş bir zaman dilimi içinde yağışın ( $X_i$ ) ortalamadan ( $X_i^{ort}$ ) olan farkının standart sapmaya ( $\sigma$ ) bölünmesi ile aşağıdaki eşitlik 1 ile elde edilir. Formül sonuçlarına göre, indeksin sıfırın altına

ilk düştüğü ay kuraklığın başlangıcı olarak kabul edilirken indeksin pozitif değere yükseldiği ay kuraklığın bitimi olarak değerlendirilir (Çelik ve Karabulut, 2013b).

## **Bulgular**

Türkiye'nin ortalama buğday verimliliği 200 kg/da civarında iken (Kızılaslan, 2004) Kilis'in uzun yıllar ortalamasına göre ortalama buğday verimliliği 180-190 kg/da'dır. 2008 ve 2014 yılları buğdayda verimin ortalamasının çok altında olduğu yıllardır. Kilis'te 2008 yılında buğday verimi 57 kg/da, 2014'te ise 86 kg/da 'dır (Tablo 1). 2000-2014 yılları arasındaki 15 yıllık süreçte Kilis'in buğday verimine ait istatistikler aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1.** Kilis'te 2000-2014 yıllarında buğday verimi (kaynak: TÜİK)

Yıl	Verim(kg/da)	Yıl	Verim(kg/da)	Yıl	Verim(kg/da)
<b>2000</b>	153	<b>2005</b>	270	<b>2010</b>	177
<b>2001</b>	144	<b>2006</b>	208	<b>2011</b>	240
<b>2002</b>	216	<b>2007</b>	208	<b>2012</b>	240
<b>2003</b>	164	<b>2008</b>	57	<b>2013</b>	251
<b>2004</b>	183	<b>2009</b>	218	<b>2014</b>	86

Buğday veriminin düşük olduğu 2008 ve 2014 yıllarında iklimde meydana kurak koşulları anlamak için meteorolojik tabanlı kuraklık analizi yapılmıştır. SPI analizleri hem 12 aylık hem de 3 aylık ölçekler baz alınarak yapılmıştır. SPI analizi sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 2).

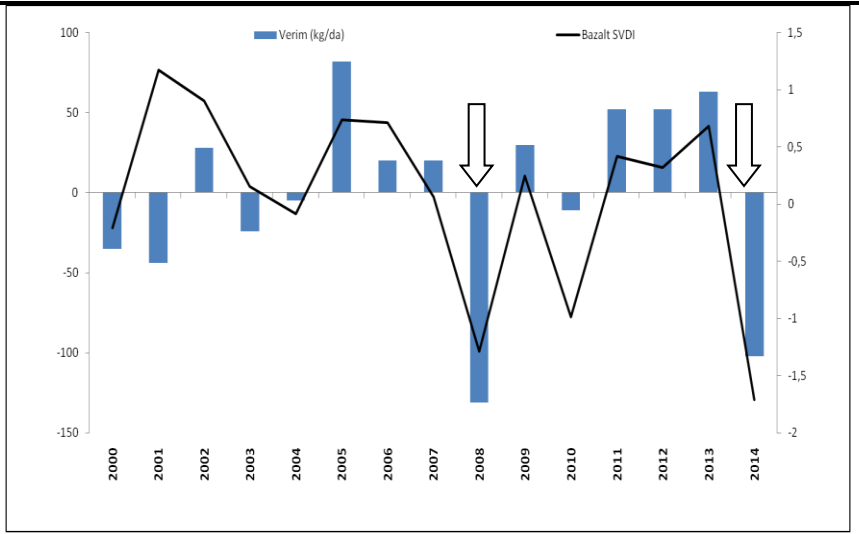
**Tablo 2.** Kilis istasyonu MGM verilerine ait 3 ve 12 aylık SPI analizi sonuçları.

**Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi**

Yıllık Kuraklık	Yıllar	1-2-3	4-5-6	7-8-9	10-11-12
Normal	2000	Normal	Hafif kurak	Orta nemli	Hafif kurak
Normal	2001	Hafif kurak	Hafif nemli	Normal	Orta nemli
Hafif kurak	2002	Normal	Normal	Hafif kurak	Orta derece kurak
Normal	2003	Orta nemli	Şiddetli kurak	Normal	Normal
Normal	2004	Normal	Hafif kurak	Normal	Hafif nemli
Şiddetli kurak	2005	Orta derece kurak	Orta derece kurak	Orta nemli	Hafif kurak
Normal	2006	Normal	Normal	Orta nemli	Normal
Hafif kurak	2007	Hafif kurak	Normal	Orta derece kurak	Normal
Normal	2008	Hafif kurak	Orta derece kurak	Olağanüstü nemli	Hafif kurak
Normal	2009	Normal	Normal	Normal	Normal
Orta derece kurak	2010	Normal	Normal	Hafif kurak	Orta derece kurak
Normal	2011	Orta derece kurak	Normal	Orta nemli	Hafif nemli
Aşırı nemli	2012	Orta nemli	Normal	Hafif nemli	Olağanüstü nemli
Orta derece kurak	2013	Normal	Normal	Normal	Olağanüstü kurak
Çok şiddetli kurak	2014	Olağanüstü kurak	Şiddetli kurak	Orta nemli	Normal

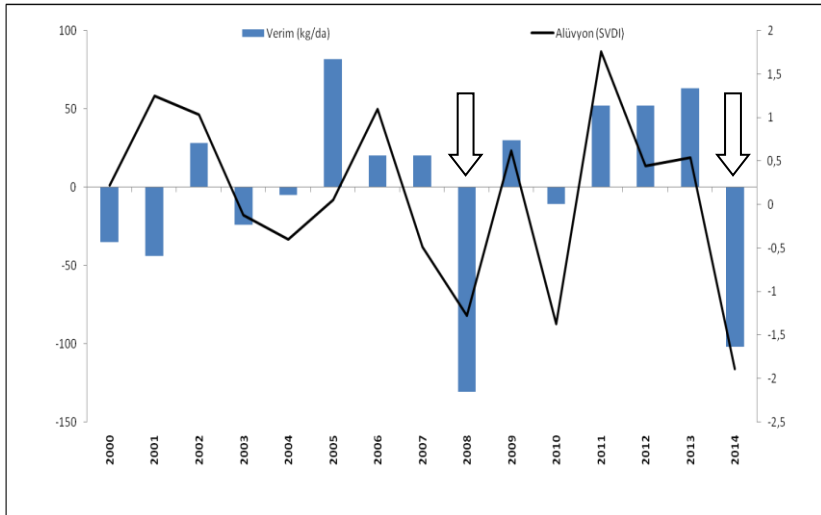
2008 yılının 12 aylık SPI analizi sonuçları kuraklığın şiddetli olmadığını göstermektedir. 2008 yılına ait 12 aylık SPI sonuçlarına göre, iklim koşulları normal görünmektedir. Buğday veriminin düşük olduğu 2014'te ise, iklimin çok şiddetli kurak koşullar içerisinde olduğu görülmektedir.

2008 ve 2014 yıllarında meydana gelen kurak koşulların ve buğdayda yaşanan verim düşüklüğünü daha iyi analiz etmek için uydu tabanlı kuraklık analizleri yapılmıştır (Şekil 4). 2008 ve 2014 yıllarına ait SVI analizine ait bulgular, buğday verimi ve SPI analizi sonuçlarına benzerdir.



Şekil 4. Bazalt anakayası üzerinde gelişen topraklardaki buğdayın SVI değerleri.

Gerek bazalt gerekse de alüvyon üzerinde gelişen toprakta yetişen buğday, 2008 ve 2014 yıllarında düşük SVI değerleri göstermektedir. Kışlık buğdayın gelişme ve hasat dönemi de yılın ilk 6 ayında gerçekleşmektedir. SPI analizi sonuçlarında, her iki yılın da bilhassa ilk 6 ayı kurak koşullar arz etmektedir (Şekil 5).



**Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi**

**Şekil 5.** Alvyon üzerinde gelişen topraklardaki buğdayın SVI değerleri.

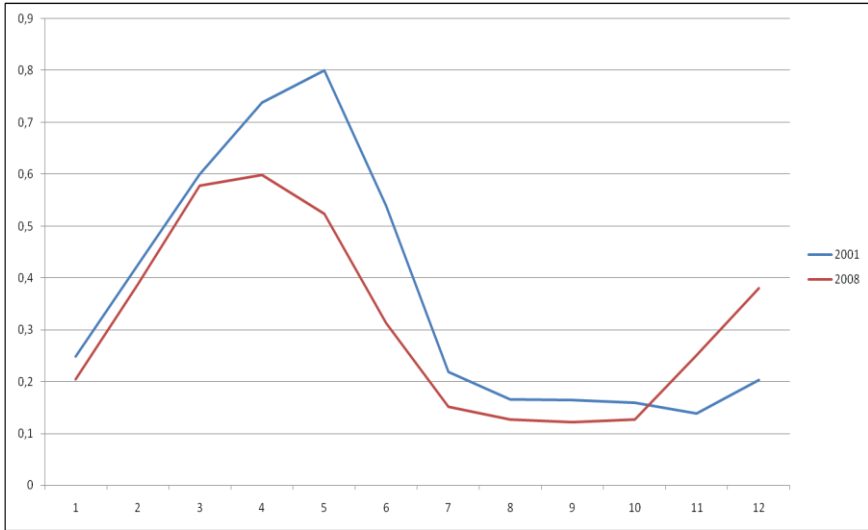
Dikkati çeken bir diğer husus ise 2001 yılında SVI değerlerinin yüksek olmasına rağmen verimin düşük olmasıdır. SPI analizi sonuçlarında, 2001 kuraklık açısından normal yıl olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra 2001 yılının 4-5 ve 6. ayları nemli olarak hesaplanmıştır. Buğdayın suya ihtiyaç duyduğu ayda iklimin nemli olması aynı zamanda SVI değerlerinin de yüksek olmasına rağmen verimin düşük olması dikkat çekmektedir. 2008 kurak yılında ve 2001 yılında Kilis'e en yakın istasyonlardan olan Gaziantep'in buğday verimi incelendiğinde; kurak yılda (2008) buğday veriminin düşük olduğu, 2001 yılında ise Kilis'in aksine buğday veriminin yüksek olduğu görülmektedir. 2001 yılında Gaziantep'te buğdayın verimi 288 kg/da iken 2008 yılında ise kuraklığa bağlı olarak buğdayın erken sararmasından dolayı tarlaların 3'te 1'i hasat edilmemiştir.

Bu noktada buğday verimine ait arazide çiftçilerden elde edilen verilerin uzaktan algılama ile doğrulanması daha büyük önem teşkil etmektedir. Aksi takdirde TÜİK gibi devlet kurumlarının çiftçilerden elde ettiği istatistikler yanıltıcı olabilmektedir. 2001 yılının nisan ayında iklimin nispeten nemli (Tablo 3), SVI değerlerinin de yüksek olmasına rağmen Kilis'in buğday veriminin düşük olması araştırılması gereken bir konudur.

**Tablo 3.** Kilis istasyonu verilerine ait aylık SPI analizi sonuçları.

YIL/AY	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
2000	1,70988	-0,409573	-0,9084	-0,390061	-0,543772	-0,616975	-0,354875	0,278638	1,649217	-0,14636	-0,720902	-0,4667743
2001	-1,441219	0,546843	0,093847	0,369484	0,879544	-0,616975	-0,354875	-0,230501	0,161321	-0,358292	0,140127	2,12336446
2002	-0,406065	-0,043613	0,18906	0,061396	0,910776	-0,616975	-0,354875	-0,230501	-0,495103	-0,281558	-0,755238	-0,7177911
2003	-0,121865	1,204956	1,627284	-0,878122	-0,878408	-0,374282	-0,354875	-0,230501	-0,341938	-0,804082	-0,485836	0,25295554
2004	1,809454	0,331573	-1,574894	-0,725603	-0,075283	-0,616975	-0,115021	-0,230501	-0,571686	-0,924664	3,222401	-1,1731757
2005	-0,713085	-1,101514	-0,434838	-0,792711	-0,472384	-0,495629	-0,354875	2,866763	-0,571686	0,467514	-0,190022	-1,3086804
2006	-0,130163	1,137299	-0,840748	0,244419	-1,110422	-0,616975	3,272917	0,405923	0,412951	0,741565	0,684213	-1,5330406
2007	-0,428885	-0,428025	-0,873321	0,067497	0,411054	-0,616975	-0,354875	-0,230501	-0,571686	-0,460605	-0,860885	0,55728573
2008	-0,298194	-0,630994	-0,437344	-1,353981	0,094266	-0,616975	-0,354875	-0,21353	4,690652	0,522324	-0,723543	-0,8444103
2009	-0,903935	0,931255	-0,387232	-0,243642	-0,740092	-0,226933	-0,354875	-0,230501	-0,166891	-0,124436	-0,308876	0,70167597
2010	0,346962	-0,947749	-0,434838	0,006489	0,000568	0,51848	-0,354875	-0,230501	-0,538865	-0,577533	-1,515901	0,14855029
2011	-0,638405	-0,301938	-0,963523	0,296275	-0,46346	-0,148925	-0,354875	0,015583	1,736741	-0,482529	1,299612	-0,0958024
2012	2,0169	1,094245	-0,662849	-0,505975	-0,155595	2,780721	2,6433	0,015583	-0,571686	1,84873	0,298599	2,42991604
2013	-0,414363	0,377702	-0,82822	-0,182635	0,705533	-0,616975	-0,354875	-0,086245	-0,39664	-0,910048	-1,085387	-1,0154572
2014	-0,974467	-1,944144	-0,018906	-0,817114	-0,994415	-0,608307	-0,354875	-0,230501	1,835204	-0,106166	-0,31944	-0,3823615

2008 yılına ait 12 aylık SPI analizi sonucu, bu dönemde iklimin normal olduğunu göstermektedir. Fakat 2001 yılında SVI değerlerinin yüksek, 2008 yılında ise düşük olmasının sebebi nedir? Bunun sebebi; nisan ayında yani bitkinin suya en çok ihtiyaç duyduğu dönemde, yağışların fazla olmasıdır. 2001 yılının ilk 3 ayında iklim hafif kurak özellikler göstermektedir. Fakat 4-5 ve 6. Aylarında iklim nemlidir. Aslında, 2001 ve 2008 yıllarında değişen nisan ayı yağışlarıdır. 2001 yılı son 15 yılın en nemli nisan ayı, 2008 yılı ise en kurak nisanıdır. Her iki dönemin nisan aylarının yağış tutarında meydana gelen değişim bitki indeks değerlerine açık bir şekilde yansımıştır (Şekil 6).

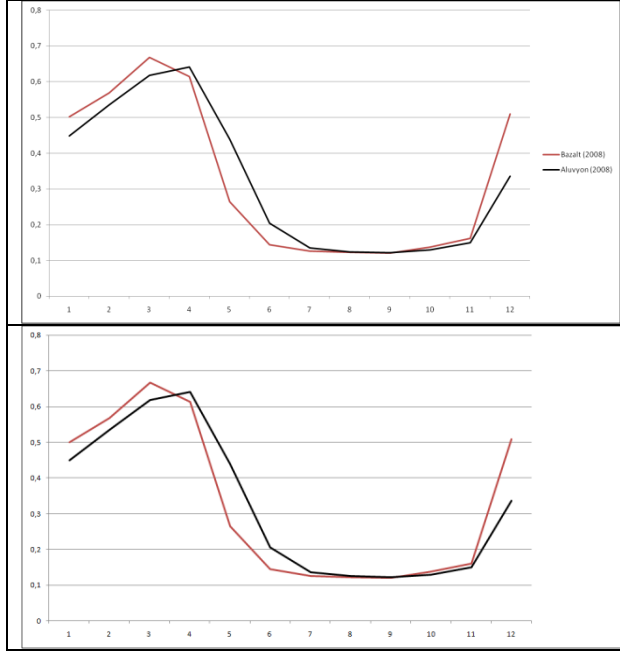


**Şekil 6.** Son 15 yılın **en kurak** nisan ayı ile **en nemli** nisan ayında NDVI değerleri.

Çalışmada bazalt ve alüvyon üzerinde gelişen topraklardan buğdaya ait test alanları belirlenmiştir. Böylelikle değişen ana kayanın buğdayın fenolojisi üzerine etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular, bazalt üzerinde gelişen topraktaki buğdayın daha erken gelişme dönemine girdiğini göstermektedir. Buğday bazalt ana kayası üzerinde gelişen toprakta daha erken hasat edilmektedir (Şekil 7). Bunun sebeplerinden birisi; bazalt üzerinde gelişen toprağın renginin daha koyu olmasıdır. Toprağın renginin koyu olması gelen güneş ışınlarının daha fazla yutulmasını sağlamaktadır ve burada toprak daha erken ısınmaktadır. 8-10°C arasında sıcaklığa ulaşan toprak buğday ekimi için uygun sıcaklıkları içermektedir. Bu

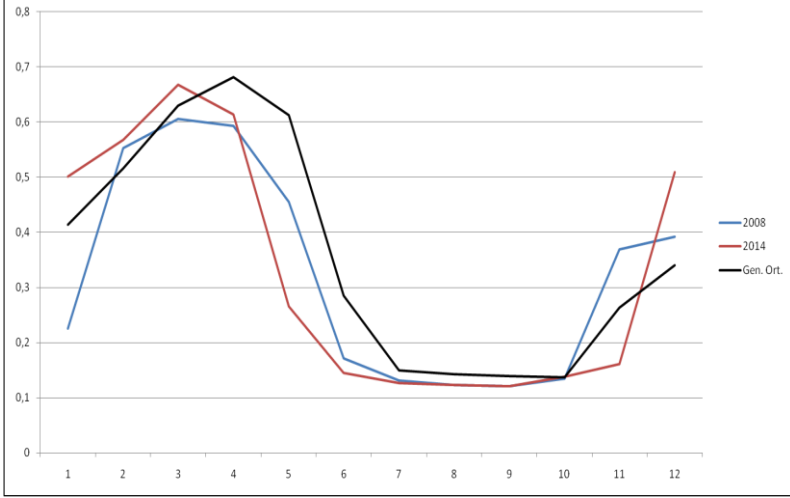
## Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi

sıcaklıklara, alüvyon üzerinde gelişen topraktan daha erken ulaşan bazalt üzerindeki buğday daha erken gelişme dönemine girmektedir. Alüvyon üzerinde yer alan toprak nispeten açık renkli olduğu için daha geç ısınmaktadır.



**Şekil 7.** Alüvyon ve bazalt ana kayaları üzerinde test alanları olarak belirlenen buğday bitkisinin 2008 (üstte) ve 2014 (altta) yıllarındaki aylık NDVI trendi.

2008 ve 2014 yılları buğday veriminin düşük olduğu yıllardır. İklim bu dönemlerde buğdayın suya ihtiyaç duyduğu aylarda kuraktır. Bu dönemlerde meydana gelen yağış eksikliğinin bazalt ve alüvyon üzerinde gelişen topraklarda yetişen buğdayın NDVI değerlerine etkisi incelenmiştir. Bazalt üzerinde gelişen topraklarda yer alan buğdayın NDVI değerlerinin 2008 ve 2014 yıllarının mart ayında en yüksek değerlerine ulaştığı görülmektedir. Hâlbuki 2000-2014 yıllarının ortalamasına göre buğday nisan ayında en yüksek NDVI değerlerine ulaşmaktadır. 2008 ve 2014 yıllarına ait kurak dönemlerde buğday bitkisi erken sararmaktadır (Şekil 8). Yeterli tane büyüklüğüne ulaşmadan erken sararan buğdayda verim düşük olmaktadır.

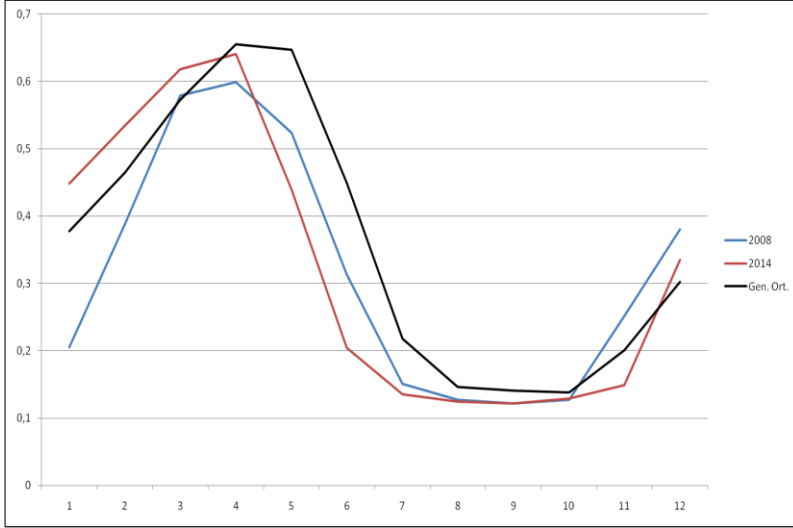


**Şekil 8.** Bazalt ana kayası üzerinde yer alan buğday bitkisinin 2000-2014 yıllarına ait genel ortalaması ile 2008 ve 2014 yıllarındaki aylık NDVI trendi.

Alüvyon topraklar için de bazalta benzer durum söz konusudur. Alüvyon üzerinde yer alan buğday bitkisi de kurak dönemlerde erken sararmaktadır. Bu durumu NDVI trendinden anlamak mümkündür. Mayıs ayında en yeşil dönemine ulaşan alüvyon üzerindeki buğday, 2008 ve 2014 yıllarında ise nisan ayında en yüksek NDVI değerlerine ulaşmaktadır. Buğdaydan istenilen verimin alınması için buğdayın mayıs ayında en yüksek NDVI değerlerine ulaşması gerekmektedir (Şekil 9).



## Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi



**Şekil 9.** Alüvyon üzerinde gelişen buğday bitkisinin 2000-2014 yıllarına ait genel ortalaması ile 2008 ve 2014 yıllarındaki aylık NDVI trendi.

### Sonuç

Bu çalışmada MODIS uydusu TERRA platformuna ait 30 ve 16 günlük zamansal, 250 m ve 1 km mekânsal çözünürlüğe sahip uydu verileri kullanılmıştır. Bu verilerden, çeşitli bitki indeks modelleri (NDVI ve SVI) oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra, iklim verileri kullanılarak aylık ve yıllık ölçeklerde meteoroloji-tabanlı kuraklık analizleri yapılmıştır. Bir başka ifade ile bu çalışmada hem uydu tabanlı hem de meteoroloji-tabanlı olmak modeller kullanılmıştır. Farklı yöntemler uygulanarak elde edilen bulgular, birbiri ile kıyaslanmıştır. Böylelikle hem kuraklık fenomeni hakkında elde edilen bilgiler teyit edilmiştir hem de hangi yöntemin kurak koşulları daha iyi yansıttığı sorusuna cevap aranmıştır. Çalışmada ilk olarak, istasyon-tabanlı kuraklık analizleri yapılarak, Kilis'te hangi yıl ve aylarda iklimde kurak koşullar yaşanmıştır sorusunun cevabına ulaşılmıştır. Daha sonra, uydu-tabanlı yöntemler kullanılarak, bazalt ve alüvyon birimler üzerinde gelişen buğday bitkisi kurak koşullara hemen tepki vermekte midir? Kurak ay ve yıllarda buğdayın bitki indeks durumu nedir? Hangi test alanından belirlenen buğday ürünü, kurak koşullara daha güçlü tepkiler vermiştir? Buğday-kuraklık ilişkisi incelenerek,

iklimde yaşanan kurak koşullar tespit edilebilir mi? gibi soruların cevabına ulaşılmıştır.

Bu bağlamda, uydu ve istasyon tabanlı kuraklık modelleri kullanılarak yapılan bu çalışma için sonuçlar şu şekilde belirtilebilir. Buğday bitkisi için; yılın kurak geçmesinden öte bilhassa nisan ayının kurak ya da nemli geçmesi önemlidir. Nisan ayında meydana gelen yağış artışı bitkinin boyunun uzamasına ve buna bağlı olarak bitki indeks değerlerinin artmasına sebep olmaktadır. Bu sebepten dolayı uydu verilerinden nisan yağışlarının bitki üzerindeki etkisini tespit etmek kolaylaşmaktadır. Bu doğrultuda buğday için yılın tümünün kurak geçmesinden öte yılın ilk 6 ayının nasıl geçtiği önemlidir. Aynı zamanda nisan ayında, bitki indeks değerlerinde meydana gelen negatif sapma, yılın ilk 6 ayında iklimde yağış ve nem eksikliğinin meydana geldiğini hakkında işaret vermektedir.

Bunun yanı sıra çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise, kurak iklim koşullarının hâkim olduğu dönemde buğday bitkisinin erken sarardığı görülmektedir. Bu durum bitki indeks modellerinden anlaşılmaktadır. Buğday'ın gelişme döneminde yağışların fazla olması bitkinin mayıs aylarına kadar yeşil kalmasını sağlarken, kurak dönemlerde bitki nisan ayında sararmaktadır. Bu durum gıda arzında sıkıntı yaratmaktadır. Ekmek ve gıda ürünlerinin fiyatlarında artışa sebep olmaktadır. Konu ile ilgili devlet kurumları mart ve nisan aylarında meydana gelen kuraklığın çiftçi üzerinde oluşturacağı olumsuz etkiyi azaltmak için gerekli önlemleri almalıdır.

### **Öneriler**

Dünya'nın en gelişmiş ekonomilerinin dahi tam olarak çözüm bulamadığı kuraklık konusunu Türkiye daha fazla önemsemeli ve daha fazla bütçe ayırmalıdır. Aksi takdirde kuraklığın sonuçları kıtlık gibi büyük maliyetli sosyal ve ekonomik sorunlar doğurmaktadır. Örneğin; kuraklığın verdiği zararlar ABD'de her yıl 6-8 milyar dolarlık bir bütçe gideri oluşturmaktadır Dolayısıyla kuraklığın önceden tahmini büyük önem arz etmektedir. Tarımla, ormancılık ve su kaynakları ile ilgili çalışmalar yapan bilim disiplinlerinin ve devlet kurumlarının, çalışmalarında uydu-tabanlı kuraklık modelleri kullanmaları büyük önem arz etmektedir. Çünkü karar vericilerin kuraklığı önceden tahmin ederek gerekli tedbiri alması gerekmektedir. Aksi takdirde kuraklık ciddi manada gıda arzı sıkıntısına sebep olabilmektedir.

Bu çalışmada uydu-tabanlı modeller kullanılarak, Yarı Kurak Akdeniz ikliminin kuraklığı hakkında önemli bulgular elde edilmiştir. Bundan

## Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi

sonraki çalışmalarda, daha yüksek çözünürlüklü uydu verileri kullanılarak kuraklık modelleri oluşturmak, elde edilen sonuçları daha doğru hale getirecektir.

Bu çalışmada son dönemlerde yurtdışında yapılan çalışmaların aksine geleneksel yöntemler yadsınmamıştır. Çünkü geleneksel yöntemler ile modern yöntemlerin her birinin avantaj ve dezavantajları vardır. Her iki geleneği birbirine entegre ederek, avantajlar arttırılmakta, dezavantajlar ise yok edilmektedir. Böylelikle sonuçlar daha detaylı ve doğru olmaktadır. Dolayısıyla bundan sonra kuraklık ile yapılan çalışmalarda her iki yöntemi birbirine entegre etmenin büyü önemi vardır. Nitekim çalışmamızda bu durumun sağladığı avantajlardan sıklıkla söz edilmiştir.

Türkiye'nin güneyinin olası iklim değişiminden çok fazla etkileneceği daha önce yapılan birçok çalışmada belirtilmiştir. Bunun yanı sıra NASA bilhassa Doğu Akdeniz Havzası ile ilgili kuraklık uyarısı yapmıştır. Bu uyarıda, son 900 yılın en kurak yıllarının yaşandığı belirtilmiştir. Dolayısıyla bundan sonra yapılan çalışmaların Türkiye'nin Akdeniz Bölgesi'ne odaklanması önemlidir. Çünkü yağış değişkenliğinin yüksek olması ve bu duruma iklim değişiminin de eklenmesi, tarımsal verimin de büyük risk altında olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de kuraklıkla ilgili yapılan çalışmalar genelde istasyon-tabanlıdır. İstasyon tabanlı geleneksel çalışmalar büyük bir boşluğu doldurmaktadır fakat yetersizdir. Çünkü kuraklığın tespiti kadar önemli olan bir husus, kuraklığın mekânsal etkilerinin ne olacağıdır. Bu çalışmada, kurak koşulların çeşitli bitki örtüsü grupları üzerine etkisini konu almıştır. Bu yönde çalışmalara ait daha fazla Türkçe literatürün oluşması gerekmektedir.

### KAYNAKLAR

- Anyamba, A., Tucker, C. J., Eastman, J.R. (2001). NDVI anomaly patterns over Africa during the 1997/98 ENSO warm event, *International Journal of Remote Sensing*, 22, 1847-1859.
- Akbaş A., ve Tatlı H. (2013). "Analysis Specific Drought Years on Turkey via Palmer Drought Severity Index", *6th Atmospheric Science Symposium*, 312-321.
- Bayarjargal, Y., Karnieli, A., Bayasgalan, M., Khudulmur, S., Gandush, C., Tucker, C. J. (2006). A comparative study of NOAA-AVHRR derived drought indices using change vector analysis, *Remote Sensing of Environment*, 105, 9-22.

- Brown J F, Wardlow B D, Tsegaye T, Hayes M J, Reed B C. (2008). "The vegetation drought response index: a new integrated approach for monitoring drought stress in vegetation". *GIScience and Remote Sensing*, 45, ss. 1548-1603.
- Chen C. F., Nguyen T. S., ve Li Y. C. (2011). "Monitoring of soil moisture variability in relation to rice cropping systems in the Vietnamese Mekong Delta using MODIS data". *Applied Geography*, 31, ss. 463-475.
- Cosun, F., ve Karabulut, M., (2009). "Kahramanmaraş'ta Ortalama, minimum ve Maksimum Sıcaklıkların Trend Analizi." *Türk Coğrafya Dergisi* 53, ss.41-50.
- Çelik, M. A., Gülersoy, A. E. (2013), Güneydoğu Anadolu Projesi'nin (GAP) Harran Ovası Tarımsal Yapısında Meydana Getirdiği Değişimlerin Uzaktan Algılama ile İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28 (6), ss. 46-54.
- Çelik, M. A., ve Karabulut, M., (2013a). "Ahır Dağı (Kahramanmaraş) ve Çevresinde Bitki Örtüsü ile Yağış Koşulları Arasındaki İlişkilerin MODIS Verileri Kullanılarak İncelenmesi (2000-2010)", *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 1 (6), ss. 123-133.
- Çelik, M. A., Karabulut, M., (2013b). Yağış Koşullarının Antep Fıstığı (*Pistacia vera* L.) Biomas Aktivitesi ve Fenolojik Özelliklerine Etkisinin Uzaktan Algılama Verileri Kullanılarak İncelenmesi, *Türk Coğrafya Dergisi*, 60, 37-48.
- Çelik, M. A., Karabulut, M., (2014), Farklı Bitki İndeks Modelleri (EVI, NDVI, VCI) Kullanılarak Resulosman Dağı (Kilis) Bitki Örtüsünün İncelenmesi, *Coğrafyacılar Derneği Uluslararası Kongresi Bildiriler Kitabı*, 372-379, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, MUĞLA
- Çelik, M. A., Gülersoy, A.E, (2014), Kilis Merkez İlçede Marnlı Çıplak Yüzeylerin Zamansal Değişiminin Uzaktan Algılama İle Analizi (1984-2010) Ve Bu Yüzeylerin Rehabilitasyonu İçin Öneriler, *Marmara Coğrafya Dergisi* 28, Temmuz, 487-500.
- Çiçek, İ. (1995). "Türkiye'deki Kurak Dönemin Yayılışı ve Süresi (Thornthwaite Metoduna Göre)" *Ankara Üniversitesi, Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, S: 4, ss.77-101.
- Dai, A. (2011). "Drought under global warming: A review. Wiley Interdiscip". *Rev. Climate Change*, 2, ss. 45-65.
- Du, L., Qingju, T., Tao, Y., Qingyan, M., Tamas, J., Peter, U., ve Yan, H., (2013). "A com-prehensive drought monitoring method

**Uydu Tabanlı Kuraklık İndisi (Svı) Kullanılarak Yarı Kurak Akdeniz İkliminde (Kilis)Buğday Bitkisinin Kurak Koşullara Verdiği Tepkinin İncelenmesi**

- integrating MODIS and TRMM data”, *International Journal of Applied Earth Observation and Geoinformation* 23, ss. 245-253
- Gülersoy, A.E. (2013). “Farklı Uzaktan Algılama Teknikleri Kullanılarak Arazi Örtüsü/Kullanımında Meydana Gelen Değişimlerin İncelenmesi: Manisa Merkez İlçesi Örneği (1986-2010)”, *Turkish Studies*, 8 (8) ss. 1915-1934.
- Kızılaslan, H. (2004) Dünya’da ve Türkiye’de Buğday Üretimi ve Uygulanan Politikaların Karşılaştırılması, *GOÜ. Ziraat Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 23-38
- Kızılelma Y., Çelik, M.A., ve Karabulut, M. (2015). “İç Anadolu Bölgesinde sıcaklık ve yağışların trend analizi” *Türk Coğrafya Dergisi* 64, ss. 1-10.
- Mckee, T.B., Doesken, N.J., Kleist, J., (1993). The relationship of drought frequency and duration to time scales, *Proceedings of the 8th Conference on Applied Climatology* January, Anaheim, CA (sayfa: 179-184). *Boston: American Meteorological Society*.
- Mishra A.K ve Singh V.P. (2010). “A review of drought concepts”. *Journal of Hydrology*, 391, ss. 202-216
- Nicholson, S.E., ve Farrar, T. J. (1994). “The influence of soil type on the relationships between NDVI, rainfall, and soil moisture in semiarid Botswana: I. NDVI response to rainfall”, *Remote Sensing of Environment*, 50, ss. 107-120.
- Peters, A.J., Walter-Shea, E.A., Ji,L., Vliia, A., Hayes,M., Svoboda M.(2002) Drought Monitoring with NDVI-Based Standardized Vegetation Index, *Photogrammetric Engineering & Remote Sensing*, 68 (1), 71-75.
- Shukla, V. (2007). “Modeling Spatio-Temporal Pattern of Drought Using Three-Dimensional Markov Random Field. International Institute For Geo-Information Science And Earth Observation Enschede”, *The Netherlands Master of Science*,ss. 1-53.
- Şimşek, O. (2010). “Türkiye”de Tarım Yılı Kuraklık Değerlendirmesi Ve Bitki Gelişim Modeli İle Buğdayda Kuraklık-Verim Analizi”, *Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Doktora Tezi)*, Ankara.
- Türkeş, M. (2007). “Türkiye’nin kuraklığa, çölleşmeye eğilimi ve iklim değişikliği açısından değerlendirilmesi”, *Pankobirlik* 91, ss. 38-47.

- 
- Türkeş, M. (2012). "Türkiye'de Gözlenen ve Öngörülen İklim Değişikliği, Kuraklık ve Çölleşme", *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi* 4(2), ss. 1-32.
- Öztürk, A. (1999) Kuraklığın Kışık Buğdayın Gelişmesi ve Verimine Etkisi, *Turkish Journal of Agriculture and Forestry* 23, 531-540.
- Quiring, S.M. ve Papakryiakou, T. N., (2003). An evaluation of agricultural drought indices for the Canadian prairies, *Agricultural and Forest Meteorology*, 118, 49-62.
- Wardlow, B. D., ve Egbert, S. L. (2008). "Large-area Crop Mapping Using Time-series MODIS 250 m NDVI Data: An Assessment for the U. S. Central Great Plains", *Remote Sensing of Environment* 112, ss. 1096-1116.
- Wan, Z., Wang, P.ve Li, X., (2004). "Using MODIS Land Surface Temperature and Normalized Difference Vegetation Index products for monitoring drought in the southern Great Plain", USA. *International Journal of Remote Sensing* 25 (1), ss. 61-72.
- Wilhite D.A. (2007). "Preparedness and Coping Strategies for Agricultural Drought Risk Management: Recent Progress and Trends. In: Sivakumar M.V.K", Motha R (Eds.) *Managing Weather and Climate Risks in Agriculture*. Springer, Berlin Heidelberg, ss. 21-38.
- Uçan, K., Killı, F., Gençoğlan, C., ve Merdun, H., (2007). "Effect of irrigation frequency and amount on water use efficiency and yield of sesame (*Sesamum indicum* L.) under field conditions". *Field Crops Research* 101, ss. 249-258.

TEXTUAL CONVERSATIONS AND DIALOGIC IMAGINATION IN  
JAMES JOYCE'S *ULYSSES*Hande TEKDEMİR<sup>1</sup>

## ABSTRACT

*Borrowing from Bakhtinian theory of the novel, this article discusses the novel's generic possibilities with a particular focus on the "Scylla and Charybdis" chapter in James Joyce's Ulysses. Named after the twelfth book of The Odyssey, this chapter takes place in the Dublin National Library where five characters are discussing Shakespeare's controversial play Hamlet. Throughout the chapter, Stephen Dedalus builds up a speculative theory on Shakespeare, which is fundamentally based on an autobiographical reading; yet, he unexpectedly renounces his own theory at the end of the chapter. While the first half of the article explicates Stephen's theory on Shakespeare, which is primarily interpreted through its criticism of paternity, the second half discusses Joyce's various attempts at experimentation with the possibilities of the novel genre. The main purpose is, on the one hand, to examine basic Bakhtinian terminology such as dialogy, carnivalesque, polyglottism, heteroglossia, among others, on the other hand, to practice the ways in which Bakhtin's theory of the novel can be applicable to a literary text. For both purposes, Joyce's Ulysses is taken as an illustrative case.*

**Keywords:** James Joyce, Ulysses, Mikhail Bakhtin, dialogy, the genre of the novel.

JAMES JOYCE'UN *ULYSSES* ADLI ROMANINDA METİNSEL DİYALOGLAR

## ÖZ

*Edebiyat eleştirmeni Mihail Bahtin'in roman teorisinden yola çıkan bu makale, James Joyce'un Ulysses adlı romanındaki 'Scylla and Charybdis' başlıklı bölüme odaklanarak roman türünün imkanlarını tartışmaktadır. Odysseus'un onikinci kitabının başlığından esinlenen bu bölüm, beş karakterin Shakespeare'in Hamlet adlı oyununu tartıştığı Dublin Milli Kütüphanesi'nde geçer. Stephen Dedalus, Shakespeare hakkında otobiyografik bir yaklaşımı olan spekülatif bir teori geliştirir, fakat bölümün sonunda beklenmedik bir şekilde bölüm boyunca özenle kurguladığı kendi teorisinden vazgeçer. Makalenin ilk yarısı Stephen'in Shakespeare üzerine olan teorisini incelerken, ikinci yarısı Joyce'un roman türünün imkanlarını test ettiği çeşitli örnekleri tartışır. Makalenin amacı, bir yandan içinde dialoji, karnaval, çokseslilik, heteroglossia gibi kavramların olduğu Bahtin terminolojisini incelemek, bir yandan da Bahtin'in roman teorisinin hangi şekillerde bir edebi metne uygulanabilir olduğunu incelemektir. Her iki amaç için de Joyce'un Ulysses adlı romanı bir uygulama metni olarak kullanılır.*

---

<sup>1</sup> Yard. Doç. Dr. Boğaziçi Üniversitesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, hande.tekdemir@boun.edu.tr

---

**Anahtar sözcükler:** James Joyce, *Ulysses*, Mihail Bakhtin, dialoji, roman türü

In his groundbreaking work, *The Dialogic Imagination*, particularly the chapter titled, "Epic and the Novel," philosopher and literary theorist Mikhail Bakhtin defines the epic as a complete generic form which presents the past to the reader as a unified and uncontested unit. The adamant choice of the subject matter as the account of an unchanging past deprives the form of a contemporary quality. Moreover, the very form of the epic precludes any sense of continuity, change and transformation, with little concern to look into the future. While the epic hero does not undergo personal development, the totality of his experiences turns him into a metonymic figure for his community. In terms of both form and content, the epic genre heavily relies on tradition, which requires submission to a formulaic diction and a certain set of formal rules. As opposed to the epic, Bakhtin characterizes the novel with its emphasis on the "fleeting and transient" present of the common people – a life without beginning or end. Unlike the epic, the novel has no literary canon of its own, which opens up the form to experimentation, subsequently rendering its literary elements flexible as well. Among such elements, Bakhtin's theory on the novel foregrounds the use of language, primarily because the novel, debatably, is the only form that can fully accommodate the boundless potentialities of language.

Borrowing from Bakhtin, this article discusses the novel's generic possibilities with a particular focus on the "Scylla and Charybdis" chapter in James Joyce's *Ulysses*. Named after the twelfth book of *The Odyssey*, this chapter takes place in the Dublin National Library where five characters, (Stephen, Mr. Best, John Eglinton, Mr. George Russell, the librarian, later joined by Buck Mulligan) are discussing Shakespeare's controversial play *Hamlet*. Throughout the chapter, Stephen builds up a speculative theory on Shakespeare, which is fundamentally based on an autobiographical reading; yet, he unexpectedly renounces his own theory at the end of the chapter. As the main theme and characters of *The Odyssey* parallel those of *Ulysses*, the Greek epic is an indispensable part of the narrative and characterization. Deeply engaged with the question of paternity in the first three chapters, Stephen represents the Telemachus figure, while Bloom is Odysseus in search of his son, and Molly is Penelope's



## Textual Conversations and Dialogic Imagination in James Joyce's *Ulysses*

---

mirror-image turned upside down. The interactive relationship instigated by this intertextuality signifies more than merely an encounter between two particular works: it is also an ideological collusion between two genres, the epic and the novel. As Fritz Senn argues, it is not only classics influencing Joyce, but Joyce in return influences them (qtd. in Booker, 1995: 22). Far from rejecting *The Odyssey* or the other epics, Joyce distorts the epic authority by questioning their taken-for-granted reality. With frequent references to the Greek epic in a novel which is concerned with ordinary events in their most pedestrian form, and identification of the petty, pathetic Bloom as a major character who is at times associated with the majesty of Odysseus, Joyce trivializes, changes and subverts the epic form. Moreover, by containing the epic within itself in addition to many other genres such as poetry, drama, ballad, among others, *Ulysses*, like any of its kind, is celebrated as a supergenre whose power is unlimited because of its ability to "include, ingest, devour other genres and still retain its status as a novel" (Bakhtin, 1981: xxxii).

Through the use of parody and trivialization, Joyce not only subverts the authority of the epic but also endorses the ideology embedded within the novel genre. Since this subversion surpasses one particular text to include all the texts of the western literature that are taken for granted as unchallengeable authorities, Joyce, in a way, challenges the whole western literary canon as an authority. Likewise, his character, Stephen, is hostile to the concept of paternity which connotes power and authority that is institutionalized through politics, religion as well as biological fatherhood. As a reflection of the author's mindset, Stephen approaches all these institutions with skepticism. This article will first explicate Stephen's theory on Shakespeare, which will primarily be interpreted through its criticism of paternity, and then discuss Joyce's various attempts at experimentation with the possibilities of the novel genre. So far, there has undoubtedly been numerous contributions to the scholarship on Joyce studies which has been an established critical field since the publication of the first issue of *The James Joyce Quarterly* in 1963 (Brannon, 2003: 11). Joyce studies has covered a wide range of perspectives: While well-known Joyce scholars such as Stuart Gilbert and Richard Ellman have mostly written about Joyce's oeuvre by making use of biographical criticism, some others focused on specific works as a means to hold certain theoretical discussions:

---

*Ulysses* has been reviewed in relation to its employment of modernist aesthetics; *Finnegans Wake* has been conveniently used to introduce basic tropes of postmodernism; *Dubliners* has been studied to contextualize Joyce's political life and his identification of Dublin as the center of paralysis. This article aims to shift these theoretical discussions that primarily focus on context and form to a focus on genre theory, and examine *Ulysses* as an illustrative case for Bakhtin's theory on the novel. My ultimate contribution will be to explicate Bakhtin's theory with a text that can be seen as a pioneering example of the form, and to discuss Joyce as a major experimenter of this form.

Being another father figure of western literature along with Homer, Shakespeare becomes the main target of Stephen's criticism in "The Scylla and Charybdis" chapter. The commonsensical man, Mr. Best commences the discussion by reciting a poem written on Hamlet by Mallarmé: "He says: il se promene, lisant au livre de lui-meme, don't you know, reading the book of himself" (1992: 239). The idea that the author reads his own book, his own life and discloses his own experiences in his works is the foundation upon which Stephen will launch his theory. Stephen starts out by drawing attention to an explicit affinity between the peripheral Dublin and Shakespeare's provincial background: "Elizabethan London lay as far from Stratford as corrupt Paris lies from virgin Dublin" (1992: 240). They both share the same fate by fleeing the stable, oppressive and paralyzing atmosphere of Stratford -in Shakespeare's case- and Dublin -in Stephen's and also Joyce's case- for a charming and independent life in London and Paris respectively. Highly evocative of Odysseus' homecoming, Shakespeare returns to Stratford after his London days -only to confront his "loss" of the faithful wife:

He goes back, weary of the creation he has piled up to hide him from himself, an old dog licking an old sore. But, because loss is his gain, he passes on towards eternity in undiminished personality, untaught by the wisdom he has written or by the laws he has revealed. His beaver is up. He is a ghost, a shadow now, the wind by Elsinore rocks or what you will, the sea's voice, a voice heard only in the heart of him who is the substance of his shadow, the sun consubstantial with the father. (1992: 252)

An autobiographical criticism would normally point out one character in *Hamlet* as being representative of Shakespeare.

---

## Textual Conversations and Dialogic Imagination in James Joyce's *Ulysses*

---

However, Stephen does not seem to opt for a justification of one of the possibilities –whether Shakespeare is Hamlet or the ghost father. Jointly stirring up the image of the father and son, Joyce foregrounds the spiritual aspect of fatherhood, enhanced by the metaphor of apostolic succession that takes place in an uninterrupted regularity.

A father, Stephen said, battling against hopelessness, is a necessary evil. He wrote the play in the months that followed his father's death. If you hold that he, a greying man with two marriageable daughters, with thirty-five years of life, nel mezzo del cammin di nostra vita, with fifty of experience, is the beardless undergraduate from Wittenberg then you must hold that his seventy year old mother is the lustful queen. No. The corpse of John Shakespeare does not walk the night. From hour to hour it rots and rots. He rests, disarmed of fatherhood, having devised that mystical estate upon his son. [...] Fatherhood, in the sense of conscious begetting, is unknown to man. It is a mystical estate, an apostolic succession, from only begetter to only begotten. (1992: 265-266)

By giving prominence to the potential spirituality in fatherhood, Stephen draws attention to the close affinity between Shakespeare and God. The idea has already been suggested by Stephen's account of Shakespeare's return to Stratford with connotations evoking God. Yet, the God he references is not the singular patriarchal Christian God, as is implicitly expressed through an allusion to Sabellius who in the third century proposed that “the names ‘Father,’ ‘Son,’ ‘Holy Spirit’ were merely three names for the same thing (or three different aspects or modes of one Being)” (Gifford, 1988: 26). Far from celebrating God according to the dogmas of the patriarchal church, the coexistence of father and son is repeated through a spiritual association. Stephen's –and Joyce's– conception of the church is certainly not in affirmative tones:

On that mystery and not on the madonna which the cunning Italian intellect flung to the mob of Europe the church is founded and founded irremovably because founded, like the world, macro- and micro-cosm, upon the void. Upon incertitude, upon unlikelihood. (1992: 266)

Being yet another institution of paternity, the firmly-established church, as it is told in the Bible, is literally built upon a rock. While rock implies strength and certitude, Stephen draws attention to the

---

void underneath it, which he relates to incertitude. This is another way of advocating that the church is nothing more than fiction –albeit a legalized one. To support his theory, Stephen skillfully makes use of a canonical reference to an institution in which he has no belief. By the end of the argument, what Stephen is trying to convey finally becomes manifest to his audience. Eglinton sums up the conclusion: “[t]he truth is midway. He is the ghost and the prince. He is all in all” (1992: 272).<sup>2</sup>

With the same tools with which he formulates his theory on Shakespeare, Stephen also constructs his own artistic theory that prioritizes the potentiality of creation. As a result, Stephen's theory on Shakespeare also serves as a theory on his own art. In doing so, Stephen clearly associates himself with Shakespeare and Shakespeare with God in terms of their creative power. He also employs this connection for his general criticism of paternity. All of the three threads originate from Stephen's autobiographical criticism of Shakespeare. As an artist, Stephen wants to be his own father, which turns out to be a statement on artistic creation in general in which the significance of the artist bears a prophetic proportion:

When Rutlandbaconsouthamptonshakespeare or another poet of the same name in the comedy of errors wrote *Hamlet* he was not the father of his own son merely but, being no more a son, he was and felt himself the father of all his race, the father of his own grandfather, the father of his unborn grandson [...]. (1992: 267)

Stephen invests the artist with a God-like quality and proclaims him “the father of all his race,” a statement reminiscent of his “conscience of my race” in *The Portrait of the Artist as a Young Man*. He supports and further elaborates his conception of the artist when he associates Christ with Shakespeare through a star that appeared at the time of the Prophet's birth:

---

<sup>2</sup> Similarly, Bakhtin was trying to find a middle way between the two literary theories of his time (Parla 50). He was not totally in accordance with either the Marxist literary theory in which language and aesthetics were disregarded or with the formalist theory in which too much attention was paid to form. Bakhtin stood at a distance from both while agreeing with some parts of their theories. His position is akin to that of Odysseus's ships which were trying to find a safe passage between the Scylla and Charybdis. Thus, what Eglinton announces at the end of Stephen's lecture seems to be a valid statement for Bakhtin as well; “The truth is midway”.

## Textual Conversations and Dialogic Imagination in James Joyce's *Ulysses*

---

A star, a daystar, a firedrake rose at his birth. It shone by day in the heavens alone, brighter than Venus in the night, and by night it shone over delta in Cassiopeia, the recumbent constellation which is the signature of his initial among the stars. (1992: 269)

Hence, Stephen does not refrain from fabricating a fiction to strengthen his theory, a theory that frequently distorts reality and eliminates boundaries. He blurs the clearly defined boundaries, refuses to work with binary oppositions, and takes into consideration all kinds of possibilities in the interpretation of a work of art and, in fact, of any other cultural product or creative activity. The language itself, the novel form itself will assist him in challenging the boundaries.

With a similar approach, Mikhail Bakhtin underlines the multiplicity of language. Bakhtin's study of language as utterance –as two people speaking to each other, listening and responding– provides the language use with a dynamic quality. That is exactly what Bakhtin finds to be missing in the functions of language chart outlined by the well-known linguist and literary theorist Roman Jakobson who excludes the addressee's response from the act of verbal communication. Interested in language primarily as a system, Jakobson constructs his chart as being valid for every kind of communication, disregarding the unique utterances of individuals. For Bakhtin on the other hand, utterances, which cannot be considered isolated from the addressee, are essential. Jakobson's chart concludes the message as soon as it is uttered by the addresser, with little concern about the way it is to be interpreted by the addressee. For Bakhtin, on the other hand, the real journey begins *after* the message leaves the addresser:

[E]very word is directed toward an *answer* and cannot escape the profound influence of the answering word that it anticipates.

The word in living conversation is directly, blatantly, oriented toward a future answer-word: it provokes an answer, anticipates it and structures itself in the answer's direction. Forming itself in an atmosphere of the already spoken, the word is at the same time determined by that which has not been said but which is needed and in fact anticipated by the answering word. Such is the situation in any living dialogue.

All rhetorical forms, monologic in their compositional structure, are oriented toward the listener and his answer. This orientation toward the listener is usually considered the basic constitutive feature of rhetorical discourse. It is highly significant for rhetoric that this relationship toward the concrete listener, taking him into account, is a relationship that enters into the very internal construction of rhetorical discourse. This orientation toward an answer is open, blatant and concrete. (1981: 280)

Once it reaches the addressee, it undergoes a transformation according to the perception of the addressee. In such an interactive relation, apart from the probability of an unforeseen interpretation of the original message by the addressee, there is also the possibility that the addresser may modify the original message after taking into account the possible responses that he would like to get from the addressee. This causes the message between addresser and addressee to be reinterpreted and reshaped in an endless circle. As Booker says “this dialogic model of selfhood posits a model in which speech is irreducibly social and subjectivity is meaningless apart from intersubjectivity” (Booker, 1996: 111). Indeed, subjectivity, like many other Bakhtinian concepts, is a continual process.

In what form is the dialogical quality of language practicable? Because of the potential of parody, Bakhtin defines the novel as “the only developing genre” and adds that “only that which is itself developing can comprehend development as a process” (1981: 7). While the novel parodies other genres on their conventionality and canonical nature, it also develops itself through self-parody: “This ability of the novel to criticize itself is a remarkable feature of this ever-developing genre” (1981: 6). As Julia Kristeva too puts it, all languages, all texts are inevitably intertextual. However, this is a developing process in which Bakhtin asserts that there is assimilation and recreation. That is to say, in dealing with the texts that were previously written, there is always the process of rewriting. In very simplistic terms, it can be deduced that Joyce rewrites *The Odyssey* for the modern world. And the rewriting does not terminate once that rewriting process is finished. There will always be reinterpretations every time the text is consumed and re-consumed, which is also valid for all other cultural products.

Bakhtin expands his theory on the multiplicity of language to discuss polyglottism in the novel form. In the polyphonic novel

## Textual Conversations and Dialogic Imagination in James Joyce's *Ulysses*

---

exemplified by Dostoevsky, Bakhtin suggests that Dostoevsky's characters autonomously assume voices of their own independent of their author. In the absence of the author's mouthpiece, Dostoyevskian characters express their own beliefs and opinions, which are revealed through their conversations with other characters in the book.

The acute and intense interaction of another's word is present in his novels in two ways. In the first place in his characters' language there is a profound and unresolved conflict with another's word on the level of lived experience (another's word about me"), on the level of ethical life (another's judgment, recognition or nonrecognition by another) and finally on the level of ideology (the world views of characters understood as unresolved and unresolvable dialogue). What Dostoevsky's characters *say* constitutes an arena of never-ending struggle with others' words, in all realms of life and creative ideological activity. (Bakhtin, 1981: 349)

Hence, the conversation between Raskolnikov and Sonia, between Porfiriy and Raskolnikov or between Razumikhin and Looshin are both two people speaking to each other and also two different approaches accosting each other, like the encounter between the epic and the novel in the conversation between *Ulysses* and *The Odyssey*. Just as how Dostoevsky leaves his characters on their own to converse with each other in a multi-voiced novel, Joyce evokes a similar conception of the author –a God-like figure sitting at the top paring his fingernails:

[Stephen speaking] No sir smile neighbour shall covet his ox or his wife or his manservant or his maidservant or his jackass.

-Or his jennyass, Buck Mulligan antiphoned.

-Gentle Will is being roughly handled, gentle Mr. Best said gently.

-Which Will? gagged sweetly Buck Mulligan. We are getting mixed.

-The will to live, John Eglinton philosophised, for poor Ann, Will's widow, is the will to die.

-*Requiescat!* Stephen prayed. (1992: 264)

In the above quotation, Stephen's allusion to Jews and the Ten Commandments is answered playfully by Buck Mulligan who makes a

---

word play. Being a more down-to-earth figure, Mr. Best misses the point, which increases with Mulligan's mocking response. Eglinton replies with a philosophical tone while Stephen continues his religious allusions. Hence, different voices representing different points of view, different subject positions are brought together with each character speaking in an idiosyncratic diction. Stuart Gilbert argues that "[e]ach of the speakers in the dialogue have his appropriate *tempo*, thus there is a choppy curtness about Stephen's remarks, Mr. Russell's have a sinuous and studied smoothness, John Eglinton is shrewdly matter of fact" (Gilbert, 1952: 210). In this mosaic, the reader can concurrently be presented with a certain thought followed by a contradictory opinion. What is more, this mosaic may not solely consist of the characters' conversations among themselves and within themselves, but also with the author himself – as Bakhtin writes in *The Dialogic Imagination*:

(...) the works (the novels) in their entirety, taken as utterances of their *author*, are the same never-ending, internally unresolved dialogues among characters (seen as embodied points of view) and between the author himself and his characters; the characters' discourse is never entirely subsumed and remains free and open (as does the discourse of the author himself). (1981: 349)

For instance, Irish revivalists' views are expressed in this chapter only to be subsequently criticized:

The movements which work revolutions in the world are born out of dreams and visions in a peasant's heart on the hillside. For them the earth is not an exploitable ground but the living mother. The rarefied air of the academy and the arena produce the sixshilling novel, the musichall song, France produces the finest flower of corruption in Mallarmé but the desirable life is revealed only to the poor of heart, the life of Homer's Phaeacians. (1992: 238-239)

This belief in and appeal to the "poor of heart" is in fact a kind of motto for the Irish Revivalist Movement, especially employed in the works of drama. Figures like Lady Gregory, Yeats, Synge believe that drama should focus on the life of the common people. The mosaic in the narrative is developed side by side with other novelistic devices, and in these six lines there are references to Mallarmé, as well as to the sixshilling novel which is the popular fiction of the 1880s. Though these pertain to different tastes and are unlikely to exist together,



## Textual Conversations and Dialogic Imagination in James Joyce's *Ulysses*

---

they are all welcomed under the accommodating framework of the novel.

To return to the theme of polyglottism and the idea of characters conversing with the author, Joyce satirizes the smugness, and the vanity of the revivalists as the annotated edition notes on this chapter. Accordingly, he positions himself as another speaker who is discussing revivalism with Russell. This is a multi-layered gesture, as he lets Russell speak in the mind of one of his characters.

Young Colum and Starkey. George Roberts is doing the commercial part. Longworth will give it a good puff in the *Express*. O, will he? I liked Colum's *Drover*. Yes, I think he has that queer thing, genius. Do you think he has genius really? Yeats admired his line: *As in wild earth a Grecian vase*. Did he? [...] Our national epic has yet to be written, Dr. Sigerson says. Moore is the man for it. A knight of the rueful countenance here in Dublin. With a saffron-kilt? O'Neill Russell? O, yes, he must speak the grand old tongue. And his Dulcinea? James Stephens is doing some clever sketches. We are becoming important, it seems. (1992: 246)

In the passage above, Stephen internally parodies the way in which Russell's mind works. As he imitates Russell's voice, he also adapts the revivalist terminology and perspective.

Apart from the multiple voices and points of view, another variety is found in the existence of various genres in *Ulysses*, which, in Bakhtinian terminology, is called heteroglossia, or the dialogy between different genres. In addition to the parody of the epic, there are all kinds of poems, popular folk songs, nursery rhymes, extracts from plays, references to epics and other novels. The conversation between different genres is at some points seamlessly integrated into the ongoing narrative. Two of the most obvious examples are on the first page of the chapter: "He came a step a sinkapace forward on neatsleather creaking and a step backward a sinkapace on the solemn floor" (1992: 235). As the annotated edition clarifies, this sentence combines lines from *Twelfth Night* and *Julius Caesar*. Part of a line from *Twelfth Night* is quoted a few lines below: "Twicreakingly analysis he corantoed off". To provide the play with a sense of dramatic action, stage directions are inserted into the narrative; "Two left" (235), "And my turn? When? Come!" (244), "Entr'acte,"(252) "He wailed," "He laughed" (256). At a climactic

point in the chapter, all characters start speaking in Shakespearean diction:

STEPHEN: He had three brothers, Gilbert, Edmund, Richard.  
[...]

MAGEEGLINJOHN: Names! What's in a name?

BEST: That is my name, Richard, don't you know. I hope you are going to say a good word for Richard, don't you know, for my sake. [...]

STEPHEN: In his trinity of black Wills, the villain shakebags, Iago, Richard Crookback, Edmund in *King Lear*, two bear the wicked uncles' names. (1992: 268)

This sort of interaction between genres, or Bakhtinian carnivalization, may result in effectively bringing high and low genres together. Carnival is literally defined as the transgression of boundaries. Starting from the Dionysiac rituals, in all kinds of carnivals different people from all walks of life convene in one setting so that social boundaries are violated. In its figurative usage, Bakhtinian carnivalesque is twofold: Firstly, carnivalesque is used as part and parcel of Bakhtin's criticism of paternity as he takes the canon to task for placing the "high" over what is traditionally considered to be "low" genres. In the present chapter, for instance, a bawdy poem about sex is quoted immediately after a reference to *Paradise Lost* –perhaps the loftiest of all genres (1992: 235). As Bakhtin argues,

The ranking of literary genres or authors in a hierarchy analogous to social classes is a particularly clear example of a much broader and complex cultural process whereby the human body, physic forms, geographical space and the social formation are all constructed within interrelating and dependent hierarchies of high and low. (qtd. in Booker, 1996: 107)

Secondly, Bakhtin challenges the status and class hierarchy, as it is reflected in literary forms. In his choice of the protagonist as a Jewish character, for instance, Joyce complicates the hierarchical order of what is stereotypically marked as high and low in the social paradigm.

As the "wandering Jew," Bloom is ridiculed, looked down on and ignored throughout the novel. In the "Hades" chapter, he is constantly interrupted by the other characters in the long carriage

## Textual Conversations and Dialogic Imagination in James Joyce's *Ulysses*

---

ride to the Glasnevin Cemetery. In the "Scylla and Charybdis" chapter too, Mr. Bloom leaves the library being unnoticed by the people:

About to pass through the doorway, feeling one behind, he stood aside.

Part. The moment is now. Where then? If Socrates leave his house today, if Judas go forth tonight. Why? That lies in space which I in time must come to, ineluctably. (1992: 279)

While Stephen is still meditating, Bloom passes between him and Buck Mulligan:

A man passed out between them, bowing, greeting.

-Good day again, Buck Mulligan said.

The portico.

Here I watched the birds for augury. [...] (1992: 279).

Still, Stephen is unaware of the importance of the encounter. Having a practical, instinctual nature as opposed to the brooding and philosophizing mind of Stephen, Bloom senses a kind of attraction. His glance that escapes Stephen's attention is noted by Bulligan who instantly stereotypes him as "[t]he wandering jew": "Did you see his eye? He looked upon you to lust after you" (1992: 279). Even in the rare case of being noticed, Bloom is ironically marked through a negative remark. Despite being trivialized and misinterpreted, it is doubly ironic that Bloom is in effect the essence of Stephen's theory, as he will be the father –the "foundation" on which the whole discussion is based.

The most characteristic quality of Bloom is his frequent association in the novel with bodily functions like eating, defecating or smelling. At the beginning of the "Calypso" chapter, Molly imperiously lies in her bed like a Goddess, served by Bloom. In sharp contrast to that, the same chapter ends in the toilet with Bloom practicing his "material bodily lower stratum." Indeed, associated with both the cat and the kidney throughout the "Calypso" chapter, Bloom is the most suitable figure to be characterized by "the material bodily lower stratum" (qtd. in Booker, 1996: 106). This is really a transgression of boundaries, transgression of all the limits of propriety, beauty or narrativity. Yet, carnivalization had long been associated with a novel written hundreds of years ago –*Don Quixote*– and has since then frequently been practiced in the novel genre. What is really genuine about *Ulysses* in terms of carnivalization? What makes the transgression in this particular novel unconventional? Carnivalization is a transgression for a limited time

and space in restrictive terms. As Terry Eagleton puts it, "carnival is a licensed affair" (qtd. in Booker, 1996: 107). Although there is transgression in the carnival, the borders of that transgression are clearly defined by the authorities to prevent any resistance that can violate the predetermined norms. In the case of Joyce's novel, what is idiosyncratic is its little hero's inexhaustible and unrestricted resistance. Bloom resists despite being systematically ridiculed.

Then perhaps it is noteworthy that Stephen renounces his own theory even as he has spent the whole chapter working on it. After all, what grand theory could explain the resistance, uniqueness, dynamics of the utterance of the individual that changes at every encounter, and changes in time too? What theory could be sufficient to account for the motivations behind Bloom's resistance to both particular characters in the novel and the social structure that oppresses him? Indeed, this little man's resilience precludes the credibility of any grand theory. Such a subjective experience can only be narrated in a novel in which individuals exchange their utterances in a dialogic mode within a carnivalesque atmosphere. Yet, it would be inadequate to interpret *Ulysses* as being merely a clash of ideas, languages, narratives and genres. There is a certain design or purpose behind the carnival in *Ulysses* to subvert paternity, which has the potential to be extended to a wider criticism on patriarchy. By waiving an authorial voice which is another version of paternity, Joyce practices his literary theory in his writing –like Stephen and Bakhtin– and leaves his characters alone. Finally, it is crucial to conclude with an emphasis on the social commentary made through the individual in *Ulysses*. As is obvious for Bakhtin, it is also valid for Joyce too, that the individual is a social phenomenon and bears traces of his past although he is capable of reinterpreting those experiences in an endless cycle.

#### **WORKS CITED**

BAKHTIN, Mikhail. (1981) *The Dialogic Imagination*. (ed.) Michael Holquist, University of Texas Press, Austin.

BOOKER, Keith. (1995) *Joyce, Bakhtin, and the Literary Tradition*, The University of Michigan Press, Ann Arbor.

BRANNON, Julie Sloan. (2003) *Who Reads Ulysses? The Rhetoric of the Joyce Wars and the Common Reader*. Routledge: New York.

## Textual Conversations and Dialogic Imagination in James Joyce's *Ulysses*

---

---. (1996) *A Practical Introduction To Literary Theory and Criticism*, Longman Publishers, New York.

GIFFORD, Don. (1988) *Ulysses Annotated*. University of California Press, Berkeley.

GILBERT, Stuart. (1952) *James Joyce's Ulysses*. Alfred A. Knopf, New York.

JOYCE, James. (1992) *Ulysses*. Penguin Books Ltd, London.

PARLA, Jale. (2000) *Don Kişot'tan Bugüne Roman*. İletişim Yayınları, İstanbul.



**SHIFTING THE PARADIGM IN VICTIM-PERPETRATOR  
RELATIONS AND THE AMBIVALENT SPACE IN TANIKA GUPTA'S  
SANCTUARY**

**Eda Dedebaş DÜNDAR<sup>1</sup>**

**ABSTRACT**

*A British playwright of Bengali descent, Tanika Gupta's, a British playwright of Bengali descent, Sanctuary (2002) emerges as an outstanding play in two ways that are mutually dependent on one another. First, it challenges the traditional definitions of victim, perpetrator, and savior thanks to its complex and conflicting characters. Secondly, the play achieves this emancipating and challenging perspective through its depiction of an ambivalent setting that dismantles similar essentialized entities. With its critique of Western hypocritical stance towards stories of victimization in non-Western countries, the play presents a critical perspective from the boundaries of the West signaling it an unsafe setting. Thanks to this ambiguity of space, the setting contributes to the play's debunking of the paradigms. Divided in two major sections, the theoretical background and the close reading of the play, this article argues that Tanika Gupta's Sanctuary resists settling into categorizations such as the non-Western victim and the Western savior and disputes these binaries through its non-conventional characters and ambivalent space. **Keywords:** Tanika Gupta, human rights theatre, Sanctuary, space*

**TANIKA GUPTA'NIN SİĞİNAK ADLI OYUNUNDA KURBAN-  
FAİL İLİŞKİSİNDEKİ PARADİGMAYI DEĞİŞTİRMEK VE ÇELİŞKİLİ  
MEKAN ALGISI**

**ÖZ**

*Bangladeşli İngiliz yazar Tanika Gupta'nın 2002 yapımı oyunu Sığınak, birbirleriyle ilintili iki açıdan seçkin bir oyun olarak ortaya çıkar. İlk olarak, girift ve çelişkili karakterleriyle kurban, fail, ve kurtarıcı kavramlarının geleneksel tanımlarına karşı çıkar. İkinci olarak, oyun yerleşik olgulara karşı duran çelişkili mekan algısıyla bu özgürleştirici ve düşündürücü bakış açısını elde eder. Batılı olmayan ülkelerdeki mağduriyet hikayelerine karşı Batı ikiyüzlülüğünü öne çıkararak, Batıdan gelen eleştirel bir bakış açısını ve Batının artık güvenli bir sığınak olmadığını gösterir. Çelişkili mekan algısı sayesinde oyun aynı zamanda paradigmalari değiştirme olanağı sağlar. Teorik*

---

<sup>1</sup>Yard. Doç. Dr., Boğaziçi Üniversitesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, e-posta: eda.dedebas@boun.edu.tr

*kısmı ve detaylı metin okuması olmak üzere iki ana bölümden oluşan bu makale, Sığınak oyununun Batılı olmayan kurban ve Batılı kurtarıcı kategorilerine karşı çıktığını ve bunu girift karakterleri ve çelişkili mekan algısıyla ortaya konduğunu tartışır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Tanika Gupta, insan hakları tiyatrosu, Sığınak, mekan*

## **Introduction**

Western idea of humanitarianism revolves around helping and protecting the needy. With the advancement of social media, which is mostly utilized by the educated and well-off populations, Westerners find it even easier to help others and provide a safe sanctuary for the victimized albeit virtually. Western humanitarianism usually appears in forms of donating money, sharing photos and posts of vulnerability, and an increasing interest in stories of victimization from the Third World. For instance, about a year ago, on September 2, 2015, the photo of Aylan Kurdi, a three-year old Syrian refugee, lying dead on the Aegean coast has been widely distributed in social media and drew international attention. However, couple of weeks later, despite arising sympathies with Syrian refugees that began with Kurdi, European countries decided to take stricter measures to prevent the Syrian refugee flux to Europe. Although the image of Aylan Kurdi stroke us with a profound sense of empathy, it still did not move Western individuals to acknowledge the possibility of becoming neighbors with the very same refugees. Their heightened compassion on social media failed to stretch to real life, probably due to their short-sighted motivation to know more about his victimization and to remain distant from it simultaneously.<sup>2</sup>

Moreover, in the past decade, with a number of refugees that Western powers decided to take in i.e. USA's welcoming many child soldiers and young survivors from African countries such as Sudan,

---

<sup>2</sup> This motivation, though, is reversed when a real horrific event takes place nearby. For instance, in the light of the ISIS bombings in several European capitals i.e. Paris in November 2015, Belgium in March 2016, Facebook not only initiated *the safety check button*, but also showed more sympathy for the victims and their families. However, the same social media site failed to expand similar sympathies to similar attacks in the Non-Western world i.e. Ankara in October 2015 and Baghdad in July 2016.



## **Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary***

---

Darfur, and Sierra Leone, the image of West as being a safe haven for the Third World is being imposed and promoted. The images of Europe as a safe sanctuary, or the USA as the land of opportunities have been widespread, and further highlighted. Similarly, Tanika Gupta's 2002 play *Sanctuary* plays with these conventions and challenges the concept of Europe being a safe harbor for refugees. Through written in 2002, the play seems to beckon the Syrian refugee crisis of 2015 and reveals the hypocritical nature of Western humanitarianism. Gupta's *Sanctuary* is set in an idyllic garden at the back of a church that will soon be closed down in London, which triggers the shifting of the paradigm of victim-perpetrator relations in the play. Thanks to the ambivalence of space and setting, the play challenges the traditional definitions of victim, perpetrator, and savior through its complex and three-dimensional characters. Furthermore, the setting itself turns out to be complicit in this act of victimization and suffering and becomes an additional character, the seventh-one, in the play. Divided in two major sections, the theoretical background and the close reading of the play, this article argues that Tanika Gupta's *Sanctuary* resists settling into categorizations such as the non-Western victim and the Western savior and disputes these binaries through its unstable and wavering characters. Moreover, it achieves this emancipating and challenging perspective through its depiction of a setting that dismantles similar essentialized entities. The setting, therefore, comes out a significant character, which is instrumental in creating a topical and a brand new narrative.

### **1. Challenging the Western Perceptions of Victim, Savior, and Perpetrator**

The last few decades witness a surge in the clearly defined roles for Westerners and non-Westerners in regards to the proliferation of human rights narratives and memoirs. A certain schematic role play is at stake in these stories of victimization and salvation, especially prominent in the ones published in Western

countries.<sup>3</sup> These symbolic roles defined by clear-cut boundaries not only perpetuate the image of the vulnerable other, who is dependent on his Western supplier, but also solidify the neo-imperialist tendencies. In “Savages, Victims, Saviors: The Metaphor of Human Rights,” Makau Mutua argues that the current Eurocentric discourse of human rights is based upon the triangle of a barbaric savage, vulnerable victim and the white, Christian savior. Stating that the construction of the three-dimensional prism “falls within the historical continuum of the Eurocentric colonial project, in which actors are cast into superior and subordinate positions,” Mutua calls for a change in the human rights discourse, which bolsters the savage-victim-savior triangle (2001: 204). In the same manner, Gupta challenges this paradigm as a response to the Western-based human rights discourse that is oriented towards vulnerability and sees humanitarianism as a civilizing mission. In her play *Sanctuary*, Mutua’s example of a savage-victim-savior triangle is invalidated as the Rwandan genocide survivor turns out to be a perpetrator and the white savior Jenny is vulnerable when she cannot save the church for the sake of the refugees she protects.

In addition to its apparent display of its schematic relationship among savage, victim, and savior, Mutua’s article also makes readers question their proximity to the other and the ways in which the Western savior views the perpetrator and the victim. In *Violence: Six Ways Reflections*, Slavoj Žižek discusses our relation to the victimized other, and foregrounds our proximity to our neighbor. In regards to the Western self’s subjection of the other, he writes:

Today’s liberal tolerance towards others, the respect of otherness and openness towards it, is counterpointed by an obsessive fear of harassment. In short, the Other is just fine, but only insofar as his presence is not intrusive, insofar as this Other is not really other. ... My duty to be tolerant towards the Other effectively means that I should not get too close to him, intrude on his space. In other words, I should respect his *intolerance* of my over-proximity. ... The tortured

---

<sup>3</sup> See Ajak et al., Beah, and Yousafzai’s memoirs.

## Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary*

---

subject is no longer a Neighbor, but an object whose pain is neutralized, reduced to a property that has to be dealt with in a rational utilitarian calculus. (2008: 41-45).

Highlighting the seemingly close and pretentious attitude towards the victimized other, Zizek pinpoints a very relevant and topical issue on human rights and the Western perception of the victimized other.<sup>4</sup>

Despite the fact that Zizek's attack on the Western subject and his reductionist attitude towards the victimized other makes valid claims within the capitalist and neocolonialist parameters of the twenty-first century, his argument sidelines the reciprocal interdependency of all three parties. In *Witnessing: Beyond Recognition*, Kelly Oliver defines the process of witnessing abuses as requiring an address and a response, and she underscores the mutual reciprocity in this complex relationship. Introducing the two terms *address-ability* and *response-ability* as integral aspects of witnessing, Oliver argues that subordination or trauma undermines the possibility of subjectivity, which also destroys the possibility of witnessing. Arguing that address-ability and response-ability are inherent parts of witnessing, Oliver states, "If we conceive subjectivity as a process of witnessing that requires response-ability and address-ability in relation to other people, especially through difference, then we will also realize an ethical and social responsibility to those others who sustain us. ... Witnessing is the heart of the circulation of energy that connects us, and obligates us, to each other. The spark of subjectivity is maintained by bearing witness to what is beyond recognition, the process of witnessing

---

<sup>4</sup> Zizek's ideas on one's proximity and distance to the other has been derived from French philosopher Emmanuel Levinas's theory of face-to-face interaction, which has been of great interest for scholars who specialize in human rights theatre. Basing his arguments on Husserl's intentionality of consciousness and Sartre's theory of the Other, Levinas introduces his theory of face-to-face relations and brings attention to the non-intentionality of consciousness as being the driving force behind an individual's recognition of his responsibility for the Other. He states: "The Other becomes my neighbour precisely through the way the face summons me, calls for me, begs for me, and in so doing recalls my responsibility, and calls me into question. Responsibility for the Other, for the naked face of the first individual to come along" (Levinas, 2003: 83).

itself" (2001: 19-20). According to Oliver, being closer to a survivor stands out to be a significant medium to resist violations and burden the witness with responsibility. In some aspects, this proximity to the other and witnessing her suffering makes the savior less of a savior, but more of a victim, as seen in Jenny in *Sanctuary*.

In this discussion of witnessing distant others and their suffering and the spatial relation between the Western savior and the non-Western victim, the theatre genre plays a very relevant role. It not only provides a safe distance to the site of suffering and the victimized other, but also creates a compassionate impact at the same time. It provides the venue for witnessing through its publicity and immediacy. It is thanks to theatre that the two parties, the survivor and the witness, are taken into account and in that sense, it surpasses human rights novels and memoirs through its active engagement with the audience and its ambivalent power relation between the actor and the audience. Moreover, through its inherent metatheatrical quality, it helps to unpack and dismantle this paradigmatic shift in the relationship between the powerful and the needy.

In his book *Distant Suffering*, Luc Boltanski underscores the newly changing role of theatre in this act of witnessing distant suffering. Making a clear-cut distinction between the roles of the actor and the spectator in early modern drama as opposed to contemporary drama, he argues: "From anywhere, the new spectator observes the actors and their spectators both of whom are involved in a common scene since the actors know themselves to be observed by the spectators and the spectators know that they know this. He is not absorbed by what takes place on the stage in that state of 'participation' or 'identification' so often described in the innumerable commentaries arising from the ambiguous notion of 'catharsis.' Nor does he identify or thrill with the other spectators, but instead keeps control of his emotions" (1999: 26). It is this newly-adopted role of the spectator and his anti-cathartic stance to the site of suffering that makes theatre align with witnessing and proximate to suffering. The theatre helps the audience to be liberated from the boundaries of a cathartic experience and locates her in the middle of this ambiguity of witnessing. Similarly, the use of

---

## **Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary***

---

metatheatricality and role-playing within *Sanctuary* paves the way for an anti-cathartic experience of witnessing.

In regards to the dramatic performances that dismantle the paradigms and handle human rights issues, Karen Malpede coins the term "Theatre of Witness" to define "a new ritual poetic theatre whose substance is the inner life as lived in the presence of history – a form ... which by becoming cognizant of the extremity of the twentieth-century violence poses the question: what does it take to be human in such an age as that?" (1996: 122). Breaking with classical tragedy and building on Brecht's anti-Aristotelian theatre, theatre of witness "takes form which connects self to deeper, previously hidden layers of self; connects self to the other; and provides a renewed connection to the social world ... and the audience becomes not only witness to the testimony, but witness to the witness of testimony" (Malpede, 1996: 134 and 132, respectively). It is this renewed connection to the social world that enables theatre a unique medium to publicize conflicts and wars, to call for bearing witness and ethical responsibility, and to build up a new model of spectatorship, which resists empathy and a cathartic experience.

### **2. A Non-Conventional Setting for a Non-Conventional Family in Tanika Gupta's *Sanctuary***

Tanika Gupta, a British writer of Bengali descent, deals with topics of racial and sexual discrimination especially in her plays *Meet the Mukherjees*, *Sugar Daddies*, and *White Boy*. In her interview with Peter Billingham, she draws attention to her double identity and familial background and resents the fact that she is classified as either a black or an Asian writer (2007: 204). In an attempt to explicate her position in contemporary British theatre, she writes:

I'm very clear now, I'm much clearer about this – I'm not an Asian writer, I'm a writer. You wouldn't call Tom Stoppard a Czech writer or a white writer or an English writer, would you? So, why should I be labelled? ... Of course, I'm still proud

of being Asian, but the major factor remains that it shouldn't *determine* your writing because in a sense it denigrates you as a writer. (2007: 207)

In addition, Kathleen Starck underscores the fact that Gupta is interested in addressing to a more international audience (2006: 348). Likewise, her two plays in particular, namely *Gladiator Games* and *Sanctuary*, not only adhere to her favorite theme of human rights, but also bring a fresher perspective with their focus on human rights issues in general, rather than a narrowed-down discussion of race and gender.<sup>5</sup>

*Sanctuary*, apart from Gupta's other mainstream plays, narrates the story of the aftermath of the Rwandan genocide.<sup>6</sup> The play opens and ends in a church's garden, reminiscent of Garden of Eden, which seemingly provides a haven for the six characters of the play. A strict division of race, gender, nationality dominates through the characters as the three characters Kabir, Michael, and Sebastian are the non-white refugees in London and Jenny, Ayesha, and Margaret are the white, female Londoners of the play. The non-white ones have experienced death and trauma in their home countries and represent death and gloominess (Starck, 2006: 351). The fact that the plays opens in the cemetery reinforces this representation as the opening stage directions state: "*We are in the corner of a graveyard – a small Eden-like, neat patch of luscious green packed with shrubbery, ornate flowering plants (orchids) and small tubs of herbs etc. ... In the background we can see row upon row of gravestones, which stretch into the distance*" (Gupta, 2002: 15). The play's emphasis on death and dying are strengthened when Michael, a survivor of the Rwandan genocide and now a refugee in London, and Sebastian, an African-

---

<sup>5</sup> *Gladiator Games* (2005), a verbatim play, tells the story of a young British Asian man, Zahid Mubarek, who was killed by a racist cellmate while in prison. Although the theme of racial discrimination is apparent in the play, *Gladiator Games* opens up a wider discussion on the issues of Western hypocrisy on race and the injustices that followed.

<sup>6</sup> Rwandan genocide took place between April 1994 and July 1994 and in 100 days, 800,000 Tutsis, an ethnic minority group who were the landowners in Rwanda, were killed by Hutus, the ethnic majority who were the laborers and the servants.

---

## Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary*

---

Caribbean art photographer who takes photos of baby graves, converse on death and dying in the cemetery:

SEBASTIAN: You like it here?

MICHAEL: Yes.

SEBASTIAN: Lots of dead people. Makes you feel lucky.

MICHAEL: Eh?

SEBASTIAN: That we're alive, man! However bad things are out there, at least we're not fucking six feet under. Know what I mean?

MICHAEL: (*Polite.*) I certainly know what you mean.

SEBASTIAN: Too right! Especially when you look at all those gravestones. Young people – half my age. Cut off in the prime of their lives. (Gupta, 2002: 16)

As opposed to Michael and Sebastian's perspectives on death and life, Kabir, an Indian gardener and the tender of the church, holds a more positive attitude towards life and wants to adopt Ayesha, a biracial teenager who lost her father. He is the organizer and the leader of the group and fights against the government's offer to close down the church.

On the other end of the spectrum, the Western characters, Jenny, the priest of the church, and Margaret, Jenny's grandmother, intervene and interact with the residents of the garden. As a close friend and a surrogate daughter for Kabir, Jenny does her best to save the church and the garden, the two places to which Kabir has devoted his life. She is representative of a white Western woman, who is ready to play the role of the savior and a naïve woman, who truly understands the condition of refugees in the church. Her grandmother, Margaret, on the other hand, is the racist Westerner, who fails to grasp why Jenny is helping these black and Asian men (Gupta, 2002: 32).

The juxtaposition of varied characters, stereotypes such as Margaret and Jenny, along with non-traditional characters i.e. Ayesha, reinforces the idea of a non-conventional family made up of six varying characters brought together in a church setting.

Moreover, Kabir's insistence to become a surrogate father for Ayesha, whose father's grave he takes care of in the cemetery further strengthens Gupta's attempt to portray a new form of family (Gupta, 2002: 63). The display of loose blood relations as seen in Jenny and Margaret along with closer non-genetic relations (i.e. Kabir becoming Ayesha's surrogate father and Michael and Sebastian acting like brothers) dominate the play. Of course, Kabir's genetic daughter in India, who is unaware of the fact that her father is still alive, contributes to this enigmatic web of relations (Gupta, 2002: 44). As Michael and Sebastian encourage Kabir to contact his daughter, he insists on adopting Ayesha instead.<sup>7</sup>

Space and spatial dynamics play significant roles in Gupta's play, in which this non-conventional family takes refuge in a church garden. First and foremost, the setting itself places an ambiguity in the way the characters interact with one another. On the one hand, as the title suggests, it provides a sanctuary for these outcasts and refuges from different parts of the world. For Michael, for instance, it stands for an escape from his tempestuous past and the memories of the genocide. For Kabir, it is a Garden of Eden, in which he finds a substitute daughter for his long lost one in India. With those positive connotations, the image of Garden of Eden placed at the backyard of a church is even more foregrounded (Hemming, 2002: 1). On the other hand, the fact that the location is actually a cemetery garden further bolsters the setting's association with death and dying. Particularly for some characters such as Sebastian, who is there to take photos of baby graves and Ayesha, who is there to visit her father's grave, it symbolizes their traumatic past. Moreover, in the second half of the play, when Kabir finally finds out that the church is going to be closed down and that he will lose all his life and dedication, it becomes nothing, but a dead and a useless garden for him.

This idea of uselessness and the association with death are displayed when more events unfold in the second half of the play. In her review of the play, Gabriele Griffin foregrounds the symbolic existence of the church, as a character and a setting, as displaying its

---

<sup>7</sup> This concept of close-knit non-genetic family is bolstered when Michael, Sebastian, and Kabir fear of the coming of an intruder into the garden in Act I Scene 3 (Gupta, 2002: 41).



## Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary*

inefficacy in preventing atrocities: "the sanctity of the church at sanctuary, proved ineffectual against the onslaught of ethnically motivated genocidal atrocities" (2011: 231). This notion of a religious institution being ineffective during genocide and other atrocities has been a widely discussed topic in Rwandan genocide, in which a Hutu priest, Elizaphan Ntakirutimana provided refuge for 3,000 Tutsis in his Seventh-day Adventist church in the Rwandan town Mugonero and then ordered them to be killed in the same church in April 1994 (Schlote, 2012: 76). These horrible incidents are enacted in the play through the character of Michael, who turns out to be one of these Hutu priests while he was in Rwanda during the genocide. It is also no coincidence when Sebastian becomes suspicious of Michael's acts and his past at the party given during the closing of the church in Act II Scene 2. As Michael is about to leave for a trip with his friend, Sebastian confronts him as being complicit in the crimes of the Rwandan genocide:<sup>8</sup>

SEBASTIAN: Tell them the truth. Tell them what you did.

MARGARET: What did he do?

MICHAEL: Don't listen to him.

SEBASTIAN: Herded them into the church... innocent people... brought the killers...handed out machetes...Kibungo... the Church

JENNY: Sebastian, stop this nonsense right now. You're imagining things.

SEBASTIAN: It was unspeakable what his kind did.

MICHAEL: No- not me.

...

SEBASTIAN: I spoke to witnesses. They saw him in his truck handing out weapons and giving orders... people he left for dead, who hid in fear under the bodies of their dead mothers, fathers, sisters, brothers, children... I went in search for him. (Gupta, 2002: 93-95)

---

<sup>8</sup> Sebastian remembers those days while he was working as a war photographer in Rwanda.

It is this very striking scene in which Sebastian reveals the true face of Michael. Despite the fact that the rest of the party attendees do not really believe in Sebastian's accusations, Michael's bloody past and his murderous acts are revealed in the next scene.

In the next scene when Michael openly confesses his crimes, he also points at Kabir's own complicity in the killing of his wife. This dialogue between Kabir and Michael in Act II Scene 3 raises questions on the conventional definitions of a victim and a perpetrator:

KABIR: You were the persecutor.

MICHAEL: It will mean certain death for me if they take me back. They hate the Hutus – they plan to kill us all. They won't give me a fair trial – they took our land from us before, forced us into slavery and servitude – they will do it again. I can't go back there.

...

MICHAEL: I have told you the truth.

KABIR: You haven't.

MICHAEL: I harmed no one. Why don't you trust me?

KABIR: You are still lying! I know you have killed to be saving your family.

MICHAEL: And I know you have stood back and allowed your wife to be killed. (Gupta, 2002: 98-99)

In this dialogue between Michael and Kabir, two important ideas are brought to daylight. First, the boundary between a victim and a perpetrator is blurred as Kabir's complicity in his wife's death is reminded by Michael. Secondly, through the end of the play, Michael finally tells the entire story, which is a fictionalized version of a real event. Therefore, *Sanctuary* underscores how real life and fiction go hand in hand on theatre stage. In her seminal book *Theatre of the Real*, Carol Martin draws attention to the concept of the theatre of the real, in which the fictional and the real mingle and counteract. Theatre of the real comes out as a new and challenging form of contemporary theater where the spectator assumes an active role in this staging:

---

## Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary*

---

Regardless of style, theatre of the real does not necessarily document the real with complete historiographic accuracy. Creators of performance reinterpret history and represent it according to their fascination, proclivities, imagination and individual convictions about whether or not a definitive truth can be known, all the while using the archive as source material. ... The bona fide and the counterfeit, the authentic and the forged, the real and the fake continue to be close partners. (2013: 12-13)

Similarly, the way the victims tell their real stories in a fictional setting debunks the strict division between the real and the imaginary.

Therefore, fictionality and metatheatre come out as significant literary devices in Gupta's *Sanctuary*. For instance, when Kabir narrates his own story twice, first in Act I Scene 2 and then in Act I Scene 5, he simultaneously acts out the story as well. When Jenny calls his narration a story, he corrects her by saying, "It is not a story. It is being a fact" (Gupta, 2002: 36) and underscores the truth value of his story. Later on, when he talks about how he let the soldiers kill his wife in order to save his life and his daughter's, imaginary gunshots and voices intervene his storytelling (Gupta, 2002: 73). After his story, when Michael tries to console him, he, then, starts to tell his own story, which we find to be inaccurate at the end of the play, but it foreshadows Michael's possible complicity in the crimes of the Rwandan genocide:

MICHAEL: I understand your guilt my friend but don't let it eat you up. I have done much worse. We hid some friends in our chicken house at the bottom of our garden. A Tutsi family who had run from their land.

....

MICHAEL: On the tenth day, as I was returning home with food – they began to shout at me and kick me.

KABIR: Even though you were a Pastor?

MICHAEL: It meant nothing to them. They knew I was hiding a family – someone must have informed them. ...

KABIR: What did you do?

MICHAEL: What could I do? I showed them to the chicken house. We hear the terrifying sound of children as they are butchered. Broken eggs and blood everywhere. The screams of the family die out and it is silent. (Gupta, 2002: 75-77)

This camaraderie and solidarity between Kabir and Michael come to an end when Michael confesses his real crimes – as opposed to the fictionalized ones – to Kabir, who in a moment of rage kills him (Gupta, 2002: 106). In Act II Scene 4, Kabir openly confesses his murder of Michael and is reproached by the others, especially Sebastian.

The play's ending has a significant role in Gupta's attempt to provide new definitions for victim, perpetrator, and savior. In the opening of the play, Jenny stands out as the savior, who allows victims, Kabir and Michael in this case, to take refuge in her sanctuary. The play seems to highlight the established roles of a savior and a victim. However, through the end of *Sanctuary*, both Kabir and Michael turn out to be perpetrators, as Jenny almost defines herself as a victim, who refuses to become a witness to the crime committed by Kabir. Ironically, Jenny could also be regarded as a perpetrator since her role in the play, the priest who protects the refuges and the victims in her church, is reflective of Michael and Elizaphan Ntakirutimana. As Kabir claims to have done justice for the 3,000 Tutsis who were massacred in Michael's church and have acted as their savior, Jenny refuses to be involved in Kabir's murderous act and wants to come off clean. Despite the complaints and the objections of the rest of the team members, they finally agree to cover up the crime:

MARGARET: (*Urgent*). We've got to get rid of it – before the fire department arrive.

...

JENNY: Gran? What are you doing?

SEBASTIAN: We should go to the police.

## Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary*

---

JENNY: We can't cover this up.

MARGARET: Yes, we can. All of us protected Michael. You took him under your wing.

JENNY: I didn't know... how was I supposed to...?

*MARGARET stops.*

MARGARET: Look at him, Jen.

JENNY: I can't be seen to condone this.

MARGARET: So, we just stand back and wash our hands? We're all culpable.

JENNY: No.

MARGARET: For once in your life, Jen, will you please listen to me? Look at him.

*JENNY looks over at KABIR.*

You want to ruin another man's life?

*JENNY is torn.*

I can't do this on my own.

*JENNY picks up the other spade and helps MARGARET in her digging.* (Gupta, 2002: 110-111)

With this particular scene, more questions on the dyad between the victim and the perpetrator surface. Margaret questions the traditional definitions of a victim and a perpetrator and labels Sebastian, Jenny, and herself as a group of perpetrators who protected Michael. In addition, when Kabir reads the real letter sent to Elizaphan Ntakirutimana, the priest of the church on Michael's grave, he also alludes to a seminal memoir by Phillip Gourevitch further highlighting the West's and the UN's complicity in the Rwandan Genocide.<sup>9</sup>

Rwandan Genocide is undoubtedly a sensitive and an apt topic in Gupta's handling of the shifting paradigms of certain concepts and definitions. Given that moderate Hutus had two choices, either to give in names and kill Tutsis, or to be murdered by

---

<sup>9</sup> *We Wish to Inform You That Tomorrow We Will Be Killed With Our Families: Stories from Rwanda* is the title of a chronicle written by Phillip Gourevitch, who, in his book, focuses on this specific incident and discusses the shifting paradigm of victim and perpetrator in the Rwandan Genocide.

extremist Hutus, it led to a dispute on the social and political constructions of victim, perpetrator, and savior. Moreover, Rwandan Genocide is notorious for UN's indifference to the events.<sup>10</sup> It is one of the most renowned atrocities in which the Western world and media played dumb for 100 days of the genocide. Therefore, by focusing on the topic of Rwandan Genocide, Gupta not only achieves her goal to address more international topics, but also critiques Western imperialism and complicity in the atrocities done elsewhere. Similarly, Kathleen Starck underscores how the theme of Rwandan Genocide in *Sanctuary* is being criticized for "not only postcolonial condition but also the Euro-centrist attitude of the West and the ongoing reproduction of colonial thinking in racial/racist hierarchies" (Starck, 2006: 352). Despite the fact that *Sanctuary* is Gupta's only play that goes beyond the boundaries of Britain, it still makes an important critical stance to the citizens of the Western world.

Simultaneously, Gupta's choice of an ambivalent setting, a cemetery of a religious institution that is cloaked as a symbolic Garden of Eden, fits well into this ambiguity of Western complicity. As Schlote also argues, "While the garden functions foremost as a supposedly safe refuge and a place where the characters look for peace and quiet and the occasional friendly chat, it can also be read as a metaphor for England as an island welcoming refugees, yet ultimately rejecting them" (2012: 75). As the characters take on different and conflicting roles i.e. Michael's role reversal from a victim to a perpetrator, then from a perpetrator to a victim or Kabir's transformation from a victim to a perpetrator, the spatial ambiguity goes hand in hand with this similar rearrangement. Each character has a darker and a good side so does the church as a place for sanctuary. Ironically, the church, the setting that enables the formation of a new family, comes forth with another dubious role at the end of the play. It both becomes a final resting place for Michael, who is buried in the cemetery, but also takes on its initial role, a

---

<sup>10</sup> For further information, see Former Force Commander of UNAMIR in Rwanda Romeo Dallaire's memoir *Shake Hands with the Devil: The Failure of Humanity in Rwanda* and the same-titled movie by Roger Spottiswoode.

## Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary*

---

sanctuary for the other characters, who, this time, search for a refuge for their crimes, not victimizations.

### Conclusion

Tanika Gupta's *Sanctuary* emerges as an outstanding play in that it not only dismantles the existing Western triangle of a savage-victim-savior – to quote from Mutua – providing a mind-boggling narrative, but also handles human rights issues in a challenging manner that covers international issues. With its critique of Western hypocritical stance towards stories of victimization in non-Western countries, the play presents a critical perspective from the boundaries of the industrial West. Through its unusual setting and the ambivalent spatial relation to human rights abuses, Gupta's play disintegrates the clear-cut distinctions among victims, saviors, and perpetrators with the help of its unstable characters. As an alternative response to Westernized human rights narratives and literary genres, Tanika Gupta's *Sanctuary* gains its due respect and place in human rights theatre as an example of theatre of witness that “connects self to the other” (Malpede, 1996: 134).

### References

AJAK, Benjamin et al (2015), *They Poured Fire on Us from the Sky*, Perseus, New York.

BEAH, Ishmael (2007), *A Long Way Gone: Memoirs of a Boy Soldier*, Farrar, Straus and Giroux, New York.

BILLINGHAM, Peter (2007), “Interview with Tanika Gupta”, (ed.) Peter Billingham, *At the Sharp End: Uncovering the Work of Five Contemporary Dramatists*, Methuen, London.

BOLTANSKI, Luc (1999), *Distant Suffering: Morality, Media and Politics*, Trans. Graham Burchell, Cambridge University Press, New York.

DALLAIRE, Romeo (2004), *Shake Hands with the Devil: The Failure of Humanity in Rwanda*, De Capo Press, Boston.

GOUREVITCH, Phillip (1998), *We Wish to Inform You That Tomorrow We Will Be Killed With Our Families: Stories from Rwanda*, Farrar, Straus, and Giroux, London.

GRIFFIN, Gabriele (2011), "Tanika Gupta", (eds.) Martin Middeke et al., *The Methuen Drama Guide to Contemporary British Playwrights*, Methuen, London.

GUPTA, Tanika (2005), *Gladiator Games*, Oberon, London.

GUPTA, Tanika (2002), *Sanctuary*, Oberon, London.

HEMMING, Sarah, "Theatre: Desert of Anguish in a Garden of Eden", *Financial Times*, 30 July 2002.

LEVINAS, Emmanuel (2003), *Humanism of the Other*, University of Illinois Press, Urbana.

MALPEDE, Karen (1996), "Theatre of Witness: Passage into a New Millennium", *New Theatre Quarterly*, 12.47, pp. 266-278.

MARTIN, Carol (2013), *Theatre of the Real*, Palgrave, New York.

MUTUA, Makau (2001), "Savages, Victims, and Saviors: The Metaphor of Human Rights", *Harvard International Law Journal*, 42.1, pp. 201-245.

OLIVER, Kelly (2001), *Witnessing: Beyond Recognition*, University of Minnesota Press, Minneapolis.

SCHLOTE, Christiane (2012), "Dramatising Refuge(e)s: Rukhsana Ahmad's Song for a Sanctuary and Tanika Gupta's



## **Shifting The Paradigm In Victim-Perpetrator Relations And The Ambivalent Space In Tanika Gupta's *Sanctuary***

---

Sanctuary", (eds.) Graham Ley and Sarah Dadswell, *Critical Essays on British South Asian Theatre*, University of Exeter Press, Lancaster.

SPOTTISWOODE, Roger (2007), *Shake Hands with the Devil*, Seville Pictures, Montreal, QC..

STARCK, Kathleen (2006), " 'They Call me an "Asian Writer" as Well' Tanika Gupta's *Sanctuary*, *Skeleton*, and *Inside Out*", (ed.) Dimple Godiwala, *Alternatives Within the Mainstream British Black and Asian Theatres*, Cambridge Scholars Press, Newcastle.

YOUSAFZAI, Malala (2013), *I am Malala*, Orion Publishing, London.

ZIZEK, Slavoj (2008), *Violence: Six Ways Reflections*, Picador, New York.



**ÖĞRETMENLERİN OKULDA NEZAKETSİZLİK OLGUSUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>**Nihan DEMİRKASIMOĞLU<sup>2</sup>Gökhan ARASTAMAN<sup>3</sup>**ÖZ**

*Bu çalışmada okullardaki nezaketsizlik olgusunun öğretmenlerin görüşlerine göre kıdem, cinsiyet, medeni durum ve eğitim geçmişi değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Aksaray'da görevli 284 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçları, nezaketsizliğin yaygın bir olgu olmadığını göstermiştir. Öğretmenlerin nezaketsizliğe ilişkin görüşleri cinsiyet, medeni durum ve eğitim geçmişi değişkenlerine göre farklılık göstermezken, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlere göre, yöneticiler nezaketsiz davranışları öğretmenleri bastırmanın bir aracı olarak kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin nezaketsiz davranışlarla karşılaştıklarında en sık başvurdukları yol, okul yönetimine bildirmektir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Nezaketsizlik, tepkiler, başa çıkma stratejileri, öğretmenler*

**TEACHERS' OPINIONS REGARDING INCIVILITY AT SCHOOLS****ABSTRACT**

*The present study aimed to explore the phenomenon of incivility at schools according to the teachers' opinions concerning seniority, gender, marital status and educational background including 284 teachers employed in Aksaray. Results suggested that incivility is not a widespread phenomenon at schools. Teachers' opinions related to incivility did not differ according to their gender, marital status and education background while there was a significant difference in seniority. According to the teachers, administrators use incivil acts as a way of supressing them. When teachers are exposed to incivil treatment, they report it to school administration. Incivil acts are mostly executed by male teachers.*

**Keywords:** *Incivility, reponses, coping strategies, teachers*

<sup>1</sup> Bu çalışma, 24-26 Nisan 2014 tarihlerinde I. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş olan çalışmadan üretilmiştir.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Beytepe/Ankara, nihansal@yahoo.com

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Beytepe/Ankara, gokhanarastaman@gmail.com

## **1. GİRİŞ**

Nezaket, saygı ve profesyonellik tüm çalışanların iş ortamında beklediği davranışlardır. Kaba ve nazik olmayan davranışlar mutsuz çalışanların, gergin ilişkilerin ve hoş gitmeyen bir iş ortamının oluşmasına yol açmaktadır. Buna karşılık iş ortamlarında nazik olmayan davranışların artma eğiliminde olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur (Blau ve Andersson, 2005; Johnson ve Indvik, 2001; Pearson, Andersson, ve Porath, 2000; Crampton ve Hodge, 2008).

Günümüzde işyeri nezaketsizliğinin artmakta olduğu konusunda bir uzlaşma olsa da, bu artışın sebeplerine ilişkin daha az uzlaşma vardır. Bazı yazarlara göre bireysel, ailevi ve örgütsel faktörlerin tümü bu artışın nedenleridir. Günümüz çalışanlarının aşırı stresli olması da bu artışın bir diğer nedeni olarak gösterilmektedir. Çalışanların aşırı iş yükü ve yönetimin yetersiz desteği yoğun strese yol açmaktadır. İş ortamları bireysel sosyal farklılıkları barındırmaktadır. Farklı sosyal çevrelerden gelen çalışanlar belirli durumlar karşısında farklı tepkilerde bulunmaktadır. Bazıları tarafından soğuk ve kaba olarak algılanan bir davranışa, bazı çalışanlar farklı yaklaşabilmektedirler. Bu nedenlerle, nezaketsizliğin göreceli olduğunu söylemek olasıdır (Crampton ve Hodge, 2008).

Johnson ve Indvik'e (2001) göre işyeri nezaketsizliği, işyerinde şiddet, taciz veya çatışma gibi konular kadar ön plana çıkmamaktadır. Ancak iş ortamında nezaketsizliğin hem çalışanlara hem de kuruma pahalıya mal olduğu söylenebilir. Nezaketsizliğin çalışanın verimliliğini etkileme biçimi dört grupta toplanabilir. Bunlar (CIVIL, 2000):

1. Nezaketsiz davranış ve bunu yapan ile gelecekteki etkileşimi düşünerek kaygılanmak ve zaman kaybetmek,
2. Çalıştığı kuruma daha az bağlılık sağlamak,
3. Kendini işin özüne vermeyerek, işin gerekliliklerini ve sorumluluğunu yerine getirmemek,
4. Diğerlerine karşı yardımda bulunmamak ve kuruma daha az katkıda bulunmak.

## **2. LİTERATÜR**

### **2.1. İşyerinde Nezaketsizlik Kavramı**

Nezaket, Türk Dil Kurumu'nun Sözlüğü'nde (2014) "başkalarına karşı saygılı ve incelikle davranma, incelik, naziklik" olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanıma göre nezaket, kibar ve

---

ince bir davranış ya da ifadedir (Crocker, 2005, 9). İşyeri nezaketsizliği ise, çalışanın istismar edilmesi, taciz, zorbalık, kişiler arası çatışma, sabotaj gibi kavramlarla ortak ve örtüşen bir dizi davranışları paylaşmakla birlikte, bu kavramlardan farklılaşan yönleri bulunmaktadır. İşyeri nezaketsizliğinin altındaki motifler, bu kavramlara göre daha ılımlı ve çoğunlukla belirsizdir. Nezaketsizlik kavramı, örneğin düşmanlık kavramının içerdiği bilerek ve isteyerek yapılan olumsuz etkileri tam olarak kapsamamaktadır (Penny ve Spector, 2005).

Andersson ve Pearson (1999) işyeri nezaketsizliğini “işyeri normlarına aykırı bir biçimde, hedef kişiye zarar vermek için belirsiz bir niyetle yapılan düşük yoğunluklu sapkın davranış” şeklinde tanımlamaktadır. Nezaketsiz davranışlar tipik olarak, diğer insanları dikkate almayan kaba ve saygısız niteliktedir (s.457). Kaba söylemler, umursanmamak, kibarlıktan uzaklık ve gizli alaycılık, bireyin görüşünü gözardı etmek, toplantıya alınmamak veya kişinin itibarını başkalarının önünde zayıflatmak gibi davranışlar işyeri nezaketsizliği altında toplanabilecek bazı örneklerdir (Lim ve Lee, 2011).

### 2.1.1. İşyerinde Nezaketsizlik Olgusu

Nezaketsiz davranışı başlatanların demografik özellikleri hakkında az çalışma bulunsa da sosyal güç teorisi bu duruma ışık tutmaktadır. Sosyal güç teorisine göre işyeri nezaketsizliğinin bazı şekilleri, güç gösterme işlevi görebilir (Cortina vd, 2001). Örgütsel bağlamda düşük sosyal güce sahip çalışanlar bu tür suistimale daha çok açıktır. Çalışanlar arasında hiyerarşi ve cinsiyet gibi bazı potansiyel güç temelleri mevcuttur. Bjorkqvist, Österman ve Hjelt-Back (1994) üniversite ortamında yaptıkları çalışmada kadınların daha fazla istismara, taciz ve nezaketsizliğe maruz kaldıklarını bulmuştur. Buna karşın Keashley, Trott ve MacLean ise (1994) kadın ve erkeklerin cinsel ve fiziksel olmayan istismara eşit oranda maruz kaldıklarını saptamıştır. Yaş değişkeni ile ilgili bir araştırmada ise Einarsen ve Skogstad (1996) daha genç çalışanların görece yaşlı meslektaşlarına göre daha fazla tacize maruz kaldıklarını belirtmektedir.

Cortina ve arkadaşları'na (2001) göre örgüt içinde daha düşük pozisyonda olanlar, grup içinde cinsiyet bakımından sayıca az olanlar, kadınlar, etnik azınlıklar, gençler ve evli olmayanlar daha fazla nezaketsizliğe maruz kalmaktadırlar. Dolayısı ile örgüt içinde daha güçlü bir pozisyonda ve erkek olma ile nezaketsiz davranışın başlatıcısı olmak arasında pozitif yönlü bir ilişkiden bahsedilebilir. Diğer yandan Johnson (1976) erkeklerin kadınlara göre daha fazla

zorlayıcı ve ödül gücünü kullanma eğiliminde olduğunu belirtmiştir. Çünkü bu grup daha fazla kaynaklara sahiptir ve bunu sosyal otorite olarak algılamaktadır. Örgütsel bağlamda sosyal ve örgütsel kaynakları seven kişiler, gücü daha fazla istismar edenlerdir (Akt. Pryor ve Whalen, 1997).

İşyeri nezaketsizliğinin etki büyüklüğü kaynağın büyüklüğüne göre değişebilir. İki tür nezaketsiz davranış örneğinden bahsedilebilir. Bunlar gizli ve açık nezaketsiz davranış biçimleridir. Açık nezaketsiz davranış biçimleri kolayca farkedilebilen kaba ve saygısız davranışlar, gizli nezaketsiz davranışlar ise daha az görünür ve daha çok belirsiz formlarda olan davranışlardır (Tarraf, 2012). Nezaketsiz davranışların yayılma etkisi göstermesi bu alanda yapılan çalışmaların önemli olduğunu göstermektedir.

### 2.1.2. İşyerinde Nezaketsizliğin Sonuçları

Nazik olmayan bir davranış, başlatıcısının statüsü ne olursa olsun, sosyal dışlanma algısının oluşmasına yol açmaktadır. Böyle bir davranışa maruz kalan kişi sanki o kuruma ait değil ya da uymuyormuş hissine kapılmaktadır. Örgüt veya eğitim liderleri bu tür algılara yeterince önem vermeseler de Williams (1997) algılanan dışlanmışlık duygusunun bireyin aidiyet hissetme, kontrol ve kurum içinde anlamlı bir şekilde var olma gibi temel duyguları tehdit edebileceğini ileri sürmektedir (Akt. Caza ve Cortina, 2007: 344). Nezaketsiz davranışlar, kurumdaki “haksızlık” algısında artışa yol açmaktadır. Bir kurumda en üst kademedan en alt kademeye doğru nazik olmayan davranış örüntüleri, güçlü bir şekilde “haksızlık” algısıyla ilişkilidir. Çalıştığı kurumda üstlerin nezaketsiz davranışlarına maruz kaldığını düşünen astlar, o kurumda adaletin olmadığını düşünmeye başlamaktadırlar. İşyeri nezaketsizliğinin birçok olumsuz bireysel ve örgütsel sonuçları bulunmaktadır (Tarraf, 2012).

Çalışanların nezaketsiz davranışlara maruz kalması arttıkça kişinin iş stresi, dikkatinin dağılması, memnuniyetsizliği ve işi bırakma eğilimi de artmaktadır. Aynı zamanda kişinin yaratıcılığı, dayanışması ve vatandaşlık algısında da azalma gözlenmektedir (Pearson vd., 2000; Pearson vd., 2001; Cortina vd., 2001; Cortina vd. 2002; Pearson ve Porath, 2005; Pearson ve Porath, 2009). Bazı araştırma bulguları işyeri nezaketsizliğinin birçok tutumsal ve davranışsal sonuçlarla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin Cortina, Magley, Williams ve Langhout (2001) nezaketsiz davranışa

maruz kalmanın artan psikolojik sorunlar, iş bırakma ve azalan iş doyumunu ile ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Aynı şekilde Penney ve Spector (2005) işyeri nezaketsizliği ile iş doyumunun negatif yönde ilişkili olduğunu saptamıştır. Yine yakın zamanda işçiler ve lisans öğrencileri ile yapılan bir çalışmada Miner, Settles, Pratt-Hyatt ve Brady (2012) nezaketsiz davranışlara maruz kalma sıklığının iş doyumunu ile ters yönde iş stresi, depresyon ve fiziksel semptomlarla pozitif yönde ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Lim ve arkadaşlarına (2008) göre ise, işyeri nezaketsizliği ile çalışanların mesleki ve psikolojik iyi oluş hali ile negatif yönde ilişkilidir.

### 3. Araştırmanın Önemi

Hem çalışan hem de örgüt açısından olumsuz sonuçları olan nezaketsizlik olgusu, örgüt literatürü ve ciddi araştırmaların öznesi olarak değer bulmaktadır (Cortina, Magley, Williams ve Langhout, 2001). İşyerinde nezaketsizlik konusunu ele alan çalışmalarda nezaketsizliğin tanımı, nedenleri, örgüte maliyeti ve çalışanların bu durumda neler yapabilecekleri (Johnson ve Indvik, 2001) ile doğası ve işyerindeki diğer yanlış davranış biçimlerinden farkı (Pearson, Andersson ve Wegner, 2001), iş stresi ve diğer yıkıcı davranışlarla ilişkisi (Penney ve Spector, 2005), işyerinde nezaket ikliminin öğretmenlerin iş doyumunu, duyuşsal bağlılığı ve yıkıcı iş davranışları ile ilişkisi gibi konuları merkeze alınarak çalışılmıştır. Bu olguyu anlamaya yönelik son dönemdeki ilgiye karşın, yapılan çalışmaların çoğunlukla Batı toplumlarında, özellikle Kuzey Amerika'da yürütüldüğü görülmektedir. Bu toplumlar çoğunlukla bireyselci toplumlar olarak nitelendirildikleri için nezaketsizlik olgusunun Asya toplumlarındaki yansımalarının araştırılması dikkate değerdir (Lim ve Lee, 2011). Bağımsız olma, bireysel farklılık ve bireysel kazanım Batı toplumlarında daha çok değer verilen özellikler olduğu için nezaketsizlik olgusunun Batı toplumlarına ait bir sorun olduğunu iddia eden görüşler de vardır. Çünkü sosyal normlara uyma bu toplumlarda Asya toplumlarındaki kadar önem arz eden bir konu değildir (Markus ve Kitayama, 1991). Örgüt literatüründe, örgüt kültürü, çalışanın performansı ve bağlılığı, işten fiziksel ya da duygusal geri çekilme, işten ayrılmaya kadar uzanan pek çok iş tutumu ve davranışı üzerinde etkileri olan işyerinde nezaketsizliği olgusunun uluslararası literatürde çokça ilgi topladığı, ulusal literatürde sınırlı sayıda araştırmaya konu edildiği anlaşılmaktadır. Bu çalışma ile nezaketsizlikle ilgili geçmişte yapılan çalışmalara ait bulguların farklı kültürlerdeki benzerlik ve farklılığı, bu tür

davranışların Türk toplumunda ne düzeyde ve nasıl algılandığı ortaya konmuş olacaktır.

#### **4. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin görüşlerine göre eğitim örgütlerinde nezaketsizlik olgusunun kaynaklarını, nezaketsizliğin türlerini ve çalışanların nasıl tepki verdiklerini, bireysel ve örgütsel sonuçlarının neler olduğunu kıdem, cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumu değişkenleri bakımından test etmektir. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlar nelerdir?
2. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlar;
  - a) Cinsiyet,
  - b) Medeni durum,
  - c) Kıdem,
  - d) Öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin okulda nezaketsizliğe karşı tepkileri nasıldır?
4. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışları önleme ve yönetme stratejileri nelerdir?
5. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışların aktörleri ve hedefleri kimlerdir?

#### **5. YÖNTEM**

##### **5.1. Araştırmanın Modeli**

Öğretmenlerin karşılaştıkları nezaketsizlik olgusuna ilişkin görüşlerini, okulda nezaketsiz davranışları, öğretmenlerin nezaketsizlik karşısındaki tepkileri, bu davranışları önleme ve yönetme stratejilerinin her birisini bir değişken olarak ele alan, tek tek tür ve miktarlarının belirlenmesi amacıyla desenlenen bu araştırma betimsel tarama modelindedir (Karasar, 2003, 79).

##### **5.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Aksaray ilinde ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 298 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. 298 anketten 14



uç değere sahip gözlem analizden çıkarılmıştır. 284 öğretmen üzerinde ana uygulama analizleri yapılmıştır.

### 5.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışların belirlenmesinde “*Öğretmenlerin Okulda Nezaketsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri Ölçeği*” kullanılmıştır. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsizliğe karşı tepkileri, nezaketsiz davranışları önleme ve yönetme stratejileri ile nezaketsiz davranışların aktörleri ve hedeflerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “*Öğretmenlerin Nezaketsizlik Olgusuna İlişkin Görüşleri Anketi*” kullanılmıştır.

Literatür taraması sonucunda örgütlerde nezaketsizlik olgusuyla ilgili veri toplama araçları (örn. Cortina, Magley ve Williams ve Langhout, 2001; Cortina ve Magley, 2009) anketler ve diğer kuramsal bilgilerden yararlanılarak araştırmacılar tarafından toplam 44 maddeden oluşan bir maddde havuzu oluşturulmuştur. Anket taslağı okulda nezaketsiz davranışlar (17 madde), öğretmenlerin okulda nezaketsizliğe karşı davranışları (24 madde), okulda nezaketsiz davranışları önleme ve yönetme stratejileri (5 madde) ve okulda nezaketsiz davranışların aktörleri ve hedefleri (4 madde) alt boyutlarından oluşmuştur. Öğretmenlerin “*Öğretmenlerin Okulda Nezaketsiz Davranışlara İlişkin Görüşleri Ölçeği*”nden toplam puan alınmakta, diğer anketlerde ise yüzde ve frekans hesaplamaları kullanılmaktadır. Hazırlanan veri toplama aracı taslağında yer alan okulda nezaketsiz davranışlar, okulda nezaketsiz davranışların nedenleri, öğretmenlerin okulda nezaketsizliğe karşı davranışları alt boyutları “hiçbir zaman (1), nadiren (2), arasıra (3), çok sık (4) ve her zaman (5)” yanıt seçeneklerinden oluşan 5’li likert tipindedir.

5.3.1. “Okulda Nezaketsiz Davranışları” Anketi’nin Yapı Geçerliliği. “Okulda Nezaketsiz Davranışları Anketi” nin ön uygulama çalışması toplamda 259 ilk ve ortaokul öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemede öncelikle temel bileşenler analizine dayalı açımlayıcı faktör analizi uygulanmış, daha sonra belirlenen yapının geçerliliğini sınamak için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde maddelerin ölçekte tutulmasında .45 (Comrey ve Lee, 1992, 243) ve güvenilirlik analizinde madde toplam korelasyonları .30 (Büyüköztürk, 2014, 134) değeri iyi bir ölçüt kabul edildiğinden bu değerler alt sınır olarak kullanılmıştır.

5.3.2. Açımlayıcı Faktör Analizi. “Okulda Nezaketsiz Davranışları Ölçeği”nin taslak formunda pilot uygulama öncesinde 17

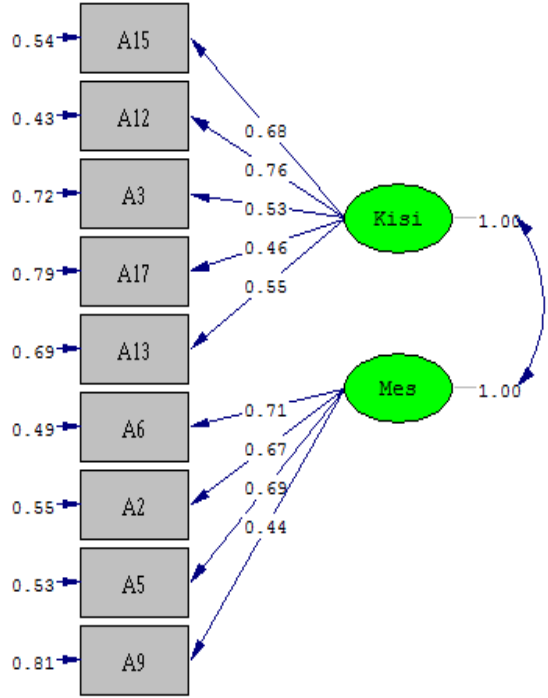
madde yer almıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu sınamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. KMO sayısının .81 (Sharma, 1996, 116) olması ve Barlett testi sonucunun anlamlı ( $\chi^2=347.413$ ,  $sd=36$ ,  $p<0.01$ ) bulunması örneklemin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda “Okulda Nezaketsiz Davranışlar Ölçeği” nin üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bu faktör gruplarından herhangi birisine girmeyen, binişik olan ve güvenilirlik analizinde madde toplam korelasyonları .30’un altında olan sekiz madde değerlendirme dışında bırakılarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yinelenmiştir. Faktör döndürme sonrasında ölçeğin birinci faktörünün beş maddeden ve ikinci faktörünün dört maddeden oluştuğu belirlenmiştir. İki faktörlü bir yapı gösteren ölçek formunun alt boyutları “kişisel ilişkilerde nezaketsiz davranışları” ve “mesleki ilişkilerde nezaketsiz davranışları” olarak adlandırılmıştır.

“Okulda Nezaketsiz Davranışlar Ölçeği”nin ilk boyutu olan “kişisel ilişkilerde nezaketsiz davranışları” boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri .54 ve .75 arasında, düzeltilmiş madde korelasyonları ise .41 ve .55 arasında değişmektedir. Bu faktörün tek başına açıkladığı varyans %25.06’dır. Ölçeğin ikinci boyutu olan “mesleki ilişkilerde” boyutunda yer alan maddelerin döndürülmüş faktör yük değerleri .53 ve .79 arasında değişmektedir. Bu faktör toplam varyansın %23.54’ünü açıklamaktadır. “Kişisel ilişkilerde nezaketsiz davranışları” ve “mesleki ilişkilerde nezaketsiz davranışları” faktörlerinin birlikte açıkladıkları toplam varyans %48.61’dir. Sosyal bilimlerde bu oranın yeterli olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006, 48). Açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin dokuz madde ve iki boyuttan oluştuğu belirlenmiştir.

5.3.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucunda dokuz maddeden oluşan iki faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile Lisrel 8.7 programında analiz edilmiştir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile ulaşılan standartlaştırılmış yol katsayıları ve hata varyansları Şekil 1’de sunulmuştur.

## Öğretmenlerin Okulda Nezaketsizlik Olgusuna İlişkin Görüşleri



Chi-Square=77.18, df=26, P-value=0.00000, RMSEA=0.099

Şekil 1. Okulda Nezaketsiz Davranışları Ölçeği'nin Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı ve Standart Değerleri

Şekil 1'de görüldüğü gibi, gizil değişken ve göstergeler arasındaki standartlaştırılmış parametre tahminleri ( $\Lambda$ ) .43 ile .81 arasına değişmektedir. Ölçeğin "kişisel ilişkilerde nezaketsiz davranışları" ve "mesleki ilişkilerde nezaketsiz davranışları" alt boyutları arasındaki korelasyonlar incelendiğinde .67 düzeyinde korelasyon olduğu belirlenmiştir. Kline (2005) faktör korelasyonlarının .85'in altında olmasının uygun olacağını belirtmektedir. Buna göre iki faktörlü modelde yer alan faktörlerin korelasyonları uygun bir ölçme modeli için beklenen değer aralığında yer almaktadır. Bunun yanında gizil değişkenin gözlenen değişkeni açıklama durumlarına ilişkin t değerleri incelendiğinde t değerlerinin 2.56'nın üzerinde olduğu, böylelikle .01 düzeyinde manidar olduğu gözlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen bulgular uyum iyiliği indekslerine göre değerlendirildiğinde,  $\chi^2/sd$  oranı 2.96 ( $\chi^2/sd = 2.96$ ) bulunmuştur. Bu oran, kabul edilebilir uyum değerleri

arasında yer almaktadır. Analiz ile ulaşılan RMSEA=0.09 değeri kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Diğer yandan SRMR = 0.066 olarak bulunmuştur ve yeterli düzeyde uyum olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada NFI= 0.90 ve NNFI= 0.90 olarak bulunmuştur ve bu değer kabul edilebilir uyumu göstermektedir.. Diğer yandan NNFI değeri kabul edilebilir uyum koşulunu karşılamamaktadır. Bu çalışmada CFI = 0.93 olarak hesaplanmıştır ve bu değer (0.90≤CFI≤0,95) kabul edilebilir uyum olduğu yönünde değerlendirilmektedir. Analiz bulgularına göre hesaplanan GFI = .92 ve AGFI = .86 olarak bulunmuştur. Her iki değer, kabul edilebilir uyum aralığında yer almaktadır.

5.4. Okulda Nezaketsiz Davranışlar Ölçeği'nin Güvenirliği. Okulda Nezaketsiz Davranışları Ölçeği'nin birinci boyutu olan "kişisel ilişkilerde nezaketsiz davranışları" alt boyutunda yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları .33 ve .55 arasında değişmektedir. "Mesleki ilişkilerde nezaketsiz davranışları" alt ölçeğinin madde toplam korelasyonları .34 ve .45 arasında değişmektedir. Okulda Nezaketsiz Davranışları Ölçeği'nin Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı .75'dir. Bu katsayının .60-.80 aralığında yer alması ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2010, 405).

## 6. BULGULAR

Bu başlık altında araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak araştırmadan elde edilen bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

### 6.1. Okulda Nezaketsiz Davranışlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlara ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve görelî sıra değerleri Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1. Öğretmenlerin Okulda Nezaketsiz Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	İfadeler	M	ss
Kişisel İlişkilerde	1. Karşılaştığınızda "günaydın", "iyi günler" denilmemesi	2.01	1.09
	2. Görüşlerinize önem verilmemesi	1.97	1.01
	3. Sizden bir şey istenirken rica edilmemesi, emir ifadelerinin kullanılması	1.60	.87
	4. Özel hayatınızla ilgili konularda yorum yapılması	1.47	.68

## Öğretmenlerin Okulda Nezaketsizlik Olgusuna İlişkin Görüşleri

Mesleki ilişkilerde	5. Sizinle ilgili onur kırıcı yorumlar yapılması	1.26	.58
	<i>Toplam</i>	<i>1.66</i>	<i>.84</i>
	6. Kişisel konularda tartışmaya girmeniz için kışkırtılmak	1.59	.85
	7. Başkalarının yanında profesyonel ilişkilerle bağdaşmayacak şekilde hitap edilmesi	1.46	.75
	8. Başkalarının yanında alay edilmesi	1.26	.49
	9. Profesyonel ilişkilerin gerektirdiği arkadaşlık ilişkilerinin dışında tutulmak	1.25	.53
	<i>Toplam</i>	<i>1.39</i>	<i>.65</i>

Çizelge 1’de görüleceği gibi okulda öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışların ortalamasına ilişkin en yüksek ortalama 2.01 ve en düşük ortalama 1.25’dir. Buna göre nezaketsizlik olgusu, öğretmenlerin okul ortamında “nadiren” karşılaştıkları bir olgudur. Diğer yandan, öğretmenlerin mesleki ilişkiler boyutunda karşılaştıkları nezaketsiz davranışların ortalamaları 1.25 ile 1.59 arasında değişmektedir. Buna göre, sırasıyla öğretmenlerin kişisel ilişkiler alt boyutunda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlar, mesleki ilişkiler boyutunda yer alan davranışlara göre görece daha siktir.

### 6.2. Okulda Nezaketsiz Davranışların Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlara ilişkin görüşleri cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre t-testi, kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ve öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H testi ile sınıanmıştır.

6.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlara ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre fark analizi bulguları Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Okulda Nezaketsiz Davranışlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Grup	N	M	ss	sd	t	p
Kişisel İlişkilerde	Kadın	136	5.41	1.59	282	1.40	.13
	Erkek	148	5.71	1.91			
Mesleki İlişkilerde	Kadın	136	8.23	2.85	282	.51	.64
	Erkek	148	8.41	2.93			

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlarına ilişkin görüşleri “kişisel ilişkiler” [ $t_{(282)}=1.40$ ;  $p>.05$ ] ve “mesleki ilişkiler” [ $t_{(282)}=.51$ ;  $p>.05$ ] alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

6.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlarının medeni durum değişkenine göre fark analizi bulguları Çizelge 3’de verilmiştir.

Çizelge 3. Okulda Nezaketsiz Davranışlara İlişkin Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Grup	N	M	ss	sd	t	p
Kişisel İlişkilerde	Evli	238	5.56	3.26	272	.087	.17
	Bekar	36	5.59	3.16			
Mesleki İlişkilerde	Evli	220	8.22	1.94	272	2.04	.93
	Bekar	29	9.28	1.31			

Çizelge 3’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlarına ilişkin görüşleri “kişisel ilişkiler” [ $t_{(272)}=.087$ ;  $p>.05$ ] ve “mesleki ilişkiler” [ $t_{(272)}=2.04$ ;  $p>.05$ ] alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

6.2.3. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlara ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi testi sonuçları Çizelge 4’de verilmiştir.

Çizelge 4. Kıdem Değişkenine Göre Okulda Nezaketsiz Davranışlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Kıdem (yıl)	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Anlamlı Fark
Kişisel İlişkiler	0-5	38	5.77	2.84	3,279	.793	.49	-
	6-10	92	5.73	3.62				
	11-15	112	5.41	3.01				
	16 +	41	5.44	2.73				
Mesleki İlişkiler	0-5	38	8.81	1.99	3,279	2.897	.03	0-5 yıl
	6-10	92	8.82	1.83				6-10 yıl

## Öğretmenlerin Okulda Nezaketsizlik Olgusuna İlişkin Görüşleri

11-15	112	8.05	1.80
16 +	41	7.44	1.93

Çizelge 4’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin “kişisel ilişkiler” [F(3,279)=,793; p>0.05] alt boyutunda okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlara ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken, “mesleki ilişkiler” alt boyutunda [F(3,279)=2,89; p<0.05] gözlenen fark anlamlıdır. Kıdem grupları arasındaki anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığının bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, 6-10 yıl (M=8.82) kıdeme sahip öğretmenler, 0-5 yıl (M=8.81), kıdeme sahip öğretmenlerden daha sık okulda kişisel ilişkilerde nezaketsiz davranışlarla karşılaştıklarını ifade etmiştir.

6.2.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlara ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi testi sonuçları Çizelge 5’de verilmiştir.

Çizelge 5. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Okulda Nezaketsiz Davranışlara İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyut	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort	sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Kişisel ilişkiler	Ön lisans	4	185.63	2	1.28	.52	-
	Lisans	269	141.60				
	Lisansüstü	11	148.73				
Mesleki ilişkiler	Ön lisans	4	154.25	2	.517	.77	-
	Lisans	269	142.98				
	Lisansüstü	11	126.50				

Çizelge 5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsiz davranışlara ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre “mesleki ilişkiler” [x<sup>2</sup> (2)=1.28, p>.05] ve “kişisel ilişkiler” [x<sup>2</sup> (2)= .517, p>.05] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

### 6.3. Öğretmenlerin Okulda Nezaketsizliğe Karşı Tepkileri

Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsizlik olgusuna karşı tepkilerine ilişkin bulgular Çizelge 6’da sunulmuştur.

Çizelge 6. Öğretmenlerin Okulda Karşılaştıkları Nezaketsizliğe Karşı Tepkilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Madde	Puanlama					M	
	1	2	3	4	5		
1. Durumu yöneticime sözlü olarak bildiririm.	f	17	32	64	77	95	3.70
	%	6	11	23	27	33	
2. Nezaketimi hiç bozmam.	f	11	40	88	73	73	3.55
	%	4	14	31	26	26	
3. Zorunlu olmadıkça iletişim kurmam.	f	30	51	68	58	78	3.36
	%	11	18	24	20	27	
4. Suçu kendimde ararım.	f	19	41	94	93	38	3.31
	%	7	14	33	33	13	
5. Karşımdakini bir daha tekrarlanmaması için tehdit ederim.	f	163	67	32	15	8	3.26
	%	57	24	11	5	2	
6. Dikkatimi konuyu unutmaya yardım edecek konulara çeviririm.	f	28	47	82	78	50	3.26
	%	10	16	29	27	18	
7. Onu görmezlikten gelir, yokmuş gibi davranırım.	f	25	68	67	74	51	3.20
	%	9	24	23	26	18	
8. Güvendiğim bir arkadaşım ile dertleşirim.	f	35	60	80	79	31	3.13
	%	12	21	28	28	11	
9. Günüm zehir olur.	f	48	65	80	35	57	3.03
	%	17	23	28	12	20	
10. İçime kapanırım.	f	47	71	68	47	52	2.95
	%	17	25	24	17	18	
11. Karşımdaki kişinin kabalığına verir geçerim.	f	38	83	75	58	31	2.86
	%	13	29	26	20	11	
12. Benden özür dilemesini isterim.	f	56	90	77	35	27	2.60
	%	20	32	27	12	9	
13. Bana yaptığı kabalığı çalışma arkadaşlarıma anlatırım.	f	45	80	115	32	13	2.60
	%	16	28	40	11	5	
14. Sorunun ne olduğu ile ilgili karşımdaki ile konuşup anlamaya çalışırım.	f	64	96	77	27	21	2.45
	%	23	34	27	9	7	
15. İşimden ayrılmak	f	98	72	51	29	35	2.40



## Öğretmenlerin Okulda Nezaketsizlik Olgusuna İlişkin Görüşleri

isterim.	%	34	25	18	10	12	
16. Yaptığım işin niteliğini düşürürüm.	f	76	96	65	29	19	2.36
	%	27	34	23	10	7	
17. Üzülürüm.	f	100	114	45	17	9	2.02
	%	35	40	16	6	3	
18. İletişimimi tamamen keserim.	f	114	88	63	11	9	1.99
	%	40	31	22	4	3	
19. Derhal haddini bildiririm.	f	123	71	66	18	7	1.99
	%	43	25	23	6	3	
20. Durumu yazılı olarak şikayet ederim.	f	53	85	89	39	19	1.72
	%	19	30	31	14	7	
21. Nezaketsizliğe aynı şekilde cevap veririm.	f	167	63	37	8	10	1.70
	%	59	22	13	3	4	
22. Bana yaptığı kabalıktan dolayı başına kötü şeyler gelmesini dilerim.	f	160	83	29	10	3	1.64
	%	56	29	10	4	1	
23. Dikkatimi konuyu unutmama yardım edecek konulara çeviririm.	f	200	55	20	5	5	1.45
	%	70	19	7	2	2	
24. İşimi yapmak için harcadığım çabayı azaltırım.	f	214	44	19	4	4	1.38
	%	75	15	7	1	1	

Çizelge 6'dan görülebileceği gibi, öğretmenlerin okulda nezaketsizliğe karşı en sık "durumu yöneticiye sözlü olarak bildirmek", "nezaketini hiç bozmamak", "zorunlu olmadıkça iletişim kurmamak", "suçu kendinde aramak" ve "karşısındakini bir daha tekrarlanmaması için tehdit etmek" gibi davranışları sergiledikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin görece olarak daha az sergiledikleri davranışlar arasında ise, "durumu yazılı olarak şikayet etmek", "nezaketsizliğe aynı şekilde cevap vermek", "kendisine yapılan kabalıktan dolayı başına kötü şeyler gelmesini dilemek" ve "işini yapmak için harcadığı çabayı azaltmak" ifadeleri yer almaktadır.

### 6.4. Okulda Nezaketsiz Davranışları Önleme ve Yönetme Stratejileri

Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsizlik olgusunu önleme ve yönetme stratejilerine ilişkin bulgular Çizelge 7’de sunulmuştur.

Çizelge 7. Öğretmenlerin Okulda Karşılaştıkları Nezaketsizlik Olgusunu Önleme ve Yönetme Stratejilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Madde	Puanlama		
25. Nezaketsiz davranışlar gösteren çalışanlara karşı işten uzaklaştırma gibi yaptırımlar uygulanmalıdır.	f	274	11
	%	96	4
26. Nezaketsiz davranışlar gösteren çalışanlara karşı tolerans gösterilmemelidir.	f	269	16
	%	94	6
27. Bireyler hizmet içi eğitim yoluyla öfke, stres yönetimi, nezaket kuralları gibi kişisel gelişim eğitimlerinden geçirilmelidir.	f	252	33
	%	88	12
28. İşgören seçiminde kibar ve nazik kişiler seçilmelidir.	f	243	42
	%	85	15
29. İşyerinde kişiler arası ilişkileri düzenlemek amacıyla kurallar geliştirilmelidir.	f	116	169
	%	41	59

Çizelge 7’den görülebileceği gibi, öğretmenlerin tamamına yakını okulda nezaketsizlik olgusunun önlenmesinde “bireylerin hizmet içi eğitim yoluyla öfke, stres yönetimi, nezaket kuralları gibi kişisel gelişim eğitimlerinden geçirilmesi (f:254, %97)”, “İşgören seçiminde kibar ve nazik kişiler seçilmesi” (f: 242, %93), “işyerinde kişiler arası ilişkileri düzenlemek amacıyla kurallar geliştirilmesi” gibi uygulamaların işe yarayacağını düşünmektedir. Diğer yandan “nezaketsiz davranışlar gösteren çalışanlara karşı işten uzaklaştırma gibi yaptırımlar uygulanması” (f:116, %44) görece olarak en az onayladıkları yöntem olmuştur.

#### 6.5. Okulda Nezaketsiz Davranışların Aktörleri ve Hedefleri

Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsizlik olgusunun aktörlerine ilişkin görüşlerine ait bulgular Çizelge 8’de sunulmuştur.

Çizelge 8. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsizlik olgusunun aktörlerine ilişkin görüşlerine ilişkin Frekans, Yüzde ve Göreceli Sıra Değerleri

## Öğretmenlerin Okulda Nezaketsizlik Olgusuna İlişkin Görüşleri

	f	%	Sıra
Erkekler	186	65	1
Kadınlar	80	28	2
Her ikisi de	19	7	3
Toplam	285	100	

Çizelge 8'den izlenebileceği gibi, öğretmenler okuldaki nezaketsiz davranışların en çok erkekler (f:186, %65) tarafından sergilendiğini belirtmiştir. İkinci sırada kadınlar yer almaktadır (f:80, %28). Nezaketsiz davranışların hem kadınlar hem de erkekler tarafından sergilendiğini düşünenler ise sayıca daha azdır (f:19, %7). Öğretmenlerin nezaketsiz davranışların hedefinde kadınların mı yoksa erkeklerin mi yer aldığı sorusuna ilişkin görüşlerine ait bulgular Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları nezaketsizlik olgusunun hedeflerine ilişkin görüşlerine ilişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Hedef Kişiler	f	%
Kadınlar	144	50
Erkekler	123	43
Her ikisi de	18	6
Toplam	285	100

Çizelge 9'dan izlenebileceği gibi, öğretmenler okuldaki nezaketsiz davranışların hedefinde daha çok kadınlar yer aldığını (f:144, %50), bunu erkeklerin izlediğini (f:123, %43) belirtmişlerdir. Hem kadınların hem de erkeklerin nezaketsiz davranışların hedefinde yer aldığını belirten katılımcı sayısı ise daha azdır (f: 18, %6).

### 7. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma ile ulaşılan sonuçlara göre okulda nezaketsizlik olgusu, öğretmenlerin nadiren karşılaştığı bir olgudur. Lim ve Lee'nin (2011) Asya kültüründe iş yaşamında tartışma kültürü olgusunu konu edinen araştırmasında ise, nezaketsizliğin nadir bir olgu olmadığı bulunmuştur. Singapur'da 20 farklı endüstri örgütünde çalışan 180 çalışanın kapsama alındığı araştırmanın sonuçlarının farklılığı, iş sektörlerinin farklılığı ile açıklanabilir. Örneğin, Kaj Björkqvist, Karin Österman ve Hjelt-Bäck'ın (1994) üniversite çalışanları arasında tacizi araştırdıkları çalışmada araştırma ve öğretim ile ilgili çalışanların yönetim ve hizmet alanlarında çalışanlara göre daha az taciz deneyimi bildirdikleri belirlenmiştir. O

halde aynı araştırma kapsamındaki iş alanlarının değişmesi bile iş yerinde yaşanan ya da algılanan olumsuzlukları etkilemektedir.

Öğretmenler mesleki ilişkilerde, kişisel ilişkilerden daha sık nezaketsiz davranışlarla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerin karşılaştıkları nezaketsiz davranışlarda cinsiyet ve medeni durum fark yaratan değişkenler değildir. Diğer yandan, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler mesleğe yeni başlayan öğretmenlere göre daha sık nezaketsiz davranışlarla karşılaşmaktadır. Lim ve Lee (2011) endüstriyel örgütlerde yaptıkları araştırmada farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Söz konusu araştırmada, genç çalışanların nezaketsiz davranış deneyimlerinin, tecrübeli çalışanlardan fazla olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık hem yapılan işin doğası hem de kültürel ve yönetsel farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir.

Nezaketsizlik karşısında durumu yöneticiye bildirmek öğretmenlerin en sık gösterdiği tepkidir. Nezaketini bozmamak, iletişimi en aza indirmek, suçu kendisinde aramak gibi davranışlar sırasıyla nezaketsizlik karşısında en sık verilen tepkilerdir. Nezaketsizlik karşısında öğretmenler en az yazılı şikayette bulunmak, aynı şekilde karşılık vermek ve nezaketsiz kişinin başına kötü şeyler gelmesini dilemek gibi davranışlara yönelmektedirler.

Öğretmenler nezaketsiz davranışların önlenmesinde, öfke ve stres yönetimi ile nezaket kuralları gibi konularda eğitimlerin, çalışanların işe seçilmesinde nazik kişilerin tercih edilmesi gibi önlemlerin en çok işe yarayacağı görüşündedirler. Bu görüşler örgütsel nezaket literatürünün kuramsal ve ampirik önermeleriyle de tutarlıdır. Nezaketsizliğin nedenleri ve yordayıcılarının incelendiği araştırmalar (örn. Caza ve Cortina, 2007; Cortina, Magley, Williams ve Day, 2001; Porath, MacInnis ve Folkes, 2010) stres ve öfke arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Nezaketsizliğin önlenmesinde benimsenen yaklaşımlar, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu noktada öğretmenlerin stres ve öfkelerini nasıl yöneteceklerini örgütsel davranışların birikimsel bilgi birikimi ışığında öğrenmeleri, nezaketsizlik davranışının nedenleri ya da sonuçları olarak bu tür istenmeyen davranışlarla başa çıkmada etkili olacaktır.

Okuldaki nezaketsiz davranışların en fazla erkek öğretmenler tarafından yöneltildiği bu araştırmadan elde edilen bir başka sonuçtur. Bu çalışma kapsamına alınan katılımcıların kadın ve erkek oranları eşittir. Bunun anlamı, hem kadın hem de erkek öğretmenler nezaketsiz davranışların büyük ölçüde erkekler tarafından

sergilendiğini düşünmektedirler. Bu bulgu, Pearson ve diğerlerinin (2000) erkeklerin nezaketsiz davranışlar gösterme olasılığının kadınlardan iki kat fazla olduğu saptamasıyla paralellik göstermektedir. Okuldaki nezaketsiz davranışların hedefinde ise daha çok kadınlar yer almaktadırlar. Bu bulgu Arıkan'ın (2011) önerdiği kadın ve erkek arasındaki biyolojik farklılıklar ile açıklanabilir. Kadın ve erkeğin beyindeki duygusal algılama ve işleyişi farklıdır ve bu sebeple daha kolay bağ kurabilirler ve şiddete daha duyarlıdırlar. Bu konudaki araştırma bulgularının birbiriyle çeliştiği görülmektedir. Örneğin Lim ve Lee (2011) erkeklerin daha fazla nezaketsiz davranış rapor ettiğini aktarırken, bazı araştırmacılar (Lim, Cortina ve Magley, 2008; Montgomery, Kane ve Vance, 2004) ise tam tersini rapor etmişlerdir. Björkqvist, Karin Österman ve Hjelt-Bäck'ın (1994) üniversite çalışanları arasında tacizi araştırdıkları çalışmada kadınlar erkeklerden daha çok tacize uğradıklarını bildirmişlerdir. Kadın erkek çalışanlar arasında tutarlı olmayan bu bulgular, biyolojik farklılıklardan kaynaklanabileceği gibi sosyo-kültürel faktörlerden de kaynaklanıyor olabilir.

Bu araştırma ile, okuldaki nezaketsizlik olgusunun yaygın olmadığı sonucuna varılmıştır. Nezaketsizlik olgusu ile nadiren karşılaşılrsa da, nezaketsizliğin ne gibi davranışları kapsadığı ve sonuçları gibi bilgi birikimine sahip olmak okulların bunu yönetmesi için önemlidir. Araştırma sonuçlarına göre çalışanlar nezaketsizlikle karşılaştıklarında üstlerine bildirmektedir. Bu noktada örgütlerin üzerine düşen, çalışanların böyle davranışlarla karşılaşır şikayetçi olduklarında değil, önleyici mekanizmaları geliştirmektir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma kapsamında Aksaray ilinde görev yapan toplamda 250 ilk ve ortaokul öğretmene ulaşılmıştır. Katılımcı grubu, bir evren örneklem ilişkisi kapsamında seçilmediğinden ve görece küçük bir grup olduğundan araştırmanın sonuçları genellenebilir değildir. Daha büyük örneklerle genellemelere ulaşmak mümkün olabilir. Diğer yandan, araştırmanın verileri katılımcıların 5'li likert tipinde verdikleri yanıtlar ekseninde değerlendirilmiş, görüşme gibi derinlemesine veri elde edilebilecek farkı veri toplama araçlarının yararlanılmamıştır. Gelecek araştırmalarda bu sınırlılıkları yönetmek için çoklu araştırma stratejilerinin kullanılması gelecek çalışmaları güçlendirebilecektir. Son olarak, bu çalışmada okullardaki nezaketsizlik olgusu; verilen tepkiler ve yönetmede kullanılan stratejiler bakımından irdelenmiştir. Gelecek araştırmalarda örgütlerde nezaketsizliğin diğer olumsuz iş çıktıları (stres, öfke, iş soyumsuzluğu, işten geri çekilme, işten ayrılma vb.) ile ilişkileri

neden-sonuç ilişkilerini irdeleyecek şekilde daha kapsamlı ve ayrıntılı bir biçimde incelenebilir.

### **KAYNAKLAR**

ANDERSSON, L. M. ve PEARSON C.M. (1999). "Tit for tat? The spiraling effect of incivility in the workplace". *Academy of management review*, 24(3), ss. 452-471.

ARIKAN, R.N. (2011). "Kadın Beyni Erkek Beyni". <http://www.milliyet.com.tr/kadin-beyni-erkek-beyni-pembelar-yazardetay-yasam-1343245/> adresinden 11.01.2016 tarihinde erişilmiştir.

BJORRQVIST, K., OSTERMAN, K., ve HIELT-BDCK M. (1994). "Aggression among university employees". *Aggressive behavior*, 20(3), 173-184.

BLAU, G. ve ANDERSSON L. (2005). "Testing a measure of instigated workplace incivility". *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, ss. 595-614.

BÜYÜKÖZTÜRK. Ş. (2014). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara:Pegem A Yayıncılık.

CAZA, B,B. ve CORTINA L.M. (2007). "From Insult to Injury: Explaining the Impact of Incivility". *Basic and Applied Psychology*, 29 (4), 335-350.

CIVIL. (2000). "Workplace rudeness on the rise; causes low morale, turnover and harassment charges". Federal EEO Advisor. Retrieved August 9, 2015, from <http://civil.nih.gov/resources/rudeness.htm>

COMREY. A.L. ve LEE H.B. (1992). "A First Course in Factor Analysis" (2nd Edition). Hillsdale. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

CRAMPTON, S.M ve HODGE J.W. (2008). "Rudeness and incivility in the workplace". *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, (4) ss. 41-49.

CORTINA, L. M., MAGLEY, V. J., WILLIAMS, J. H., ve LANGHOUT, R. D. (2001). "Incivility in the workplace: incidence and impact". *Journal of occupational health psychology*, 6(1), s. 64.

CORTINA L. M. ve MAGLEY V. J. (2009). "Patterns and profiles of response to incivility in the workplace". *Journal of Occupational Health Psychology*, 14, ss.272-288.

CROCKER, R. M. (2005). "Employee perceptions of managerial civility: Development and validation of a measurement scale". Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, USA.

EINARSEN, S. ve SKOGSTAD, A. (1996). "Bullying at work: Epidemiological findings in public and private organizations". *European Journal of Women and Organizational Psychology*, 5, ss. 185-201.

JOHNSON, P. R. & INDVIK J. (2001). "Slings and arrows of rudeness: incivility in the workplace", *Journal of Management Development*, 20, 8, ss. 705 – 714.

JOHNSON, P. R., & INDVIK J. (2001). "Rudeness at work: Impulse over restraint". *Public personnel management*, 30(4), ss. 457-465.

KARASAR, N. (2003). Bilimsel Araştırma Yöntemi (12. baskı): Kavramlar-İlkeler-Yöntemler. Nobel Yayıncılık, Ankara.

KALAYCI, S. (2010). SPSS Uygulamalı Çok Degiskenli İstatistik Teknikleri, 5. Baskı. Asil Yayın Dagitim Ltd. Sti, Ankara.

KEASHLEY, L., TROTT, V. ve MACLEAN L. M. (1994). "Abusive behavior in the workplace: A preliminary investigation". *Violence and Victims*, 9, ss. 341-357.

KLINE. R. B. (2005). Principles and practice of structural equation modeling (2nd ed.). Guilford Press, New York.

LIM, S., CORTINA, L. M., ve MAGLEY V. J. (2008). Personal and workgroup incivility: impact on work and health outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), s. 95.

LIM, S. ve LEE A. (2011). "Work and nonwork outcomes of workplace incivility: Does family support help?" *Journal of Occupational Health Psychology*. 16(1), ss. 95-111.

MARKUS, H. R., & KITAYAMA S. (1991). "Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation". *Psychological Review*, 98, ss.224-253.

MINER, K. N., SETTLES, I. H., PRATT-HYATT, J. S., ve BRADY C. C. (2012). "Experiencing Incivility in Organizations: The Buffering Effects of Emotional and Organizational Support". *Journal of Applied Social Psychology*, 42(2), ss.340-372.

MONTGOMERY, K., KANE, K. Ve VANCE C. M. (2004). "Accounting for differences in norms of respect a study of assessments of incivility through the lenses of race and gender". *Group & Organization Management*, 29(2), ss.248-268.

PEARSON, C. M., Andersson, L. M. ve PORATH C. L. (2000). "Assessing and attacking workplace incivility". *Organizational Dynamics*, 29(2), ss. 123-137.

PEARSON, C. M., ANDERSSON, L. M. ve WEGNER, J. W. (2001). "When workers flout convention: A study of workplace incivility". *Human Relations*, 54(11), ss.1387-1419.

PEARSON, C. ve C. PORATH (2009). "*The Cost of Bad Behavior: How Incivility is Damaging Your Business and What to do About it*", Portfolio, New York.

PENNEY, L. M. ve SPECTOR P. E. (2005). "Job stress, incivility, and counterproductive work behavior (CWB): The moderating role of negative affectivity". *Journal of Organizational Behavior*, 26(7), ss. 777-796.

PORATH, C., MACINNIS, D. ve FOLKES V. (2010). "Witnessing incivility among employees: Effects on consumer anger and negative inferences about companies". *Journal of Consumer Research*, 37(2), ss. 292-303.

PRYOR, J. B., ve WHALEN N. J. (1997). Characteristics of harassers and the social circumstances under which SH occurs. In W. O'Donohue (Ed.), *SH: Theory, research, and treatment* (ss. 129-151). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

SHARMA. S. (1996) *Applied Multivariate Techniques*. John Wiley & Sons, New York.

SLITER, M., SLITER, K. Ve JEX S. (2012)." The employee as a punching bag: The effect of multiple sources of incivility on employee withdrawal behavior and sales performance". *Journal of Organizational Behavior*, 33, ss. 121-139.

TARRAF, C. R. (2012). *Workplace Incivility: Dimensionality and Source Effects*. Unpublished Doctorate Thesis. The University of Western Ontario. Canada.

TAVŞANCIL. E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

TÜRK DİL KURUMU SÖZLÜĞÜ (2014). <http://www.tdk.gov.tr> tarihinden 29.01.2014 tarihinde erişilmiştir.



**CULTURAL DIVERSITY, LINGUISTIC HOSPITALITY AND ETHICAL REFLECTION IN PAUL RICOEUR'S HERMENEUTICS OF TRANSLATION****Mehmet BÜYÜKTUNCAY<sup>1</sup>****ABSTRACT**

*Translation is never just a neutral communicative instrument to connect different linguistic communities or a disinterested process of transmitting messages. The act of translation has an additional ethical value in its function as a model to regulate the interaction between individuals and cultures. The bond of translation, according to Paul Ricoeur, with the inherent narrativity of the acts of recollecting and forgiving further reinforces the dialogicality that characterize translation as an act of exchange. He considers translation as a paradigm due to its mediating role between a diversity of languages and as a controlling metaphor in constructing a European ethos that calls for mutual recognition. This paper aims to investigate the employment of the potentialities of translation as an ethical act in mediating adverse cultural claims and reducing resistant cultural behaviours. Thus, the ultimate question to be addressed in this study is whether translation has the capacity to serve as a universal model in surpassing the limits of the nation-state to promote a more plural and democratic civil society.*

**Keywords:** *Linguistic hospitality, desire to translate, work of translation, narrative identity, alterity.*

**PAUL RICOEUR'ÜN ÇEVİRİ HERMENEUTİĞİNDE KÜLTÜREL ÇEŞİTLİLİK, DİLLERİN KONUKSEVERLİĞİ VE ETİK DÜŞÜNÜM****ÖZ**

*Çeviri asla yalnızca farklı dil topluluklarını birbiriyle bağlantılandıran yansız bir iletişim aracı ya da bu topluluklar arasında dilsel mesajların iletimini sağlayan tarafsız bir süreç olarak kavranamaz. Çeviri edimi, bireyler ve kültürler arası etkileşimi düzenlemede bir model işlevi yüklenmesi sebebiyle fazladan bir etik değere de sahiptir. Paul Ricoeur'e göre çevirinin hatırlama ve affetme edimlerine içkin olan anlatsallık ile kurduğu bağ aynı zamanda bir değiş tokuş ilişkisi sayılabilecek çeviriyi karakterize eden söyleşimsellik özelliğini de pekiştirir. Ricoeur, çeviriyi çeşitli diller arasındaki dolayımlayıcı rolünden dolayı bir paradigma olarak görür ve onu karşılıklı tanıma ilişkisini merkeze alan bir Avrupa ethosu*

---

<sup>1</sup> Öğr. Gör. Dr. Mehmet Büyüktuncay, Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim Tercümanlık Bölümü, mehmet.buyuktuncay@gmail.com

---

*inşasında denetleyici eğretilime olarak düşünür. Bu makalenin amacı, ahlaki bir eylem olan çevirinin sahip olduğu olanakların karşıt kültürel iddiaları dolayımına ve birbirine direnç gösteren kültürel davranışların gerilimini azaltmakta kullanılmasını soruşturmadır. Böylelikle, bu çalışmada irdelenecek nihai soru çevirinin daha çoğulcu ve demokratik bir sivil toplumun teşvik edilmesi için ulus-devletin sınırlarını aşmak yönünde evrensel bir model sunma kapasitesine sahip olup olmadığıdır.*

**Anahtar Sözcükler:** *Dillerin konukseverliği, çeviri yapma arzusu, çeviri işi, anlatsal özdeşlik, ötekilik*

### **1. Introduction**

Philosophers who are concerned with the practice of translation mainly seek to employ it as a means to comprehend the nature of generation and transmission of meaning, to grasp the essence of understanding as a linguistic act, and to elaborate on the methodological aspects of interpreting texts in general. As Angelo Bottone succinctly points out, a philosophy of translation does not aim to instruct on translation in a straightforward manner, but rather, it learns from those who translate by problematizing what seems obvious and taken for granted in the linguistic transfer of messages (2012, p. 72). Especially hermeneutic philosophy, as a peculiar discipline concerned with understanding the concept of 'understanding', has always been in pursuit of models to conceptualize the personal act of comprehension, and hence its interest in translation. Hermeneutics starts with the notion of the individual (either as a meditating subject, a receiver of textual messages, or a translator of texts) as a historical person, who is in search for ways to be oriented within the surrounding social world, to comprehend other people, to interact with them and act in the society. So as to move beyond a naïve process of understanding, as Schleiermacher suggests, the hermeneutic process of interpreting has to be knowledgeable about a text's "conditions of origination, its situational background, and its placement within a larger text type entity" (qtd. in Stolze, 2010, p. 142). Therefore, a hermeneutically informed translator has always to keep in mind that he is mediating between the historical contexts of the foreign (original) text and his own. Any sort of objectivist methodology can never excuse the translator to ignore his personal historical 'horizon' while translating a text. The translator's awareness of his own horizon of experience is

## **Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation**

---

not an obstacle for him before penetrating into unfamiliar horizons in the translation process; on the contrary, it generates the possibility of a genuine understanding and an enlargement of the translator's perspective. Thus, different cultures and frames of experience get into contact thanks to the translatorial act, in a 'fusion of horizons' in Gadamerian terminology, even enabling the translator to be a part of the foreign linguistic and cultural system rather than leaving him as a mere mediator between two entities (Stolze, 2010, p. 145).

Paul Ricoeur, as a hermeneutic philosopher, has always been interested in the act of translation as chiefly manifest in his works explicitly dealing with the subject, such as *On Translation*, together with some accompanying articles and lectures. No matter how limited the number of these texts is in comparison to the bulk of his corpus, it could be asserted that his other works that are concerned with textual and narrative hermeneutics are also applicable to the study of translation as philosophically illuminating efforts concerning the linguistic, textual and conceptual dynamics at work in the practice of translation. Another significant vein of contribution to the study of translation by Ricoeur could be classified as his approach to translation as a paradigm in setting contact with alterity. Translation, as Lisa Foran posits, is implicitly a background concern throughout most of Ricoeur's works as he philosophizes on the relation of the self to the Other, further advocating the necessity of the Other in the constitution of the self (2012, p. 75). The inevitability of translation for the existence and improvement of a mother tongue should be grasped in the same parallel, with a view to appreciating the function of foreign cultural-linguistic resources in an understanding of one's own cultural-linguistic context. Furthermore, the practice of translation is already loaded with an ethical value since an encounter with alterity cannot be solely apprehended on an epistemological basis, but it requires moral attitude towards the Other as well. Translating consists in deciding on possible ways to connect with a foreign meaning such as acts of receiving, interpreting, judging, appropriating and etc. In doing so, the translator as a hermeneutic subject also seeks to maintain the identity of his self and culture through this process of change and exchange. Once he channels the foreign into his own cultural sphere, he acts as a gateway for the entrance of transformative forces into his

---

own culture. The translator's cultural context is then challenged to remain open to such external effects while simultaneously insisting to stay the same. Hence, translation needs to be handled with an ethical perspective "as long as the desire of translating corresponds to an active dimension, a doing, an acting in the world," including a production of values and pleasure (Bottone, 2012, p. 72). Ricoeur, with good reason, is concerned with translation as a model for ethical reflection on the relationship between the self and the Other, the same and the different. In that respect, his reflection expands in the direction of conceptualizing the proximity of the self to the Other as well as the fundamental otherness within the self. This study aims to investigate the way Ricoeur formulates the model of translation with reference to a set of concepts central to his ethical reflection, such as the multiplicity of languages, linguistic hospitality, desire to translate, linguistic responsibility and etc. Ricoeur's reflection also promises to address the tragic sorts of encounter with alterity as well as it anticipates the rise of an international *ethos* based on the healing power of translation both as a tool and as a model for the exchange of narratives and memories between traumatized communities. Finally it is also within the scope of this paper to envision translation as a humane practice as long as it is concerned with Ricoeur's ultimate aim of aligning the translational act with such basic human qualities as vulnerability, capability, forgiveness and responsibility in accounting for the ontological features of man.

## 2. Diversity of Languages, Plurality of Cultures

Ricoeur starts off with reconsidering Wilhelm von Humboldt's basic presumption of the infinite diversity of languages. According to Humboldt, it is justifiable to speak of a universal 'language' belonging to the entire human race<sup>2</sup> (based on the human capability to speak) whereas, at the same time, it is equally correct to contend that there is an irreducible plurality of 'languages' that belong to national communities, functioning by the principle of individualization in harmony with the general structures of human

---

<sup>2</sup> George Steiner, in *After Babel*, posits that Humboldt's philosophy of language conjoins Montesquieu's environmentalism, Herder's nationalism and the post-Kantian dictum of an active human consciousness equipped with the potential to shape the perceived world. According to Steiner, Humboldt is also the first one to underline the adverse effects of language on man, referring to its external identity and alienating power on man, which could do violence to man, besides the inward and the expressive aspect. See Steiner (pp. 85-86).

## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

language (1836/2011, p. 143). It is due to the fact that men speak many languages on the face of the earth instead of a single language that there is translation. However, Ricoeur believes that this presumption is also an enigmatic one since such radical multiplicity proves useless and harmful for human communication by sidestepping the Darwinian measures of usefulness and adaptation for survival. This heterogeneity should be traced back to the myth of Babel, which accounts for the linguistic catastrophe that has generated “‘scattering’ on the geographic plane and ‘confounding’ on the communication plane” (Ricoeur, 2004/2006, p. 12). This scattering brings forth the dissimilarity of languages in the phonetic, lexical, and syntactic levels, leading to an ultimate jamming of communication between different language communities. Therefore, paradoxically, Ricoeur believes that the multiplicity that presents the ground for the possibility of translation is at the same time the exact reason for conceiving it as impossible *a priori* (2004/2006, p. 30). The multiplicity of languages is not only a manifestation of the plurality characteristic of human cultures but also an indication of human vulnerability due to a lack of apprehension in an encounter with the Other's language. It is again the duty and the aim of translation to overcome this lack and establish human proximity.

Thinking on the practice of translation, Ricoeur recognizes both external (interlingual) translation and internal (intra-lingual) translation as equally legitimate points to start with. The former approach is advocated by Antoine Berman in *The Experience of the Foreign* and the latter by George Steiner in *After Babel*. Ricoeur takes the first route, which allows him to reflect on the relation of the peculiar to the foreign and hence to test Humboldt's claims on diversity. However, he follows this path only to reach a junction with the second route which treats translation as the interpretation of any meaningful utterance within a single speech community. He agrees with Steiner's proposition that “[t]o understand is to decipher,” (Steiner, 1998, p. xii) and further with his assertion that “[a]ny model of communication is at the same time a model of translation” (Steiner, 1998, p. 47). This approach equates translation in the broadest sense with restatement and paraphrase in every day speech, which denotes to say the same thing in other words with a possible increase in the original expression's import. Translation as restatement, however, is never a matter of saying something with the

---

same meaning, as Denman notes, but “to say something new, which is meant to do the same meaning,” and hence a more responsive sort of reinventing utterances or texts (2012, pp. 158, 160). As a consequence, Ricoeur’s method entails tackling with the difficulties of internal translation in one’s own language as informed with the paradoxes inherent in the translation from one language to another. Put in other words, he seeks to bridge the sort of understanding created by the interlocution between the members of different linguistic communities (foreigners) and the one between the members of the same community (everyday others). By doing so, he underscores the much ignored fact that “[t]here is something foreign in every other,” alluding to polysemy and ambivalences inherent within the same speech community (Ricoeur, 2004/2006, p. 25).

The imperfections of natural languages and their liability to create misunderstandings in everyday use cannot be eliminated or compensated for by recourse to a perfect, universal language. Since such recourse would ultimately terminate the very peculiarities and the living force of a natural language, the substitution of an artificial language for natural diversity is unacceptable. This is revealed, as Ricoeur argues, by a focus on the processes of internal translation. Steiner’s motto, ‘To understand is to translate’, never simply denotes converting internal translation as a supplement for external translation, but it also refers to the irreducible multiplicity of the genuine signifying processes inherent in a living language. Therefore, language’s propensity for enigma, abstruseness and non-communication that entails interpretation, evident in internal translation, further includes “the one to oneself relationship in the *secret*” (Ricoeur, 2004/2006, p. 28; original emphasis). Consequently, untranslatability stems both from the radical dissimilarity of languages to one another and from one’s relationship with the ineffable in one’s own language. In other words, one’s relationship with the language of the foreign is also mirrored in one’s deeper incapacity to relate the secret, the hermetic and the repressed to oneself in his mother tongue.

Translation assumes difference specifically between languages and generally between the self and another. As O’Neill (2012) argues, translation requires differences and dissimilarities to exist and function while it simultaneously needs some common origin among languages, as expressed by Walter Benjamin in his theory of ‘kinship’. Based on both difference and kinship, the capacity

## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

to translate from one language to another indicates the possibility of transferring meaning "without totally prejudicial and, above all, entirely irreparable semantic loss," which should also be "postulated more fundamentally as an *a priori* of communication" (Ricoeur, 1992/1996, p. 4). For any dialogic interaction to occur, inexorable plurality and impenetrable solitude must be balanced, as the two polar extremes in the relationship between languages. The remedy for radical heterogeneity is translation itself, which should protect this fundamental multiplicity in return. That is to say, in repressing heterogeneity to enable communication, translation should neither construct the other (the source text) as an impenetrable alterity nor collapse the other into selfsameness and homogeneity (collapse the source text into the target text). Translation as a humanistic practice should adopt the movement "from plurality to intimacy," (2001/2007, p. 28) suggests Ricoeur in his introduction to *Reflections on the Just*, signalling an ethical model beyond the sphere of languages as such. This delicate balance in the labour of translation, emblematic for various sorts of relations with alterity, is then formulated in Ricoeur's words as "safeguard[ing] distance in the proximity" (2004/2006, p. 29), as the only possible way to promise an overcoming of the scattering and confusion after Babel.

### 3. The Task of Translation

Together with the Humboldtian affirmation of the diversity of languages, it is also the ethnolinguistic theories of Benjamin Lee Whorf and Edward Sapir that pointed at the non-superimposable character of different linguistic systems, taking for granted the relativity, heterogeneity and a consequent untranslatability of languages. In this case, Ricoeur formulates two possibilities: translation is either impossible in principle if the diversity of languages is radical, or it is a practical possibility since there is and has always been translation throughout history thanks to merchants, travelers, ambassadors and etc. (Ricoeur, 2004/2006, p. 14). So, any inquiry into the practice of translation should firstly reconstruct the *a priori* conditions of this practice because translation is always an act, a "doing, in pursuit of its theory" (Ricoeur, 2004/2006, p. 32). There are two apparent versions of the solution to establish an *a priori* that would make possible a theory of translation, both of which Ricoeur is equally critical. The first one is the search for a pre-Babel origin of languages claimed by Gnostics as well as by Walter

---

Benjamin in the form of a 'pure language' in his essay "The Task of the Translator".<sup>3</sup> The second option is a quest for the transcendental codes universally underlying all language structures, as historically accounted in Umberto Eco's *The Search for the Perfect Language (The Making of Europe)* and partly advocated in Noam Chomsky's theory of generative grammar. For Ricoeur, both versions are bound to fail and the practice of translation cannot benefit either from a nostalgia for an original language or from a systematic reconstruction of a universal artifice. The gap between the universal and the natural (empirical) languages is insurmountable and a totally exhaustive account can never be given of how all spoken languages with their peculiarities could be derived from a perfect language. Furthermore, there is no historical consensus on how a perfect language could establish the equivalence between the sign (language) and the thing (world), leaving no room for arbitrariness in their connection. Seeing no point in elaborating on the idea of untranslatability, Ricoeur decides to handle what is 'paradigmatic' in "the indefatigable work of translation," that is the ceaseless historical effort of mankind in liaising languages with one another through translation (2001/2007, p. 24).

Ricoeur leaves aside the theoretical 'translatability-untranslatability' debate to go beyond a speculative dead end and moves towards the 'faithfulness-betrayal' pair as a more practical alternative. The question being whether the translator should be more faithful to the source language or the target language, Ricoeur focuses on the two sides of a resistant relationship by drawing from Schleiermacher's most noted two-piece paradox: 'bringing the reader

---

<sup>3</sup> Ricoeur critically considers Benjamin's advocacy for a 'pure language' as nostalgia for an originary language. However, Derrida, also suspicious of the benefits of a homogenized 'language of truth', believes that Benjamin's effort to unravel the kinship between languages and to reveal an origin, in fact, implicates the interaction between the 'modes of intentionality' each language has. In "De Tours de Babel," Derrida alleges that since something is intended through each language and no language can attain its intentionality without relating to another language, languages ply, co-deploy and co-operate in their intentional modes. This, for Derrida, is indeed what Benjamin inherently wants to express; and Benjamin's 'pure language' is not a universal one in the Leibnizian sense, but can rather be defined as "the being-language of the language," which connotes a unity that posits no self-identity. See Derrida (1985) (pp. 200-202). For a further discussion of Ricoeur's possible misinterpretation of Benjamin's argument on 'pure language', see O'Neill (pp. 132-133).



## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

to the author' and 'bringing the author to the reader' (2004/2006, p. 4). Schleiermacher, in his essay "On the Different Methods of Translating," engages with the question of bringing the reader of the translated text to a complete understanding of the original work of the author without forcing the reader out of the sphere of his mother tongue.<sup>4</sup> The same problem, as Ricoeur accounts, is also reverberated in Franz Rosenzweig's definition of translation as 'serving two masters' at the same time, the one being "the foreigner in his strangeness," and the other "the reader in his desire for appropriation" (Ricoeur, 2004/2006, pp. 22-23).

One eventual formulization of this tension is also designed by Antoine Berman, who problematizes the resistance of the text to be translated in reciprocity to the resistance of the language of reception, highlighting the Freudian overtones of the term 'resistance' (Ricoeur, 2004/2006, p. 8). It is in this mediating role of the translator between two masters lies the test of translation. Ricoeur regards translation as a battle fought on two fronts including a two-part 'resistance', whose psychoanalytic connotation leads Ricoeur to a comparison of the term with the Freudian 'work of remembering' and 'work of mourning'. As Richard Kearney notes in his introduction to *On Translation*, Ricoeur's use of the Freudian notion of 'working through' (*Durcharbeitung*) puts an "emphasis on the *labour* character of translation [that] refers to the common experience of tension and suffering which the translator undergoes as he/she checks the impulse to reduce the otherness of the other, thereby subsuming alien meaning into one's own scheme of things" (2006, p. xv; original emphasis). The work of translation and the work of recollection are equivalent efforts in their shared fear of (or hatred against) the foreign and in their nervousness for self-sufficiency. Analogous to the resistance against the work of remembering, the resistance against the work of translation on the

---

<sup>4</sup> Reflecting on the translator's task of making the author and the reader meet, Schleiermacher, formulates the two sides of the paradox as follows: "Either the translator leaves the author in peace, as much as possible, and moves the reader toward him. Or he leaves the reader in peace, as much as possible, and moves the author toward him. The two roads are completely separate that the translator must follow one or the other as assiduously as possible, and any mixtures of the two would produce a highly undesirable result, so much so that the fear might arise that author and reader would not meet at all." See Schleiermacher (p. 149).

part of the reader may appear in the form of a refusal of the foreign material to infiltrate and threaten the identity of his mother tongue. This resistance is as strong as the probable resistance on the part of the foreign language in its claim of untranslatability and its refusal to be incorporated into the language of reception. According to Ricoeur, the work of mourning corresponds to a liberating acceptance of the loss of meaning in any process of translation and a renunciation of the idea of a perfect translation, which would ultimately ease these two sorts of tension. It is only thanks to such a renunciation of an absolute linguistic equivalence that there arises the possibility of 'happy' translations (Ricoeur, 2004/2006, p. 10). Hence follows the idea that betrayal is an inevitable aspect of the practice of translation and the Ricoeurian dictum that, rather than to any idiom, the real faithfulness is to language itself and in fact to its "capacity for safeguarding *the secret* contrary to its proclivity to betray it" (Ricoeur, 2004/2006, p. 28; emphasis added).

Happy translations are the ones that dismiss the translation process as an agonistic task and that re-take it as a search for equivalence without adequacy between the original and the translated texts. Since there is no third text, or rather an objective measure, that would demonstrate the identical meaning expected to pass from the source text to the target text, there is only a non-adequate correspondence between the two. In other words, in the absence of total adequacy, there is only a 'supposed equivalence' between the source and the target texts, and this equivalence cannot be founded on an identity of meaning (Ricoeur, 2004/2006, p. 22). The idea of equivalence without identity does not refer to a presupposed equivalence between two texts that pre-exists the practice of translation; but rather, it refers to a sort of equivalence that is produced or performed through the translation process.

#### **4. Ethical Implications of Translation**

Translation is an ethical paradigm in its mediating function for Ricoeur. It fulfills this function involving both the interpretation of meaning in one's own language and the transfer of meaning from one language to another. As Scott-Baumann (2009) asserts, this mediation is a way to arbitrate between conflicting versions of reality, which consistently reflects Ricoeur's overall attitude concerning hermeneutic philosophy in *The Conflict of Interpretations* (p. 106). Mediation being the *raison d'être* of translation, translation should serve as a paradigm for the encounter with alterity and a

## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

model of dialogue for the clashing perceptions of reality. Richard Kearney, in like manner, underlines translation's basic role as a 'transfer of understanding', which "entails an exposure to strangeness" (2006, pp. xvii-xviii).

Antoine Berman, in his much acclaimed *The Experience of the Foreign*, mainly argues that the practice of translation is a dialogue where one culture establishes a relationship with the Other and through which it both comes to know itself better and becomes liable to transform itself. Translation as a task is always something more than mere communication; it indicates both the transfer of the foreign into one's native language and the test, or the trial, of the foreign in one's native culture. Berman designates an 'ethical aim' for the act of translation, which he formulates as "to open up in writing a relation with the Other, to fertilize what is one's Own through the mediation of what is Foreign;" and this aim is quite the opposite of the ethnocentric structure in every culture that narcissistically yearns to be an unadulterated whole (1984/1992, p. 4). In contrast to what he considers 'bad translation' – that systematically negates the strangeness of the foreign work – 'good translation' is eager to host the foreign, welcoming the possibilities for a critical reflection on one's own cultural reservoir while, at the same time, trying to appropriate (to make its own) what the foreign culture offers. So, translation acts as a process of cross-breeding between cultures, which ultimately works to decenter the claims of ethnocentric purity. In that sense, Ricoeur contends that Berman's ethical aim in translation, which is manifest in a desire to know the Other, is "grafted onto this curiosity about the foreigner" (2004/2006, p. 32). It is this curiosity and desire which, in the end, serves to 'potentiate' the original text and simultaneously makes possible the enrichment of the receiving culture.

The desire to translate, also alternatively phrased by Berman as "the drive of translating" (1984/1992, p. 7), cannot be comprehended only with reference to the constraints the translator undergoes and to the usefulness that is expected of the translated text. This desire always expresses the additional wish to be in touch with the foreign and hence for an expansion of one's linguistic and cultural horizons. It connotes a dialogicality between the self and the Other that cannot be measured merely by the pragmatic gains to be yielded by the act of translation. This desire "seeks to transform the

---

---

native language through a confrontation with non-native” languages and therefore to render one’s own language more flexible, playful and even more pure (Berman, 1984/1992, p. 8)<sup>5</sup>. The desire to translate, being exemplary of the labour required to overcome the practical difficulties in the practice of translating, thus also bears a moral significance with recourse to the wish to push a language’s limits further and to know the Other deeper in a host language (Ricoeur, 2001/2007, p. 27). This urge is connected to the test of the foreign as it is hosted in a native tongue and necessitates meditation on the experience of the foreign by the members of the native linguistic community. This desire is even evident in the need to re-translate due to dissatisfaction with the already present translations in a language, particularly of great texts like the scriptures and the classics like Homer, Shakespeare, Cervantes and etc. To retranslate, being the most concrete affirmation of the never ending insistence on translating almost as an imperative, brings forth a two-fold meditation on such issues as the receptivity of a language in the face of the foreign, the new role(s) that the foreign may attain in the target culture, and the consequent change within the recipient culture as to the ethical attitude towards certain texts. Therefore, translation, and more specifically retranslation, posits an ethical injunction that essentially enjoins to stay open to a critically deliberated exchange with the foreign with a view to ruling out a pure appropriation of the Other within one’s own culture. This injunction is inherent in the ambivalent task of the translator, which Berman expresses as “to force his own language to adorn itself with strangeness, and to force the other language to transport itself into his mother tongue” (1984/1992, p. 5).

Just as there is no uncontaminated and untranslated language, Foran underlines with reference to Ricoeur and Derrida, there is neither a pure self nor an absolute Other (Foran, 2012, p. 80). In fact, the relational idea of the self formed in an inescapable contact with the various sources of otherness is among Ricoeur’s major concerns as early as in *Oneself as Another*. In the final study of this seminal work, titled “What Ontology in View?” his philosophical anthropology deals with a polysemy of otherness inherent within the self. He designates the fundamental sources of this internal otherness

---

<sup>5</sup> For a similar discussion on ‘the desire for the foreign’ and a ‘kinship with foreign existence,’ see Schleiermacher (pp. 151-152).

## **Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation**

---

in the form of a triad – the body, the other person, and conscience – which is also inevitable for the constitution of an ethical human subject.<sup>6</sup> The ethical aim and the desire to know other people are already dependent on this fundamental requirement of the self for a mediation of the Other to know and to reflect on itself. Translation, in like manner, is a source for the self and for one's own culture to know itself through the mediating function of the Other, of a foreigner who is a constituent component of oneself. In that sense, Ricoeur alludes to Hölderlin's motto preaching the necessity for an Other in educating and configuring oneself: "What is one's own must be learned as well as what is foreign" (Ricoeur, 2004/2006, p. 21). Having said this, it should also be noted that translation mediates two unfamiliar cultural and historical horizons to enable their communication by bridging the gap between them, and it still maintains their irreducible difference so as not to end up collapsing one into another. It is actually this gap and difference that generates meaning in general and makes translation possible.

### **4.1. Linguistic Hospitality**

Ricoeur uses the term 'linguistic hospitality' to point at such a desire to deal with meanings other than one's own without ever expecting to perfectly bridge the gap. He defines it as an act "where the pleasure of dwelling in the other's language is balanced by the pleasure of receiving the foreign word at home, in one's own welcoming house" (Ricoeur, 2004/2006, p. 10). This sort of hospitality may tangibly pose an instance of the move from plurality, or a diversity of languages, to intimacy, or a clear and reciprocal understanding in dialogue. Linguistic hospitality, Ricoeur suggests, may serve as a comprehensive model for all instances of understanding. Hospitality as a model for understanding is justified by the absence of an objective third-person perspective over the source and target languages; and thus, it calls for the renunciation of the ideal of a perfect translation. In other words, linguistic hospitality marks a passage from a perspective of authority to that of a welcoming of languages. The act of welcoming is a matter of accepting the challenge of living together with the Other as a guest in just terms. Translation, and language in general, in this case may also

---

<sup>6</sup> For a full ontological and ethical discussion of Ricoeur's triadic schema of the forms of otherness within selfhood, see Ricoeur (1990/1992) (pp. 317-356).

be taken as a gift from the Other because, as Foran quite accurately posits, it is in the language of the Other that a new world is given to me and it is thanks to it that I am allowed to give what is mine to the Other, guaranteeing the connection of the individual with the communal (2012, p. 77). Happiness, which is achieved by a turn from mourning for a perfect translation to an acknowledgement of the impossibility of such an ideal, also exists in linguistic hospitality in the form of a happiness of translating. This hospitality and happiness eliminates any sort of fear or hatred of the foreign (Ricoeur, 2004/2006, p. 23).

A language discovers its potentialities and limits through linguistic hospitality. In other words, it discovers itself as another, in the presence of the challenge and resistance coming from a foreign language. Translators are agents who welcome this challenge and expand the potentialities of their own language by practically testing the foreign. They are the ones to internalize the labour of translation within their mother tongue, meaning that translators are the ones capable of seeing their own languages as an Other from an external vantage point. It is therefore Ricoeur's basic premise that translation is as necessary for the constitution of a language as the Other is essential for the constitution of a self. Ricoeur, in that sense, advocates a Derridean attitude in establishing reciprocity between the self and the Other, in eliminating the dominance of the self on the Other, and in displacing the dominance of the original text on the translated text as a copy.<sup>7</sup> Both the source text and the target text are mutually indebted to one another and neither of them are mere donors or receivers of the gift of translation. They rather share an essential and mutual bond in that there is no self-understanding without the mediation of the Other. Neither the source culture/text or the target culture/text can attain self-understanding unless they engage with each other, which is a projection of Ricoeur's replacement of the sovereign, idealist subject by an "*engaged self* which only finds itself after it has traversed the field of foreignness and returned to itself again, this time altered and enlarged, 'othered'"

---

<sup>7</sup> In "Des Tours de Babel," Derrida cancels the binary opposition between the original and the version, namely the original text and the translated text. The translated text is not a reproduced image or a copy of the original text. Accordingly, he does not conceptualize the translator as the 'indebted receiver' who is subject to the gift of the original. Rather, he asserts that the original is the debtor in its essential 'demand' to be translated. See Derrida (1985) (pp. 179-180).

## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

(Kearney, 2006, p. xix; emphasis added). Furthermore, Ricoeur also seeks to extend the range of this bond of linguistic hospitality, and offers a 'translation *ethos*', which would echo this gesture of hospitality at the cultural and international level.

### 4.2. Translation as a New *Ethos* for Europe

In his article "Reflections on a New Ethos for Europe," Ricoeur is concerned with presenting a liberating ethical model and an alternative political imagination for Europe which would not repeat the flaws and the structures of the nation-state at the supranational level. His main aim is to look for better ways of integrating 'identity' and 'alterity' within the European political organization and public sphere. For such an end, he offers three models, which are also interrelated among themselves: 1) the model of translation, 2) the model of the exchange of memories, 3) and the model of forgiveness.

Ricoeur welcomes linguistic plurality together with the given fact that Europe is ineluctably polyglot. However, he also speaks of two dangerous situations that would raise a threat to this plurality, which are either the triumph of a great cultural language as the sole medium of all communication among European nations or an emergent risk of incommunicability through a withdrawal of each culture into its own linguistic tradition (Ricoeur, 1992/1996, p. 4). Ricoeur offers the model of translation as a protector of the linguistic diversity in Europe and as a guarantor of the ethical vision required to sustain the diversity of cultural resources. He emphasizes the Humboldtian model of linguistic diversity which would home various sources of otherness as a guest and favours an ethics of living together. Therefore, he firstly underscores the necessity for translators, bilinguals, and the teaching of at least two living European languages (including the ones that are not in a culturally dominant position) at the institutional level. However, what is more significant takes place at the spiritual level, which refers to a process of the transference of the mental universe of one culture to another, including its customs, fundamental beliefs, convictions and etc. This model of translation is basically meant to address the problems posed by the construction of Europe as an organization and of European identity as a cultural entity. The mutual exchange and enrichment of distinctive cultural resources in the act of translation between the original language and the receiving language assists European political imagination as a regulating idea.

---

The second model that is essentially related to the first one is the exchange of memories. Similar to the model of translation, the exchange of memories between two cultures or nations entails the translation of “a foreign culture into the categories peculiar to one's own,” which would presuppose an awareness and acceptance of the ethical and spiritual categories of the Other's cultural milieu (Ricoeur, 1992/1996, p. 5). By memory, Ricoeur means something more than merely the psychological faculty of recollecting and preserving the traces of the past. Namely, he refers to the idea of the ‘narrativity’ of memories and to the fact that recollection needs narratives to function at the communal level of language. At this level, individuals and cultures articulate their identities within the stories they tell of themselves and others. In other words, it is how the Other narrates my actions as well as my own account for my actions that determines my identity. ‘Narrative identity’<sup>8</sup> indicates the type of identity constructed in relation to the way one's life story is told by himself and by others. Insofar as one's life story can be told and retold each time in different ways by oneself as well as by others, the narrative identity of a subject is not the identity of an unchangeable individual substance or of fixed personal traits. Narrative identity is a dynamic sort of personal identity as it is endlessly made and remade within stories, personal and public, revolving around oneself and others. What eventually comes to the fore is the fact that one's life story is always intertwined with the stories of Others. My life narrative is a portion of the life stories of my significant and distant Others. In that respect, narratives help us to translate and interpret our own experiences to ourselves in a day-to-day basis while simultaneously they are instruments of translating oneself to others. Memories are accumulated around a narrative identity that is constructed within a narrative account of one's life story; and these narratives in return demand translation.

According to Ricoeur, it is phenomenologically impossible for one to know another's mind from within; hence memories and life experiences are not transferable from one mind to another

---

<sup>8</sup> The fifth and sixth studies in Ricoeur's *Oneself as Another*, titled respectively as “Personal Identity and Narrative Identity” and “The Self and Narrative Identity,” problematize the concept of narrative identity in relation to temporality, permanence and change in time, sameness and otherness, and ethical engagement. For a thorough analysis, see Ricoeur (1990/1992) (pp. 113-168).



## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

(1992/1996, p. 7). However, it is thanks to narratives and translations that we could move, one more time, from speculative untranslatability to practical translatability as well as from a plurality of memories to an intimacy of the exchange of narratives. Owing to this capability, we could attest to another's point of view to the world.

In a similar vein to Ricoeur, Mona Baker, in her *Translation and Conflict*, gives an account of the formative and transformative potential of narratives through a cultural and sociological perspective in dealing with the conflicts between the personal and communal narratives of various individual or collective subjects.<sup>9</sup> The clash between the personal and the institutional narratives or between adverse narrative communities gives rise to a tension that is political and ethical in nature, in such diverse cases as war, immigration or social mobilization. This conflictual nature of identity formation amidst agonistic narrative practices render, for Baker, flexibility to the narrative identities of subjects that are rooted in a plurality of narratives. In that sense, such narrative plurality may potentially challenge the fixed narrative images or narratively consolidated dogmatic views that an individual or a collective subject has of itself and of the world. Conflicting narratives can either assist one to open up to change or, conversely, force him to isolate himself within the limits of a narrative community (Baker, 2006, p. 21). The power of narratives both to reproduce and contest the existing power structures underscores the political import of narratives and makes them an important discursive tool in the negotiation of conflicts. Translators and interpreters as language mediators consequently "play a crucial role in both disseminating and

---

<sup>9</sup> Mona Baker presents a typology of narratives, drawing on the works by Margaret Somers and Gloria D. Gibson on social theory and narrativity. She speaks of four main categories of narratives with reference to their different functions: *Ontological* (personal) *narratives*, *public narratives*, *conceptual* (disciplinary) *narratives*, and *master narratives*. The first category of narratives includes our personal stories that we tell ourselves about our personal history and our place in the world. To the second category belongs the shared, collective narratives that construct a group identity of a narrative community. The third category refers to the stories and explanations that scholars designate about their objects of inquiry. The fourth category contains the narratives that historically determine the agents of an entire age such as progress, rationality, globalization and etc. For an analysis of these narrative categories, see Baker (pp. 28-49).

contesting public narratives within and across national boundaries” (Baker, 2006, p. 5). Especially in the age of globalization, translation is essential for all individual or collective subjects to legitimize their versions of historical events and to publicize their political demands that cannot be met by local authorities. Accordingly, Baker contends that translation is not merely a by-product of social developments or simply a consequence of the physical movement of people and texts from one place to another, but rather it is the very process that makes possible such developments in the first place (2006, p. 6).

Once the entanglement of stories in the interpersonal and intercultural level is granted, there is no doubt for Ricoeur that the identity of an individual as well that of a people is not a fixed entity but the identity of a recounted story. The possibility to revise the same story based on an act of recounting differently paves the way for a ‘plural reading’ of a shared past. The ‘founding events’ of a cultural past, which are already frozen within the collective memory due to the embalming effect of a series of commemorating practices, are reconsidered thanks to such an effort for plural reading. This effort is never hostile to the historical reverence of certain founding events; rather, it emphasizes the diversity of the ways to re-interpret them. Besides, a plurality of perspectives towards cultural memories and national histories in a dialogue between two cultures have an emancipatory effect, firstly, as they are subjected to a cross reading of two interacting parties. Secondly, the dead parts of life that have been stuck in rigid traditions are reinterpreted and liberated. The re-appreciation of traditions owing to a transference by narrative exchange of memories and translation leads to the emancipation of “the unfulfilled future within the past” that is unveiled after a critical reading of traditions (Ricoeur, 1992/1996, p. 8). Thus, interpretive traditions are re-enlivened to create a mutual recognition between (supposedly adverse) cultural communities. The European ethos Ricoeur seeks requires the democratization of the traditions through an openness for diverse interpretive practices and the establishment of a public space for discussions between various interpretive communities.

Etienne Balibar (2001/2004), a political philosopher from a Marxist background, tries to designate a more inclusive idea of European citizenship in the post-national phase of historical transformation, also taking into account transnational initiatives, in *We, The People of Europe?* With a scope of the democratization of the

## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

European public space, he describes Europe as a gathering of 'worksites' where new aspects of democracy are developed locally, which in return could also work out as a global model. In the chapter titled "Difficult Europe: Democracy under Construction," he defines four worksites of democracy that concern different structural problems: the question of justice, the convergence of trade union struggles, the democratization of borders for immigrants, and the language of Europe. The worksite of language has to do with the construction of a public sphere that should transgress both the closed totality of any specific idiom or the hierarchy of state languages so as to leave more room for multicultural practices and intercultural exchange. Therefore, he clearly asserts that "the 'language of Europe' is not a code but a constantly transformed system of crossed usages; it is, in other words, *translation*" (Balibar, 2001/2004, p. 178). The idea of translation as a practice should be extended for Balibar from the linguistic to the cultural level. Translation is not only a paradigm for an access to various codes of communication but also an ethico-political model as a means of cultural resistance against any communitarian ideal of identity based on national-languages.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> In "Europe: Vanishing Mediator?" within the same volume, Balibar, drawing on Frederic Jameson's article on Max Weber, points at Europe's capability to mediate conflicts and historical processes between nations essentially by exploring its own fragilities and indeterminacies, which would imply the transitory nature of its mediating role. Translation, with regard to the group of languages and linguistic skills taught, should serve both the sphere of labour (immigrants and workers) and the sphere of culture (artists, intellectuals). The 'vanishing' nature of the mediator is quite the same for Balibar with that of the translator's intermediary role. This transitoriness guarantees the non-monopolistic and democratic attitudes of the translators and organic intellectuals. Therefore, the need for such intermediaries is not overshadowed by the threat of them turning into authorities. They are expected to disappear once they fulfil their mediating function. See Balibar (2004) (pp. 234-235).

Angelo Bottone (2010) notes that Balibar and Ricoeur mainly meet in making the practice of translation an *ethos* for Europe with reference to a more inclusive model of citizenship, a more democratic public sphere, and a need to go beyond nation-states. However, Bottone alleges that 'vanishing' is not an essential characteristic of the translator as a mediator, and it is clearly in disagreement with Ricoeur's idea of subjectivity. In other words, Balibar is wrong according to Bottone, from a Ricoeurian perspective, since there would be no mediation without identity. See Bottone (2010), 21-23.

Sharing a similar set of sensibilities with Ricoeur as to the democratic potentials inherent within the practice of translation, Balibar (2009) stresses the need for translation as a regulating model for the 'deterritorialization' process manifest in the endless circulation of humans, goods, capital, and information in the European space in an age of globalization. Due to a relativization of the function of national boundaries and of the idea of sovereignty following from such deterritorialization, Europe itself becomes a 'borderland' according to Balibar. This idea of borderland welcomes the plurality of subjects within the European civic space as diasporic and nomadic subjects, which contests the idea of the rootedness of subjects. It also brings forth a multiplicity of political spaces that would stretch the idea of European citizenship towards a more equalitarian state. The rise of conflicts in relation to the ceaseless circulation of power and cultural representations in the civil society entails a model for the European political space that would welcome conflicts and help to tackle with the problems in constructing multi-cultural societies. Balibar expresses his belief in the model of translation as follows:

I have become more and more convinced that this conflictual model of the process of translation (which, as opposed to the technological representation of the network of global communications, we might call the *philological model*, where differences are neither denied nor absolutized, but subjected to the political and historical practices of translation) at the same time *provides an instrument* (not sufficient, to be sure), and features a *regulating ideal* for the political handling of the issues of "multi-culturalism" (2009, p. 208; original emphases).

Balibar speaks of a certain incapacity of Europe to come to terms with its domestic multiplicity, namely the non-European, the migrant, and the alien. This internal diversity, or rather the otherness within the self as Ricoeur would call it, is also constitutive of the European culture (the self) and should be acknowledged rather than enclosed in cultural ghettos or reduced to cultural stereotypes. In a 'borderland,' according to Balibar, "opposites flow into one another," (2009, p. 210) and therefore the Other (the alien) is indiscernible from oneself; consequently, a common European public sphere is

## **Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation**

---

only possible with the flow of ideas, discourses, and translations into and over one another (2009, p. 213).

Can these models of ethical and political import - translation and the exchange of memories – be extended over to all intercultural and international relations? Ricoeur is positive about this possibility. Basically, he sees a future *ethos* of European and world politics on condition that we benefit from the capacity of these models to teach us how to heal and reconcile with ourselves and Others. Put differently, as Kearney suggests, these models will be actualized when we learn to translate our own wounds into the language of Others and the wounds of the strangers into our own language so as to reach a mutual acknowledgment of our vulnerabilities (2006, p. xx).

### **4.3. Trauma, Mourning, Forgiveness**

Following the models of translation and the exchange of memories, the third model Ricoeur offers for a European *ethos* is the model of forgiveness. It is a special form of revising the past, a mutual revision indeed, due to the entanglement of life stories and a consequent intermingling in the formation of narrative identities. The act of forgiving motivates the exchange of narratives with a focus on experiences and stories of suffering, which appear either as endured suffering or as suffering inflicted on Others (Ricoeur, 1992/1996, p. 9). The woes caused by the cruel history of Europe, containing religious wars, wars of extermination, ethnic cleansing and etc., could only be eased by a re-examination of one's own stories, entangled with the narratives of Others. Hence, Ricoeur (1992/1996) suggests that there emerges a new "understanding [of] the suffering of others in the past and in the present," which functions as a corrective to the pains inflicted by the cruelty of the past (p. 10).

The exchange of memories and narratives through translation brings us one more time to the experience of the foreign. This act of exchange eventually yields an empathy with the suffering of the Other. However, forgiveness always entails something more than mere empathy, and it exceeds moral and political categories that function by the principle of reciprocity. Ricoeur insists that forgiveness belongs to the order of charity or of the economy of the gift, which refers to an endless surplus that rule out the basic logic of reciprocity at work, for instance, in the exchange of goods.

---

Forgiveness as charity, therefore, is a 'poetic' act rather than a 'political' act. Yet, one should never forget that it does not abolish the debt belonging to the inheritors of the past, but just eases the pain of the debt. In other words, forgiving is never based on forgetting but on an unforgetful patience. Such patience could bring a cathartic effect to the victims of trauma or of unforgivable crimes once they manage to force the offender for a complete understanding of what he/she committed only through an explicit expression of the wrongs done (Ricoeur, 1992/1996, p. 10). There is no indifferent or easy forgiveness, and it always requires the right time to forgive. A future *ethos* for Europe towards integration is then only possible through translation, shared narratives and a shared inclination to heal the ills of European history by forgiving.

Derrida (1997/2001) claims that forgiveness should depart from that fact that *there is* 'the unforgivable'. If one forgives the forgivable, forgiveness disappears since the unforgivable is the only thing that calls for forgiveness: "forgiveness forgives only the unforgivable" (p. 32). Ricoeur (2000/2004) affirms Derrida's assumption with underlying reference to the Judeo-Christian moral tradition, and emphasizes that forgiveness is unconditional, exceptional and without restrictions (p. 468). Under these circumstances, forgiveness is a miracle. Here is once again the speculative impasse: Forgiveness is theoretically impossible but *there is* forgiveness on the practical level as well as love, friendship and wisdom. There are historical examples of people forgiving their offenders, without recourse to vengeance. Here, the parallel with translation is obvious once it is remembered that translation as well is impossible *a priori* but possible *de facto*. Survivors of trauma, mass violence or atrocities share a group identity around a cultural experience of victimization that is, in fact, 'unshareable' (Humphrey, 2002, p. 112). It is this humane side of socializing suffering through sharing the unshareable that opens the gates for forgiveness and calls for translation. Put it differently, translation shares the same structural features with forgiveness in their common effort to pass from a speculative impossibility to possibility through practice. In addition, translation is among the chief narrative practices that makes it possible to share the unshareable, the unrenderable, the secret by an actual transference of testimonies, life stories and the historical accounts belonging to the survivors of trauma. Translation and forgiveness can therefore lead individual and collective subjects

---

## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

to what Ricoeur (2000/2004) calls 'happy memory' by aiding them to maintain a balance between forgiving and forgetting, a much desired balance justified by the etymological relation between *amnesty* and *amnesia* (p. 501).

Another shared feature between translation and forgiveness is their common requirement to function on a supra-institutional and global level of practice. Just as translation provides the circulation of a narrative exchange that transgresses the restrictions of national boundaries and institutions, forgiveness as well should go beyond the juridical institutions and those of the nation-state (Derrida, 1997/2001; Ricoeur, 2000/2004, p. 469). Globalisation of forgiveness is a call for a universal urgency and duty of memory that would require repentance and self-accusation beyond the mediation of any national institutions since no third party can forgive one person in the name of another. Forgiveness has to remain heterogeneous to the juridico-political order so as not to lose its purity. Nation-state with all its institutions, as the mediating third party between the offender and the victim, always pursues strategical calculation and political deliberations in offering national reconciliation or amnesty with a view to the reconstitution of the national whole (Derrida, 1997/2001, p. 40; Humphrey, 2002, p. 99). Whenever forgiveness is meant to serve for such strategic actions or for some final end other than itself, such as to establish normality or to facilitate healing, it ends up being normative and loses its moral implication, its exceptionality and thus its purity. Such calculated transactions, as Baker (2006) asserts, would eventually assist the victor to impose their own patterns and force their official versions of the historical reality on the abundance and heterogeneity of victims' testimonies and narratives (p. 51).

Forgiveness, specifically as Ricoeur elaborates on it as the third step in his triadic model for a European *ethos*, aims at a healing effect, yet without falling into the pitfall of yielding its purity and exceptionality to strategic thinking within the confines of the nation-state. However, the nature and the conduct of the act of forgiving still has to be kept adjusted with the paradigm of translation, rather than with the purely medical metaphor of healing. As Humphrey (2002) suggests, translation as both a metaphor and paradigm is always more inclusive for the comprehension of the nature of forgiving in the sense that it includes the communicability and the mutual

---

recognition of pain (between two parties) in contrast to the elimination of suffering inherent within the sterile medical metaphor of healing (pp. 111, 114). So, translation cannot be regarded merely as one of the components of the triad in Ricoeur's ethical model. It is also the controlling paradigm within the entire triad with a function of balancing the just distance between the self and the Other in the exchange of memories. It further fulfils the function of saving the act of forgiving from collapsing into a strategic, political calculation and from being reduced to a uni-dimensional metaphor of healing as an exorcism of pain.

#### **4.4. Vulnerability and Responsibility**

The diversity of languages reflects the basic structure of the human condition and it is a sign of vulnerability. What surfaces in this diversity is actually the plurality that characterizes human societies and the inherent polysemy of otherness within the human individual, as accounted for in Ricoeur's *Oneself as Another*. In that respect, translation is a must in understanding the foreign as well as comprehending the Other within oneself. Translation, as Kearney (2006) comments, is an epitome of the journey from oneself to the Other, which never fails to remind us the finitude and contingency of the human self as well as all languages (p. xix). Translation is a sort of dialogue since languages demand translation to communicate with one another. The dialogic structure or the addressivity of all languages, in Bakhtin's terms, justifies a dialogic consideration of translation as well. Ricoeur employs the inherent dialogicism in the act of translation to reveal the ethical dimension of the exchange of meanings, views and attitudes between the self and the foreign.

After renouncing the absolute vantage points and the idea of perfect translation, the idea of imperfection and deficiency are what naturally follow from a radical diversity and polysemy. Mourning the loss of absolutes, which makes translation possible at the first place, reveals the fallibility of the human condition and crystallizes the limitations of human beings in such an essential sphere of human action as language and communication. Translation, in like manner, is always incomplete just as language itself is cast into an endless cycle of reproducing itself, as expressed in the Humboldtian notion of *energeia*.<sup>11</sup> The fragility of translation is manifest in the ever

---

<sup>11</sup> Humboldt (2011) claims that language is never an end product (*ergon*) but an activity (*energeia*). Accordingly, it is actualized in speech and discourse, which



## **Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation**

---

recurring need for retranslations. The need to retranslate implies the fact that translation, by definition, is an unfinished task as the gap between the source culture and the ever renewed recipient cultures creates new sets of meanings and interpretations every time. However, translation as the epitome of the fallibility of man is also the passage to capability in that it forces and encourages man to set new bonds with various sources of foreignness each time. Furthermore, thanks to translation, man discovers the potentials of language that is at his disposal whenever he desires and achieves human contact with the unfamiliar. Translation is the basic tool for the human subject to create, modify, affirm and respond to meanings through linguistic contact, which defines an essential capability belonging to human existence.

The use of the potentials of language further directs man from an anxiety of failure to a principle of hope. As explained above, Ricoeur (1992/1996) believes that a retrieval of the unemployed potentialities and the unkept promises from the past, by the work of memory and the act of translation, opens up a universe of creative alternatives for building a future. Remembering and translating create a space for the actualization of the unfulfilled dreams of the past. Furthermore, they bring a narrative and linguistic attentiveness to the experiences of pain and suffering, which would encourage subjects to testify to the tragic events of the past. As Ricoeur (2001/2007) notes, the cultural identities of human beings from diverse cultural backgrounds can be "protected against the return of intolerance and fanaticism only by a mutual labor of understanding for which the translation of one language into another constitutes a noteworthy model" (p. 248). In Ricoeur's ethical thinking, translation as a metaphor and a practice helps to create a paradigm of tolerance both in everyday experience and for philosophical thought. It flourishes a culture and a hermeneutics of tolerance in its assistance to overcome negativity and prejudice in dealing with intersubjective and intercultural differences. As Scott-Baumann (2009) asserts, Ricoeur's hermeneutics designates translation as "a responsible ownership of language" and as "a rich source of responsible action towards others" (p. 108). Therefore, it is in and by the act of

---

always stamps language with an absence of totalization and incompleteness. See Humbolt (138).

translation that the irreducible otherness of the other person/culture is respected in consequence to the acknowledgement of the irrefutable otherness of the other (source) text.

### 5. Conclusion

In Ricoeur's hermeneutic philosophy, translation is both a model and a practice of mediating identity and alterity. It demonstrates the universality of language as a human capability (*le langage*) that is expressed within the diversity of human languages (*les langues*). However, this is never a nostalgia for a pure or original heavenly language in the mystical sense. Rather, Ricoeur constantly emphasizes the communicative function of living languages and their dialogic interaction with one another in forming, justifying and criticizing convictions. Language in general, and translation in specific, is always a matrix of discussions, connections and confrontations. In that sense, translation teaches the virtue in affirming differences rather than affirming one's identity by negating the Other. This affirmation of difference both presents a passage to a democratic *ethos* and a phenomenological perspective to meditate upon the roots of otherness within the self. As Scott-Baumann suggests, translation is a paradigm to enable one to reflect on himself and the Other at the same time (2009, p. 111).

Ricoeur also agrees with Steiner's dictum that to understand is to translate. Once translation is recognized as a task of saying something in other words or as a function of retelling narratives differently, every individual or collective subject, more or less, is a translator of itself. Furthermore, translation is an unending process in history that paves the way to a dialogical transformation of values, judgements and regimes of discourse.

Translation, in Ricoeur's thought, is a part of the general human capability to mediate between differences. It is a necessary skill to mediate and tolerate differences in contrast to the violence done by indifference to different selves, cultures and languages (Scott-Baumann, 2009, 113). Translators are thus ethical agents on the contrary to being passive transmitters of meaning from one language to another. They are the facilitators of a process of mutual recognition between languages and cultures. Translators, in Foran's words, are "conferrers of meaning" and producers of equivalence between two texts, which cannot be presupposed priorly but can only be performed through the act of translation (2012, p. 85). It is Ricoeur's contribution, in partial agreement with Derrida and

---

## **Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation**

---

Balibar, to speak of the necessity to get beyond the confines of the nation-state with reference to the practice and model of translation. He promotes the extension of the spirit of translation to an international level as an ethical model of universal hospitality. Ricoeur's ultimate call to extend this model of mutual recognition from being a European to a universal *ethos* echoes the Kantian paradigm of perpetual peace.

---

REFERENCES

- BAKER, Mona. (2006). *Translation and conflict: A narrative account*. London: Routledge.
- BALIBAR, Étienne. (2004). *We, the people of Europe? Reflections on transnational citizenship*. James Swenson (Trans.). Princeton: Princeton UP. (*Nous, citoyens d'Europe: Les Frontières, l'État, le peuple*, 2001).
- BALIBAR, Étienne. (2009). Europe as borderland. *Environment and Planning D: Society and Space*, 27, 190-215. doi:10.1068/d13008
- BENJAMIN, Walter. (2004). The task of the translator. Harry Zohn (Trans.). In Marcus Bullock & Michael W. Jennings (Eds.). *Walter Benjamin: Selected writings vol. 1 1913-1926* (pp. 253-263). Cambridge: The Belknap/Harvard UP. (Die Aufgabe des Übersetzers, 1921).
- BERMAN, Antoine. (1992). *The Experience of the foreign*. S. Heyvaert (Trans.). Albany: State University of New York Press. (*L'Épreuve de l'étranger*, 1984).
- BOTTONE, Angelo. (2010). The vanishing mediator and linguistic hospitality. *Kritike*, (4) 2, 18-25. Retrieved from [http://www.kritike.org/journal/issue\\_8/bottone\\_december2010.pdf](http://www.kritike.org/journal/issue_8/bottone_december2010.pdf)
- BOTTONE, Angelo. (2012). Translation and justice in Paul Ricoeur. In Lisa Foran (Ed.). *Translation and philosophy* (pp. 65-74). Bern: Peter Lang.
- DENMAN, Feargus. (2012). Translation, philosophy and language: What counts? In Lisa Foran (Ed.). *Translation and philosophy* (pp. 157-171). Bern: Peter Lang.
- DERRIDA, Jacques. (1985). Des Tours de Babel. In Joseph F. Graham. (Ed. & Trans.). *Difference and translation* (pp. 165-207). Ithaca: Cornell UP.
- DERRIDA, Jacques. (2001). *On cosmopolitanism and forgiveness*. Mark Dooley & Michael Hughes (Trans.). London: Routledge. (*Cosmopolites de tous les pays, encore un effort*, 1997).
- FORAN, Lisa. (2012). Translation as a path to the other: Derrida and Ricoeur. In Lisa Foran (Ed.). *Translation and philosophy* (pp. 75-87). Bern: Peter Lang.
- HUMBOLDT, Wilhelm von. (2011). Dil yapılarının çeşitliliği ve bunun insan neslinin zihinsel gelişimine etkisi. In Gürsel Aytaç (Ed. & Trans.). *Klasik Alman dil felsefesi metinleri* (pp. 109-067).

## Cultural Diversity, Linguistic Hospitality And Ethical Reflection In Paul Ricoeur's Hermeneutics Of Translation

---

- Ankara: Phoenix. (*Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*, 1836).
- HUMPHREY, Michael. (2002). *The politics of atrocity and reconciliation*. London: Routledge.
- KEARNEY, Richard. (2006). Introduction: Ricoeur's philosophy of translation. In Paul Ricoeur (Auth.). *On translation*. Eileen Brennan (Trans.). (pp. vii-xx). New York: Routledge.
- O'NEILL, Veronica. (2012). The underlying role of translation: A discussion of Walter Benjamin's 'Kinship'. In Lisa Foran (Ed.). *Translation and philosophy* (pp. 125-138). Bern: Peter Lang.
- RICOEUR, Paul. (1992). *Oneself as another*. Kathleen Blamey (Trans.). Chicago: The University of Chicago Press. (*Soi-même comme un autre*, 1990).
- RICOEUR, Paul. (1996). Reflections on a new ethos for Europe. Eileen Brennan (Trans.). In Richard Kearney (Ed.). *Paul Ricoeur: The hermeneutics of action* (pp. 3-13). London: Sage. (*Quel ethos nouveau pour l'Europe*, 1992).
- RICOEUR, Paul. (2004). *Memory, history, forgetting*. Kathleen Blamey & David Pellauer (Trans.). Chicago: Chicago UP. (*Mémoire, l'histoire, l'oubli*, 2000).
- RICOEUR, Paul. (2006). *On translation*. Eileen Brennan (Trans.). New York: Routledge. (*Sur la traduction*, 2004).
- RICOEUR, Paul. (2007). *Reflections on the just*. David Pellauer (Trans.). Chicago: The University of Chicago Press. (*Le juste 2*, 2001).
- SCHLEIERMACHER, Friedrich. (2003). On the different methods of translating. In André Lefevere (Ed. & Trans.). *Translation, history, culture: A sourcebook* (pp. 141-166). London: Taylor & Francis. (*Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens*, 1813)
- SCOTT-BAUMANN, Alison. (2009). *Ricoeur and the hermeneutics of suspicion*. London: Continuum.
- STEINER, George. (1998). *After Babel: Aspects of language and translation* (Third ed.). Oxford: Oxford UP.
- STOLZE, Radegundis. (2010). Hermeneutics and translation. In Y. Gambier & L. v. Doorslaer (Eds.). *Handbook of translation studies* (vol. 1, pp. 141-146). Amsterdam: John Benjamins.
-



**MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL SERMAYE  
PROFİLLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: ORDU ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU ÖRNEĞİ**

**Yahya FİDAN<sup>1</sup>  
Engin YURDASEVER<sup>2</sup>**

**ÖZ**

*Bu çalışmada, meslek yüksekokullarında eğitim gören üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye profillerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Literatürde sosyal sermaye konusunda yapılan çalışmaların sayısı son yıllarda artmakla birlikte üniversite öğrencileri özelinde yapılmış çalışma sayısının yok denecek kadar az olması bu araştırmanın temel güdüsünü oluşturmuştur.*

*Çalışmada, Onxy ve Bullen tarafından geliştirilen ve Ardahan (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Sosyal Sermaye Ölçeği" ile Gökçe ve Ekşi Uğuz (2009)'un geliştirdiği anket formu harmanlanmış ve oluşturulan yeni anket formu meslek yüksekokulunda öğrenim gören 450 öğrenciye uygulanmıştır.*

*İstatistik analizleri sonucunda, meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyi beklenenin aksine yüksek çıkmamıştır.*

*Araştırmadan, meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye profillerini belirlemede kullanılacak ölçeklerin mümkün olduğunca çok değişkeni barındırması gerektiği, ancak yine de soyut bir kavram olan sosyal sermayeyi ölçmenin zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın tüm üniversite öğrencilerine genellenmesi güç olmakla birlikte bu konuda yapılan her araştırmanın, elde edilen sonuçlara katkı sağlayan ve onları zenginleştiren bir adım olduğu düşünülmektedir.*

**Anahtar kelimeler:** *Sermaye, üniversite, sosyal sermaye, sosyal sermaye profili.*

**A STUDY ON SOCIAL CAPITAL PROFILE OF VOCATIONAL SCHOOL  
STUDENTS: THE CASE OF ORDU UNIVERSITY SOCIAL SCIENCES  
VOCATIONAL SCHOOL****ABSTRACT**

*In this study, it is aimed to reveal the profession of social capital profile of college students studying in high school. The number of studies in the literature on social capital has increased in recent years, college students have little or no number of studies formed the basis of the specific motive of this research.*

<sup>1</sup> Prof. Dr., İstanbul Ticaret Üniversitesi, yfidan@ticaret.edu.tr

<sup>2</sup> Öğr. Gör., Ordu Üniversitesi, eyurdasever@hotmail.com

---

*In the study, developed by Onyx and Bull and adapted into Turkish by Ardahan (2012) "Social Capital Scale", Gökçe and Ekşi Uğuz (2009) blended questionnaire that's developed and new questionnaire, it was administered to 450 students studying in vocational high schools.*

*As a result of statistical analysis, social capital hasn't come a high level of vocational school students, contrary to expectations. Research from, vocational school students as much as possible of the scale used to determine the social capital profile of the many variables that need to host, but still it has reached the conclusion that it is difficult to measure social capital, which is an abstract concept. It is difficult to generalize to all university students study, but the research that was conducted on this issue, which contribute to the results obtained and is considered to be a step that enriches them.*

**Keywords:** Capital, university, social capital, social capital profile.

## GİRİŞ

Sosyal sermayeyi ölçmek, tartışmasız olarak zor bir iştir. Bunun en önemli sebebi, bir çok düşünür tarafından yapılan sosyal sermaye tanımlarında tam bir konsensüs sağlanamamış olmasıdır. Sosyal sermayeyi tanımlama çabaları Bordieu, Putnam ve Coleman etrafında şekillenmektedir. Ancak sosyal sermaye kavramının birçok disiplinde kullanılması sebebiyle, ona farklı anlamlar yüklenmesi kaçınılmaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal sermayeyi tanımlamada yaşanan bu mevcut durum sosyal sermayenin ölçümünde de kendini göstermektedir. Sosyal sermayenin ölçülmesinde kullanılacak göstergelerin seçiminde de ihtilaflar bulunmaktadır. Bu ihtilafları gidermek için pek çok araştırmacı çeşitli ölçümler yapmakta ve en doğru sosyal sermaye düzeyini ortaya çıkarmaya çalışmaktadır.

Bu çalışmada, daha önce incelenmemiş bir alan olarak meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ölçüm için, genel kabul görmüş araçlar içinden en yalın olanları incelenerek küçük düzeltmelerle uygulanmıştır.

Çalışmanın amacı, meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye profillerini ortaya çıkarmaktır. Çalışma, sosyal sermaye kavramının araştırılmasına, bu konuda literatürden bilgi toplanmasına ve bu bilgiler ışığında mevcut durumun tespit edilmeye çalışılmasına dayanmaktadır.



Araştırmanın ekonomik açıdan önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü sosyal sermaye kavramı, ülkemizde daha çok ekonomik etkileri bağlamında ele alınmaktadır. Son dönemlerde hem örgütler hem de makro açıdan ülke ekonomisi, sosyal sermaye düzeylerini birer gösterge olarak ele alma eğilimindedir. Hal böyleyken geleceğin işgücünü oluşturan üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeylerini ortaya koymak faydalı sonuçlar verecektir.

Araştırmanın içerik açısından kapsamı, sosyal sermaye kavramı ile sınırlıdır. Her ne kadar sosyal sermaye kavramı, birçok farklı kavramla ilişki içindeyse de bu çalışmada bunlara yüzeysel olarak değinilecek ve sosyal sermaye kavramı kapsamı dışına çıkılmayacaktır. Araştırmanın örneklem açısından kapsamı ise Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencileridir.

## **I. LİTERATÜR**

### **A. Sosyal Sermaye**

#### **1. Sosyal Sermaye Kavramı**

Sosyal sermaye kavramı, bir düşünce olarak oldukça eski bir tarihi geçmişe dayanmakla birlikte, sosyal bilimlerde bir kavram olarak henüz yeni yeni kullanılmaya başlanmaktadır (Tüylüoğlu, 2006: 21). “Sosyal sermaye” kavramı ilk olarak Hanifan tarafından 1916 yılında eğitim alanındaki bir çalışmada kullanılmıştır. Hanifan bu çalışmada sosyal sermayeyi; “toplumda yaşayan fertlerin sahip olduğu, bireyler ve aileler arasında sosyal ilişkiler ve iyi niyetten ortaya çıkan, somut bir değer” olarak kavramlaştırmıştır (Erselcan, 2009: 248). Hanifan’ın bu çalışmasından sonra sosyal sermaye kavramı uzun yıllar kullanılmamış, ancak yıllar sonra Bourdieu (1986) tarafından sosyolojik içeriği formüle edilmiş ve Coleman (1988) tarafından daha sosyo-ekonomik bir temel sağlanmıştır. Ancak sosyal sermaye kavramının bu kadar popüler olmasında, Putnam’ın (1995) faaliyetlerinin rolü büyüktür (Wallis vd, 2004).

Literatüre bakıldığında sosyal sermaye ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bourdieu (1986) sosyal sermayeyi; “uzun süreli ve belli bir amaç için kurulan sosyal ağlara dayalı ilişki ve iletişimin sağladığı potansiyel faydaların tümü” olarak tanımlamıştır. Coleman (1988)’a göre ise sosyal sermaye; “birçok faktörü etkileyen ve birçok faktörden etkilenen kişiler arası ilişkilerin belirlediği, insanların neden ve nasıl bir arada olduğunu açıklayabilen bir araç”tır. Putnam, Leonardi ve Nanetti (1993) sosyal sermayeyi; “güven, sosyal ağlar ve

toplumsal normların meydana getirdiği sosyal ilişkiler ile sosyal örgütlerin toplamı” olarak tanımlamıştır. Fukuyama (1999)’ya göre sosyal sermaye; “bireyler arasında iletişim ve işbirliği ile oluşan, içerisinde karşılıklı samimiyet, adanmışlık ve gönüllülüğün olduğu değerler birliği” şeklinde tanımlanabilir. Heral (2006) ise sosyal sermayeyi; “belirlenmiş ortak amaçlara ulaşabilmek için, toplumu oluşturan birey, grup ve örgütlerin bir arada çalışma yeteneği” biçiminde tanımlamıştır. Son olarak Lin (2000) sosyal sermayeyi; “sosyal ilişkilerin içine gömülmüş getiri beklenen yatırım ve kaynak kullanımı” şeklinde tanımlanmıştır. Bu farklı tanımlamaların sebebi, araştırmacıların genellikle farklı disiplinlerden gelmesi ve sosyal sermaye kavramını kendi disiplinleri çerçevesinde ele almalarındandır.

Sosyal sermayeyi tek bir tanımla açıklamak oldukça zor olmakla birlikte, en genel hali ile sosyal sermayeyi, “toplumda yaşayan bireyler, gruplar ve devlet kurumları arasındaki koordinasyonu kolaylaştıran ve bunun neticesinde toplumsal üretkenliğin artmasını sağlayan, güven, normlar ve sosyal iletişim ağları (Temple, 2001: 23)” şeklinde tanımlamak mümkündür. Ekonomik açıdan değerlendirildiğinde ise sosyal sermaye, “toplumda var olan kişi ve kurumlar arasında, çeşitli boyutlara dayanan sosyal ilişkilerin, ekonomik etkinliğe ve üretime yansımaları” şeklinde kabul edilmektedir (Karagül ve Masca, 2005: 39).

Söz konusu tanımlamaların ortak özellikleri; sosyal sermayenin ortak faaliyetleri sağlayan ağlar ve normlardan oluşması, bireylerin ortak hedeflere ulaşmak için ihtiyaç duyduğu normlar, ortak değerler, birliklere üyelik ve gayri resmi ağları kapsamasıdır (Tüylüoğlu, 2006).

Sosyal sermaye düşüncesinin ardında yatan fikir, kişinin sahip olduğu aile, arkadaşlık, sosyal gruplara üyelik gibi ilişkilerin manen ve madden varlık ya da zenginlik olarak kabul edilmesidir. Günümüzde, sosyal sermayenin toplum hayatı içindeki öneminin farkına varılmış ve bilimsel açıdan ele alınarak bir kavramsallaştırmaya gidilmiştir. Sosyal sermayeyi yukarıda saydığımız tanımlamalardan hareketle beş temel unsur çerçevesinde ele almak mümkündür. Bu unsurlar; “güven”, “sosyal ağlar”, “aidiyet duygusu”, “karşılıklılık” ve “birlikte davranış normları”dır (Kay ve Pearce 2003; akt. Yarcı, 2001: 127).

Bu kavramların bir arada olduğu topluluklarda sosyal sermayenin olumlu yönde var olduğu söylenebilmektedir. Örneğin, toplumu oluşturan bireylerin ve kurumların birbirlerine güven

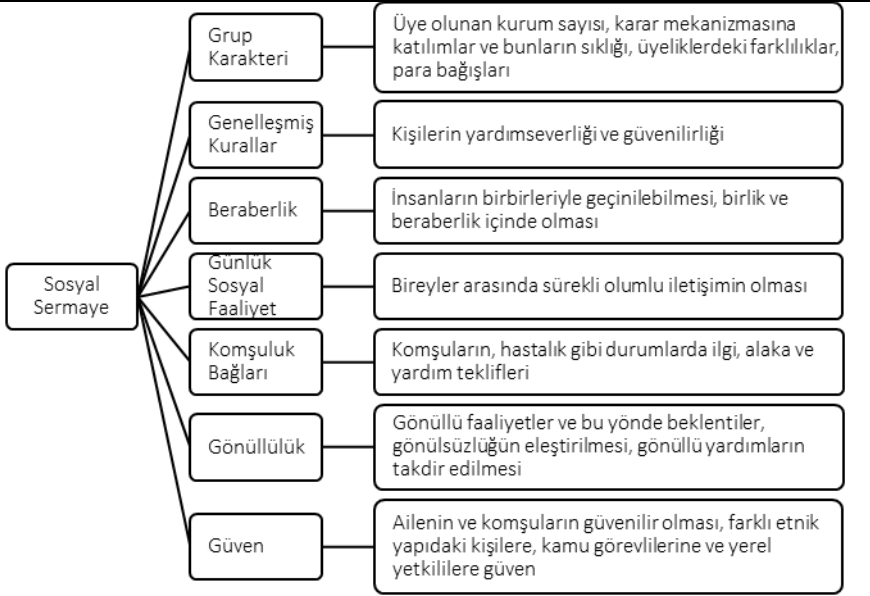
duyduğu, hatta bir bütün gibi hareket ettiği, birbirlerine güçlü sosyal ağlarla bağlı oldukları uygulamalarda, daha sağlıklı bir örgüt yapısı ve verimlilik artışı gibi sonuçlar ortaya çıkabilecektir. Dolayısıyla, insanın olduğu her yerde sosyal sermaye de kendiliğinden var olmaktadır. Karşılıklı güven, işbirliği, tolerans, ortak değer ve davranışlarla oluşturulan sosyal sermaye miktarı, bu unsurlara bağlı olarak artabilir veya azalabilir (Lee ve Croninger, 2001).

Sosyal sermaye, diğer sermaye türlerinde olduğu gibi işletme başarısını etkileyen önemli bir kaynak durumundadır. Ancak sosyal sermayenin, diğer sermaye türlerinden en önemli farkı; bireysel çabaların aksine, ortak bir birliktelik sonucu elde edilebilir (ulaşılabilir) bir değer olmasıdır.

## **2. Sosyal Sermayenin İlkeleri**

Sosyal sermaye kavramının gelişim süreci incelendiğinde, kavram üzerine yapılan tanımlamalarda farklılık olduğu görülmektedir. Benzer şekilde sosyal sermayenin ilkelerinin ne olduğu ile ilgili farklılıklara da rastlamak mümkündür. Örneğin, Narayan ve Cassidy'e (2001) göre, sosyal sermayenin, grup karakteri, genelleşmiş kurallar, birlik ve beraberlikler, günlük sosyal faaliyetler, komşuluk bağları, gönüllülük ve güven olmak üzere yedi değişik ilkesi mevcuttur. Diğer bazı kaynaklara göre ise sosyal sermayenin ilkeleri güven, sosyal etkileşim türleri, sosyal ağlar, kurallar ve normlardır (Akt. Uğuz, 2010: 60). Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü-OECD'nin (2001) çalışmasına göre ise sosyal sermaye ilkelerinin esas olarak güven, sosyal ağlar, değerler ve normlar olduğunu ifade edilmektedir.

Narayan ve Cassidy (2001) sosyal sermaye ilkelerini aşağıdaki şekilde göstermiştir:



**Şekil 1. Sosyal Sermayenin Unsurları**

Kaynak: Narayan ve Cassidy (2001)'den aktaran Karagül Mehmet ve Masca Mahmut (2005), Sosyal Sermaye Üzerine Bir İnceleme, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, S:1, s.36-50.

Sosyal sermaye ilkelerinin yanında, sosyal sermaye açısından kilit öneme sahip ve birçok yazar için temel teşkil eden kavramlar da bulunmaktadır. Bunlar; sosyal sermayenin en önemli unsuru olarak ifade edilen “güven”, bir toplum veya gruptaki bireylerin davranışlarını belirleyen ve toplum düzenini sağlayan kurallar bütünü olarak tanımlanan “normlar ve değerler” ve pozitif getiriler sağlayan bir kaynak gibi hizmet gören, ülkeler, bölgeler, toplumlar, organizasyonlar, gruplar ve çeşitli aktörler arasındaki ilişkileri ve bağlantıları ifade eden “sosyal ağlar” şeklinde özetlenebilir (Lin, 2003).

### 3. Sosyal Sermayenin Boyutları

Sosyal sermaye, yapısal, ilişkisel ve bilişsel boyut olmak üzere, üç farklı boyut içinde ele alınmaktadır.

Yapısal boyut, sosyal sistem ve ağların yapısal özelliklerine odaklanmaktadır. Bu boyut türü, bireyler ile organizasyonlar arasındaki ilişki biçimlerini tanımlamaya çalışmaktadır. Bu boyutun en önemli özelliği, ilişki biçimleri ve ilişki yapıları arasındaki bağların var olup olmadığı üzerinde durmasıdır (Kapu, 2008: 273).

İlişkisel boyut ise, insanların birbirleri arasındaki kişisel ilişki biçimlerini tanımlamaktadır. Bu kavram, insan davranışlarına etki eden, güven, arkadaşlık ve saygı gibi bir takım ilişkiler üzerine yerleşmiştir. Bu kişisel ilişkiler sayesinde insanlar, toplum tarafından benimsenme, itibar kazanma ve sosyalleşme gibi sosyal güdülerini tatmin etmektedir. Bu boyut en çok güven, güvenilirlik, yükümlülükler, özdeşleşme, normlar, beklentiler, tanımlamalar ve kimlik üzerinde odaklanmaktadır (Woolcock, 1998: 154-157).

Sosyal sermayenin üçüncü ve son boyutu ise, bilişsel boyuttur. Bu boyut türü, gruplar arasında paylaşılan ortak tanımlar, kodlar, yorumlar ve anlatıları içermektedir. Bu kaynaklar, benzer şekilde, paylaşılan dil, kurallar ve hikâyeleri kapsayan entelektüel sermayenin özelliklerini de yansıtmaktadır (Kapu, 2008: 273).

#### **4. Sosyal Sermaye Türleri**

Sosyal bilimciler ve ekonomistler sosyal sermaye kavramına farklı tanımlar getirdikleri gibi türlerini de değişik şekilde sınıflandırmışlardır. Araştırmacıların büyük kısmı sosyal sermayeyi; bağlayıcı, birleştirici, köprü kuran sosyal sermaye şeklinde üçe ayırmaktadır.

Sosyal sermaye türleri incelendiğinde, sınıflandırmanın genellikle ilişkilerin kapsamında yoğunlaştığı görülmektedir. Eğer ilişkiler sadece aile, yakın arkadaş gibi dar bir çerçeve ile sınırlı ise “bağlayıcı sosyal sermaye”; ilişkiler daha uzak bireyler ve organizasyonlara uzanıyorsa “köprü kuran sosyal sermaye” söz konusu olmaktadır. Bireysel ve örgütsel davranışların iç içe geçmesiyle de yatay ve dikey ilişkilerin varlığı sosyal sermayenin “birleştirici” rolünü oluşturmaktadır (Yücel, 2005: 12).

##### **4.1. Bağlayıcı Sosyal Sermaye**

Bağlayıcı sosyal sermaye, üyelerinin birbirine benzer olduğu homojen gruplar arasındaki ilişkileri kapsamaktadır. Bu gruplar aile ve kapalı arkadaşlıklar gibi çok sayıda aynı ve içine kapalı sosyal gruplardan oluşmaktadır. Bu gruplarda yer alan bireyler, birbirleri ile güçlü ilişkilerle bağ kurmakta ve toplumsal bağa da sahip çıkmaktadırlar. Bu tip sosyal sermaye, aile, hısım-akraba, cinsiyet, etnik köken, din, mezhep ve örgüt kültürü gibi “ortak bir kimlik” temelinde, “güçlü” sosyal ilişkilerden ortaya çıkar. Sonuç olarak bağlayıcı tipteki sosyal sermaye sadece grup üyelerine isnat eden bir

---

güvenin oluşmasını sağlar. Grubun içindekiler birbirlerine “kendi grubundan” olduğu için güven duyar (Erselcan, 2009a: 70).

#### **4.2. Birleştirici Sosyal Sermaye**

Bu tip sosyal sermaye ise toplum düzeyindeki ilişkiler temelinde, bireysel ve örgütsel davranışın iç içe geçtiği, “zayıf” sosyal bağlardan kaynaklanır. Ancak bu bağlar, her halükarda bazı ortak değerlerin paylaşılması sayesinde bir arada tutulur. Bir toplumdaki birbirinden farklı kimliğe sahip, farklı gruplara ait, heterojen yapıdaki insanlar arasındaki bağlar zayıf bağlardır. Gruplar-arası düzeyde ortaya çıkan bu ilişkiler, çoğunlukla birbiriyle bağları zayıf olan insanlar ve gruplar arasında “yatay” düzlemde oluşan ağlar şeklinde ortaya çıkabileceği gibi, bir üretim zincirindeki gibi hiyerarşik veya geçici bağlar şeklinde “dikey” olarak da oluşabilir (Erselcan, 2009a: 70-71).

Ancak burada bağların ‘zayıflığı’ aslında olumsuz olmaktan ziyade, birleştirici sosyal sermayeyi güçlü kılan, onun gücünü artırıcı olumlu bir anlam içermektedir. Zira bu tip sosyal ilişkiler gönüllülük esasına dayanan, her an vazgeçme veya başka bir ilişkiye yönelme seçeneği açık olan ve herhangi bir sosyal yaptırım olmaksızın girilen ilişkilere dayanır. Yani bu tür ilişkilere girmek ve onları yürütmek konusunda bir mecburiyet yoktur.

#### **4.3. Köprü Kuran Sosyal Sermaye**

Köprü kuran sosyal sermaye kısaca “daha uzak ve daha az yoğunluktaki kaybedilmiş arkadaşlıklar veya iş arkadaşlıkları gibi insanların daha uzak bağlarına dayanan sosyal sermayedir” (Ergin, 2007: 12).

### **5. Sosyal Sermayenin Ölçülmesi**

Sosyal sermayenin ölçülmesi ve bu ölçümün değerlendirilmesi, bu alanda çalışma yapan tüm araştırmacılar için önemli bir sorun teşkil etmektedir. Çünkü sosyal sermaye ölçümlerinde kullanılan güvenilir ve tek bir yöntem bulunmamaktadır. Sosyal sermaye ile ilgili literatürün birçok farklı tanımı içermesi, sosyal sermaye ile ilişkili unsurların birçoğunun sözden ziyade ilişkilere dayanan özellikler göstermesi, onun ölçülmesini ve ihtiyaca tam olarak cevap verecek uygun nitelikte göstergelerin hazırlanmasını güçleştirmektedir (Field, 2006: 199). Bu nedenle sosyal sermayeyi kesin ve objektif bir şekilde ölçmek çok

mümkün değildir. Adam ve Roncevic (2003), bu sebeple sosyal sermayeyi ölçme çalışmalarının hâlâ başlangıç aşamasında olduğunu belirtmiştir.

Ayrıca sosyal sermayenin yapısını oluşturan bileşenlerin genel olarak sayısal özelliğe sahip olmayışı, gerek sosyal sermaye ile sonuçları arasındaki nedensellik bağındaki görünmezlik, gerekse onu ölçmedeki zorluklar, farklı bir metodolojik yaklaşıma ihtiyaç olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, sadece “nicel” (sayısal) yöntemlerin yeterli olmayabileceğini göstermekte ve sosyal bilimlerde çoğu zaman tercih edilen “niteliksel” yöntemlerin de kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. (Kaya, 2011: 45)

Ancak her ne kadar sosyal sermaye kesin olarak ölçülemese de, onun var olduğunu ve ekonomik ve sosyal alandaki yansımalarını görmek mümkündür. Bu bağlamda sosyal sermayeyi ölçebilmek için günümüzde iki temel yöntem kullanılmaktadır. Bunlar, gözlem tekniği ve soru formlarından elde edilen anket verileridir.

Gözlem yöntemi ile sosyal sermayenin ölçülmesinde üzerinde durulması gereken önemli kriterler; toplumdaki suç oranı, ticari işletmelerin kurumsallaşma derecesi, ticari ilişkilerde senet kullanım oranı, eşler arasında boşanma oranları ile kamudaki bürokratik işlemler ve yolsuzluklardır (OECD, 2001: 43). Söz konusu unsurların artması, toplumdaki sosyal sermayenin zayıfladığı anlamına gelmektedir.

Sosyal sermayenin ölçülebilmesinde kullanılacak diğer yöntem ise özellikle güven ve sivil oluşumlara odaklanan anket çalışmalarıdır. Bu konuda yapılan çalışmalar arasında “Dünya Değerler Anketi”nin önemli bir yeri bulunmaktadır (Karagül ve Masca, 2005: 42). Bu anketlerde, genel olarak kişilere, insanlara güvenip güvenmedikleri sorulmakta ve alınan cevaplar yüzdelik olarak değerlendirilmektedir (Fukuyama, 1999: 12) Örneğin bu soruya “evet” cevabını verenlerin oranının yüksek ise o ülkelerdeki sosyal sermaye düzeyi yüksek kabul edilmekte, düşük olan ülkeler ise sosyal sermaye açısından zayıf, yetersiz ve fakir olarak değerlendirilmektedir.

Her iki yöntemde dikkate alındığında yapmış olduğumuz bu çalışmada, sonuçların daha objektif, ölçülebilir ve önceki çalışmalar ile karşılaştırılabilir olması açısından anket yönteminin kullanılmasının daha isabetli olacağı düşünülmektedir.

## **6. Sosyal Sermaye Göstergeleri**

Sosyal sermaye kavramına yönelik araştırmacıların çeşitli sosyal sermaye tanımları yaptıkları gibi, sosyal sermaye düzeyini tespit amacıyla farklı sosyal sermaye göstergeleri kullandıkları da görülmektedir. Güven, resmi ve gayri resmi ağlara üyelik, seçimlerde oy kullanma gibi toplumsal katılım göstergeleri en çok kullanılan göstergelerdir. Ayrıca toplumların örf, adet, gelenek ve normlarına göre, toplumdan topluma ve bölgeden bölgeye değişebilen farklı göstergeler kullanılmaktadır. Güven ile ilgili veriler genellikle uygulanan anket çalışmaları ile elde edilirken, resmi ve gayri resmi ağlara üyelik ve derneklerin sayısı ile ilgili verilerin bir kısmı ülkelerin istatistik bürolarından, bir kısmı da anket sonuçları sonucu elde edilmektedir (Kaya, 2011: 71).

Sosyal sermaye kavramına yapılan tanımların farklı olması, beraberinde bu tanımlamaları yapan araştırmacıların, sosyal sermayeyi ölçme çalışmalarındaki göstergelerinin de farklı olmasına yol açmaktadır. Fakat daha öncede bahsettiğimiz gibi bu farklılıklar sosyal sermayenin ölçülmesinde kullanılan yöntemle yansımamaktadır. Bu araştırmada, en çok kabul gören güven, çeşitli sosyal ağlara üyelik ve toplumsal katılım gibi sosyal sermaye göstergelerinin yanında, sosyal ilişkiler, sosyal sorumluluk, yardımseverlik, farklılıklara karşı hoşgörü, uzlaşma kültürü, özgüven, özyeterlilik ve inisiyatif alma gibi bir çok farklı göstergeden yararlanılmış ve sosyal sermaye profili, en geniş boyutlarıyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

## **II. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ**

### **A. Araştırmanın Tasarımı**

Çalışma, alandan sayısal veri toplanmasına dayanan “niceliksel araştırma” niteliğinde tasarlanmıştır. Aynı zamanda amaçlarına göre niceliksel araştırma türleri arasında “keşfedici araştırma” olarak yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen çalışma, “kesitsel araştırma” niteliğinde olup, uzun bir zaman aralığını değil, sadece çalışmanın yapıldığı kısa bir kesiti/dönemi kapsamaktadır.

### **B. Araştırma Modelleri ve Soruları**

Çalışmada, araştırma modellerinden tarama modeli seçilmiş ve tarama modelleri içerisinde de genel tarama modeli benimsenmiştir. Genel tarama modeli, evren hakkında yargıya varmak için, evrenin tümü ya da ondan alınacak örneklem üzerinde



## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Örneği

yapılan bir tarama modelidir. Söz konusu modelde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri hangi seviyededir?

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, yaşa göre farklılık göstermekte midir?

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, eğitim gördükleri programa göre farklılık göstermekte midir?

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, akademik ortalamalarına göre farklılık göstermekte midir?

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, memleketlerine göre farklılık göstermekte midir?

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, kaldıkları/barındıkları yere göre farklılık göstermekte midir?

### C. Ana Kütle ve Örneklem

Çalışmanın ana kütlelerini, 2015-2016 akademik yılında Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulunda eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Meslek Yüksekokulunda, 6 programda 1.590 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmanın örnekleminde kaç kişinin yer alacağına % 95 güven düzeyi yani  $\alpha=0,05$ ; örnekleme hatası  $H=\pm 0,05$  ve oranlar  $p=0,5$  ve  $q=0,5$  denklemiyle karar verilmiştir. Yapılan hesaplama göre örneklem büyüklüğü 310 olarak tespit edilmiş, ancak temsil yeteneğinin daha güçlü olabilmesi için, 404 öğrenci örneklem kapsamına alınmıştır.

### D. Ölçüm Araçları

Ölçüm aracı olarak kullanılan anket, iki tür soru grubundan oluşmaktadır. Birinci grupta katılımcıların demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, program vb.) tespit etmeye yönelik sorular

bulunmakta, ikinci grupta ise öğrencilerin sosyal sermaye düzeyini ölçmeye dönük sorular bulunmaktadır.

İkinci grupta yer alan sorularda kendi arasında iki farklı türde etiketlenmiştir. Bu soruların ilk bölümü evet-hayır etiketiyle, ikinci bölümdeki sorular ise Likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiştir.

Kullanılan ölçeklerde negatif ifadelerin de bulunması nedeniyle, istatistik paket programına veri girişi yapılırken bu maddeler tersinden kodlanmıştır.

Katılımcılara uygulanacak anket formunun geliştirilmesinde literatürdeki ölçek ve araştırmalardan yararlanılmıştır. Bu kapsamda çalışmada, Onxy ve Bullen tarafından geliştirilen ve Ardahan (2012) tarafından Türkçe'ye çevrilerek Türk toplumuna uyarlanan "Sosyal Sermaye Ölçeği" ile Gökçe ve Ekşi Uğuz'un (2009) araştırmalarında geliştirdiği ve üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye profilini ortaya çıkarmaya dönük anket formu birleştirilmiş, benzer ifadeler sadeleştirilmiş, üniversite öğrencilerine uymayan ifadeler çıkarılmış ve alanında uzman akademisyenlerin görüşleri alınarak tarafımızca anket formuna son hali verilmiştir.

### **E. Anket Uygulama Yöntemi**

Çalışmada uygulanacak anket için öncelikle üniversitenin ilgili kurulları ile yazışmalar yapılmış ve yazılı izinler alınmıştır. Anket, deneklere gönüllülük esasına göre yüz yüze görüşme yöntemiyle uygulanmıştır.

### **III. VERİ ANALİZLERİ**

Araştırmada toplanan verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır.

#### **A. Faktör Analizi ve Güvenilirlik Analizi**

Araştırmada birden fazla ölçek kullanıldığı ve kullanılan ölçeklerde sadeleştirmeler yapıldığı için kullanılan veriler, yapısal geçerlilik modeline göre açıklayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur.

Araştırmada kullanılan kavramsal yapıyı ölçmek üzere geliştirilmiş olan Likert ölçekleri için daha önceden güvenilirlik analizleri yapılmış olsa bile "güvenilirlik olgusu" ölçeğin kendisiyle değil, toplanan verilerle ilgili olduğundan güvenilirlik analizlerini yeniden yapmak gerekmiştir. Likert ölçekleriyle yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunda güvenilirlik analizi için Cronbach Alfa değerleri kullanılmaktadır. Bu çalışmada da güvenilirlik analizinde Cronbach Alfa değeri esas alınmıştır.

32 sorunun güvenilirlik analizine tabi tutulması sonucu Cronbach Alfa katsayısı 0,745 olarak bulunmuştur. Ancak faktör analizinin tekrarlanması ve bazı değişkenlerin analizden çıkarılması sonucunda, güvenilirlik analizi de tekrar yapılmış ve 18 değişkene ait Cronbach Alfa katsayısı 0,652 olarak ölçülmüştür. Bu değer, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### **B. Demografik Değişkenler İçin Kullanılan İstatistik Analizleri**

Araştırmada, deneklere sorulan ve demografik özellikleri ölçmek için hazırlanmış 8 soru (cinsiyet, yaş, mezun olunan lise, sınıfı, programı, akademik ortalama, memleketi, kaldığı yer) için frekans dağılım tabloları hazırlanmış ve böylece katılımcıların demografik özellikleri rakamsal ve oransal olarak ortaya konulmuştur.

### **C. Araştırma Soruları İçin Kullanılan İstatistik Analizleri**

Evet-hayır etiketiyle hazırlanan ilk gruptaki sorular kesin bilgi içerdiğinden, bu sorular için frekans dağılım tabloları hazırlanmış ve çıkan sonuçlar yorumlanmıştır.

Likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiş ikinci grup soru kümesi için ise, yine öncelikle frekans tablosu hazırlanmış, değişkenlerin ortalama ve standart sapma gibi değerleri gösterilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Daha sonra sosyal sermaye düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmak amacıyla cinsiyet, sınıf ve memleket değişkenleri için bağımsız t testi uygulanmıştır. İki'den fazla seçeneği olan yaş, mezun olunan lise, programı, akademik ortalama ve kaldığı yer değişkenleri için ise söz konusu farklılığın olup olmadığını ölçmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre ortaya çıkan anlamlı farklılıkların tespiti içinse Tukey testinden yararlanılmıştır.

## **IV. BULGULAR**

### **A. Sosyal Sermaye Ölçeğine İlişkin Bulgular**

#### **1. Örneklem Yeterliliği**

Bu çalışmada, ölçekte kullanılan 32 soru analize dâhil edilmiştir. Çalışmada örnek alınan kütlenin yeterliliğini test etmek için bu değişkenlere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve verilerin

uygunluğunu test etmek için de Barlett's Test of Sphericity uygulanmıştır. Bu analizler sonucunda 0,60'ın üzerinde çıkması gereken KMO değeri 0,796 çıkmış ve verilerin faktör analizine uygun olduğu anlaşılmıştır. Ancak her bir maddenin faktör yükleri incelendiğinde, faktör yükü 0,32'nin altında (0,315) çıkan 1 değişken analizden çıkarılmış ve değişkenler tekrar analiz edilmiştir.

31 sorunun tekrar analiz sonucunda KMO değeri 0,801 yükselmiştir. Analiz sonucunda birden fazla faktör yüküne sahip olan ve bu yükler arasındaki farkın 0,10'dan küçük olduğu toplamda 11 değişken, faktör yükü genel kabul gören 0,20 sınırının altında çıkan 1 değişken ile faktörlerden birinin sadece tek değişken alması sonucu o değişken de analizden çıkarılarak, kalan 18 değişken ile analiz tamamlanmıştır.

18 verinin tekrar analizi sonrası, KMO ve Bartlett's Testlerinin sonuçları Tablo 5'de görülmektedir.

**Tablo 1. KMO ve Bartlett Test Sonuçları**

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,758
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1457,758
	df	153
	Sig.	,000

Görüldüğü gibi tekrarlanan faktör analizleri sonucunda KMO değeri 0,758'e düşmüştür. Ancak KMO test ölçümünün 0,60 değerinin üzerinde olması, araştırma verilerinin faktör analizi için uygun ve örneklemin yeterli olduğunu, Barlett testinde ise anlamlılığın  $p < 0,000$  olması, araştırma verilerinden anlamlı faktörler elde edilebileceğini göstermektedir.

## 2. Değişkenler Arası Korelasyon

Değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve kuvvetini ölçmek için, değişkenlere korelasyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 2'de görülmektedir.

**Tablo 2. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları**

	Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	Sosyal Etkileşim ve Çevre	Farklılıklara Tolerans	Uzlaşma, İnisiyatif Alma	Güven, Benimseme	Özgüven
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	1					

**Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine  
Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Örneği**

Sosyal Etkileşim ve Çevre	,309**	1				
Farklılıklara Tolerans	,041	,012	1			
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	,350**	,265**	-,001	1		
Güven, Benimseme	,146**	,146**	,075	,137**	1	
Özgüven	,233**	,062	,071	,126*	,053	1

Tablo 2 incelendiğinde uzlaşma, inisiyatif alma değişkeni ile farklılıklara tolerans değişkeni arasında zayıf ancak negatif yönlü bir korelasyon görülmektedir. Bunların dışında kalan tüm değişkenler arası ilişkiler pozitif yönlüdür. Ayrıca uzlaşma, inisiyatif alma değişkeni ile özyeterlilik ve kontrol düzeyi değişkenleri arasındaki ilişki ise diğerlerine göre daha yüksek, pozitif yönlü ve orta kuvvettedir.

### 3. Değişkenlere Ait Özdeğerler ve Varyans Oranları

Öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin ölçülmesine yönelik yapılan bu çalışmada, aralarında ilişki olduğu düşünülen cevapların anlaşılması ve yorumlanmasının kolaylaştırılması amacıyla, 18 değişkene faktör analizi uygulanmıştır. (varimax)

Tablo 3’de temel değişkenlerin özdeğerleri yer almaktadır.

**Tablo 3. Temel Değişkenler Tablosu**

Değişkenler	Özdeğerler		
	Toplam	% Varyans	Birikimli
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	3,202	17,788	17,788
Sosyal Etkileşim ve Çevre	1,671	9,284	27,072
Farklılıklara Tolerans	1,598	8,879	35,951
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	1,494	8,299	44,250
Güven, Benimseme	1,313	7,293	51,544
Özgüven	1,237	6,870	58,414

Faktör sayısı belirlenirken özdeğeri 1’den büyük ve varyansı açıklama oranı en yüksek bileşenler dikkate alınmıştır. Tablo 3’den görülebileceği gibi elde edilen temel değişkenlerden altısının da özdeğeri birden büyüktür.

#### 4. Faktör Yükleri Tablosu

Anketin bütünü için Principal Components (varimax rotated solution) yöntemi kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda başlangıçta 32 maddeden oluşan anketteki 14 madde, gerek faktör yükünün 0,20 sınırının altında kalması, gerek birden fazla faktör yüküne sahip olması ve bu yükler arasındaki farkın 0,10'dan küçük olması, gibi sebeplerle analizden çıkarılmıştır. Analizden çıkarılan 12, 13, 14, 16, 17, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 38, 42 numaralı maddelerden sonra analiz tekrar uygulanmış ve Tablo 4'de görüldüğü gibi 18 madde 6 boyut altında toplanmıştır. 0,20'den küçük değerlerin dışarıda bırakılması sonucu oluşan faktör yükleri Tablo 4'de görülmektedir.

**Tablo 4. Faktör Yükleri Tablosu**

	Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	Sosyal Etkileşim ve Çevre	Farklılıklara Tolerans	Uzlaşma, İnisiyatif Alma	Güven, Benimse-me	Özgüven
ozyeterlilik_1	,801					
ozyeterlilik_2	,789					
ozyeterlilik_3	,725					
ozyeterlilik_4	,675	,224				
ozyeterlilik_5	,614		,206	,297		
ozyeterlilik_6	,591			,284		
sos_etki_1		,805				
sos_etki_2	,230	,666				
sos_etki_3		,553				
fark_tolerans_1			,829			
fark_tolerans_2			,819			
uzlaşma_1		,220		,793		
uzlaşma_2				,765		,249
guven_1					,727	
güven_2		,294			,569	,289
güven_3					,521	
ozguven_1						,781
ozguven_2	,291		,245			,512

**Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine  
Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Örneği**

**B. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular**

Ankette uygulanan gerek nominal gerekse ordinal niteliğe sahip değişkenlerle ilgili olarak frekans dağılım hesaplamaları yapılmış ve sonuçlar tek bir tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 5. Demografik Değişkenler Tablosu**

	Sayı	Yüzde
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	157	38,9
Bayan	247	61,1
<b>Yaş</b>		
18 yaş ve altı	11	2,7
19-20 yaş	217	53,7
21-22 yaş	130	32,2
23 yaş ve üstü	46	11,4
<b>Mezun Olunan Lise</b>		
Düz Lise	161	39,9
Meslek Lisesi	205	50,7
Diğer	38	9,4
<b>Sınıf</b>		
1. Sınıf	201	49,8
2. Sınıf	203	50,2

Program	Sayı	Yüzde
Aşçılık	14	3,5
Halkla İlişkiler ve Tanıtım	75	18,6
İşletme Yönetimi	49	12,1
Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	127	31,4
Turizm ve Otel İşletmeciliği	64	15,8
Yerel Yönetimler	75	18,6
<b>Akademik Ortalama</b>		
0,00-1,99	16	4,0
2,00-2,99	318	78,7
3,00-4,00	70	17,3
<b>Memleket</b>		
Ordu	219	54,2
Ordu Dışı	185	45,8
<b>Kaldığı (Barındığı) Yer</b>		
Aile Yanında	165	40,8
Öğrenci Yurdunda	149	36,9
Öğrenci Evinde	90	22,3

Tablo 5’de araştırmaya katılan öğrencilerin %61,1’ini bayanların oluşturduğu, %53,7’sinin 19-20 yaş aralığında olduğu ve %50,7’sinin de meslek liselerinden mezun olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı 1. sınıfta diğer yarısı da 2. sınıfta öğrenim görmekte ve Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programının %31,4 ile en yüksek katılım gösteren program olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %78,7'si 2,00-2,99 aralığında bir not ortalamasına sahip, %54,2'si Ordu'lu ve %40,8'i de ailesinin yanında ikamet etmektedir.

### C. Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular

Aşağıda öncelikle öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerini ölçmek üzere evet-hayır etiketiyle hazırlanmış sorulardan elde edilen bulgular gösterilmektedir. Bu sorulardan benzer nitelikte olanlar, ortak başlıklar altında ele alınmıştır.

Tablo 6'da sosyal proje ve etkinliklere katılım durumunu ölçmek için sorulan sorulara göre, öğrencilerin yerel etkinliklere katılmada istekli oldukları ancak gönüllü olarak projelere zaman ya da emek harcamaya sıcak bakmadıkları görülmektedir.

Öğrencilerin topluluklara ve sosyal ya da siyasi kuruluşlara üyeliklerini ölçmek amacıyla hazırlanmış sorulara göre ise öğrencilerin çeşitli topluluk ve kuruluşlara üye olma ve bu kuruluşlar için çalışma konusunda ilgisiz oldukları görülmüştür. Bu da öğrencilerde ortak hareket etme kültürünün tam olarak oluşmadığını göstermektedir.

**Tablo 6. Sosyal Sermaye Boyutlarının Ölçülmesi**

	EVET		HAYIR	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
<b>Sosyal Proje ve Etkinliklere Katılım</b>				
Son bir yıl içinde, yakın çevredeki toplumsal bir projede gönüllü olarak görev aldınız mı veya çalışmaya destek oldunuz mu?	97	24	307	76
Son altı ayda herhangi yerel bir toplumsal etkinliğe (sergi, açılış, kampanya, tören gibi) katıldınız mı?	226	55,9	178	44,1
<b>Topluluk ve Sosyal-Siyasal Kuruluşlara Üyelik</b>				
Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye misiniz?	37	9,2	367	90,8
Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye misiniz?	30	7,4	374	92,6
Spor, el sanatları veya sosyal kulüp ve dernekler gibi herhangi yerel bir kulübün veya derneğin aktif üyesi misiniz?	73	18,1	331	81,9
Herhangi bir siyasi partiye üye misiniz?	71	17,6	333	82,4



**Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine  
Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Örneği**

<b>Kararlara Katılım ve Paylaşım</b>				
Son genel seçimlerde oy kullandınız mı?	350	86,6	54	13,4
Arkadaşlarınız arasında en az bir sırdaşınız var mı?	373	92,3	31	7,7
<b>Sosyal İlişkiler, Sosyal Sorumluluk, Yardımseverlik</b>				
Geçtiğimiz altı ay içinde, hasta bir komşunuza iyilikte bulundunuz mu?	311	77	93	23
Halka açık yerlerde insanların bıraktığı çöpleri alıp çöp kutusuna attığınız oldu mu?	321	79,5	83	20,5
Son bir hafta içinde hayatınızdaki herhangi bir kişiye, sorumluluğunuzda olmayan bir konuda yardım ettiniz mi?	326	80,7	78	19,3

Kararlara katılım ve paylaşım boyutuna göre, muhtemelen ilk defa oy kullanan öğrencilerin, ülke yönetimine katılma konusunda bilinçli ve istekli olduğunu göstermektedir. Seçimlere katılımın bireysel bir faaliyet olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin ortak hareket etmekten ziyade bireysel katılıma daha yatkın olduğu söylenebilir. Yine öğrencilerin, en azından bir kişi bile olsa, sırlarını paylaşmaktan çekinmediği görülmektedir. Ancak buradaki güven unsuru başkalarına karşı genel bir güvenden ziyade, kısmi bir güveni işaret etmektedir.

Sosyal ilişkiler, sosyal sorumluluk ve yardımseverlik boyutuna göre ise, komşuluk ilişkilerinin yeterince gelişmiş olduğu görülmektedir. Yine yüksek bir oranda yakın zamanda çevrelerine de yardım ettikleri görülmektedir. Bu durum sosyal sermayenin önemli bir boyutu olan sosyal ilişkilerin gelişmiş olduğunun bir göstergesidir. Öğrencilerin çevreye ilişkin soruya verdiği cevap da, gerek kişilere gerekse çevreye karşı sorumluluk duygusunun olumlu yönde mevcut olduğunu göstermektedir.

Çalışmada, araştırmanın amacına ulaşmak için oluşturulan anket formunun ikinci kısmını ise Likert ölçeğine göre etiketlenmiş sorular oluşturmaktadır. Bu sorular için öğrencilerin verdiği cevapların aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7. Değişkenlere İlişkin Değerler**

<b>Değişkenler</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	404	4,16	0,73

Sosyal Etkileşim ve Çevre	404	3,47	0,84
Farklılıklara Tolerans	404	3,36	1,09
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	404	3,71	0,84
Güven, Benimseme	404	3,45	1,14
Özgüven	404	3,70	1,53

Tablo 7’de, öğrencilerin kendisinin farkına varması, kendisiyle gurur duyması, hayatından memnun olması, geleceğe umutla bakması ve bunun için iletişimin önemini bilincinde olması gibi hususları içeren “Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi” değişkenin ortama değerinin 4,16 olduğu görülmektedir. Bu değişken, diğerlerine göre en yüksek ortalama sahiptir ve bu değer öğrencilerin kendileri ile yeterince barışık olduğunu, kendine güvendiklerini ve iletişim yolu ile birçok sorunun çözülebileceği ve birçok kapının açılabilmesine inandıklarını göstermektedir.

Tablo 7’de yer alan “Sosyal Etkileşim ve Çevre” değişkeni, öğrencilerin gerek arkadaşlarıyla gerekse aileleriyle çeşitli aktivitelere katılmakta ve onlarla etkileşim halinde olmakta istekli olup olmadıklarını göstermektedir. Aynı zamanda çevresindeki bu kişilerin gönüllü olarak toplumsal aktivitelere katılıp katılmadığını da ölçmektedir. Bu değişkenin ortalama değerinin 3,47 olması, sosyal çevreleri ile olan ilişkilerinin çok kuvvetli olmadığı göstermektedir. Yani her ne kadar yakın çevresiyle (aile, arkadaş) vakit geçirmekten memnun olsa da diğer insanlarla ortak hareket etme duygusunun tam olarak gelişmediği söylenebilir.

Tablo 7’de yer alan “Farklılıklara Tolerans” değişkeni de, öğrencilerin, toplum içerisinde beraber yaşadığı insanların farklılıklarına bakış açısını, bu farklılıkların birer probleme dönüşüp dönüşmediğini ve hatta bu problemlerin çatışmaya yol açıp açmadığını ölçmektedir. Anket formunda negatif ifadelerle sorulan bu sorular analizden önce dönüştürüldüğü için, bu değer 3,36 çıkması farklılıklara karşı bir hoşgörüyü ifade etmektedir. Ancak bu hoşgörünün derecesi çok da yüksek değildir. Yani öğrencilerin, çevresindeki kişilerin farklılıklarına tahammül düzeyi ortalama değerlerin biraz üzerinde kalmıştır.

Tablo 7’de yer alan “Uzlaşma, İnisiyatif Alma” değişkeni de çevredeki kişilerle yaşanan uyumsuzlukların uzlaşma yoluyla çözülüp çözülmediğini ve bazı konularda gerek problem çözme gerekse yardımcı olma açısından inisiyatif alınıp alınmadığını ölçmektedir. Öğrencilerin verdiği yanıtlara göre bu değer 3,71 olduğu

görülmektedir. Nispeten diğerlerinden biraz daha yüksek olan bu değer, öğrencilerin uyumsuzluklarda kavgacı olmaktan çok uzlaşmacı rolü benimsediklerini ve gerektiğinde kendisinden istenirse de sorunların çözümü ve yardımcı olma amacıyla inisiyatif alabildiğini göstermektedir.

Tablo 7’de yer alan “Güven, Benimseme” değişkeni bir çok kaynakta en önemli sosyal sermaye göstergesi olarak görülmektedir. Gerek aynı sınıf, ırk, din ve etnik gruptan insanlara, gerekse farklı sınıf, ırk, din ve etnik gruptan insanlara karşı duyulan güveni ifade eden bu değişken, aynı zamanda öğrencilerin, farklı kültürlerden gelen insanların yaşadıkları yeri zenginleştirip zenginleştirmedikleri yönündeki bakış açısını göstermektedir. Yapılan araştırmada bu değişkenin ortalama değeri 3,45 olarak ölçülmüştür. Bu değer ise sosyal ilişkilerde vasat bir düzeyde güveni ifade etmektedir. Toplumda güven duygusunun tam olarak yerleşmemesi sosyal sermaye düzeyini aşağıya çeken en önemli faktörlerden birisidir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin güven düzeyi beklenenin altında ölçülmüş ve sosyal sermaye düzeyi için bir ipucu vermiştir.

Tablo 7’deki son değişken ise öğrencilerin hayatlarını değiştirebilecek önemli kararlar alabilme ve kendi ayakları üzerinde yürüyebileceğine dair kendisine duyduğu güveni ve inancı gösteren “Özgüven” değişkenidir. Bu değişkenin ortalama değerinin 3,70 olarak ölçülmesi, öğrencilerin çok olmasa da kendilerine güven duyduklarını, gelecekte kariyerlerini kendilerinin çizebileceğini ve bu kararları kendilerinin alabileceğini göstermektedir.

*Üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri hangi seviyededir?* şeklindeki araştırma sorusuna yanıt bulmak için tabloda yer alan tüm değişkenlerin aritmetik ortalaması alınmış ve 3,64 değerine ulaşılmıştır. Buna göre üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeylerinin daha kolay anlaşılması açısından, yüzde ile ifade edilerek yaklaşık %72 olarak ölçüldüğünü söylemek mümkündür. Araştırma sorularına yanıt bulmak için sorulan evet-hayır etiketli sorulara alınan yanıtlar da bu değeri destekler niteliktedir.

*Üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?* şeklindeki araştırma sorusuna yanıt bulmak için ise verilere bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8. Cinsiyet Değişkeni ile Alt Boyutlara İlişkin T-Testi Sonuçları**

Boyutlar	t	df	p
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	1,676	404	,094
Sosyal Etkileşim ve Çevre	0,718	404	,473
Farklılıklara Tolerans	3,333	404	<b>,001*</b>
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	-0,383	404	,702
Güven, Benimseme	-0,899	404	,369
Özgüven	-3,015	404	<b>,003*</b>

\* p<005

Tablo 8 incelendiğinde T-Testi sonuçlarına göre, bayan ve erkek öğrenciler arasında p değerinin 0,05'in altında olduğu (p<0,05) "Farklılıklara Tolerans" ve "Özgüven" boyutları açısından anlamlı bir fark vardır. Ancak bunlar dışında kalan boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Buna göre bayanların erkeklere oranla, kendilerinden farklı olarak niteledikleri insanlara karşı daha hoşgörülü oldukları görülmektedir. Erkeklerin ise bayanlara oranla kendilerine daha çok güvendikleri, özgüven değişkeninin erkeklerin lehine farklılık arz etmesinden anlaşılmaktadır.

*Üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, memleketlerine göre farklılık göstermekte midir?* şeklindeki araştırma sorusuna yanıt bulmak için, verilere bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9. Memleket Değişkeni ile Alt Boyutlara İlişkin T-Testi Sonuçları**

Boyutlar	t	df	p
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	1,850	404	,065
Sosyal Etkileşim ve Çevre	1,158	404	,248
Farklılıklara Tolerans	0,366	404	,715
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	0,510	404	,611
Güven, Benimseme	1,165	404	,245
Özgüven	-0,305	404	,761

Tablo 9 incelendiğinde, T-Testi sonuçlarına göre, Ordu'lu olan ile Ordu'lu olmayan öğrenciler arasında, p değerinin 0,05'in altında olduğu (p<0,05) bir boyut bulunmamaktadır. Dolayısıyla Ordu'lu öğrenciler ile Ordu dışından gelen öğrenciler arasında alt boyutlar açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

**Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine  
Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Örneği**

*Üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, yaşa göre farklılık göstermekte midir?* şeklindeki araştırma sorusuna yanıt bulmak için, verilere bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10'a göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin yaş grupları ile alt boyutlar arasındaki ilişkiyi gösteren p değerleri 0,05'in üzerinde çıkmıştır. Bu sebeple yaş grupları arasında alt boyutlar açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 10. Yaş Değişkeni İle Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi**

Boyutlar	F	p
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	1,326	,265
Sosyal Etkileşim ve Çevre	1,004	,391
Farklılıklara Tolerans	,870	,456
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	1,712	,164
Güven, Benimseme	,251	,861
Özgüven	,436	,727

*Üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, eğitim gördükleri programa göre farklılık göstermekte midir?* şeklindeki araştırma sorusuna yanıt bulmak için, verilere bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

**Tablo 11. Program Değişkeni İle Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi**

Boyutlar	F	p
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	2,559	,027*
Sosyal Etkileşim ve Çevre	1,595	,160
Farklılıklara Tolerans	2,643	,023*
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	,107	,991
Güven, Benimseme	,716	,611
Özgüven	1,049	,388

\* p<005

Tablo 11’de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin eğitim gördükleri programlar arasında, p değerinin 0,05’in altında olduğu ( $p < 0,05$ ) “Özyeterlilik” ve “Farklılıklara Tolerans” boyutları açısından anlamlı bir fark vardır. Bu farklılığın sebebini ortaya çıkarmak için veriler Tukey analizine tabii tutulmuştur. Tukey analizi sonuçlarına göre, Aşçılık programında okuyan öğrencilerin özyeterlilik düzeyi diğer programlarda okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bunun yanında Halkla İlişkiler ve Tanıtım programında okuyan öğrencilerin özyeterlilik düzeyi ise diğer programlarda okuyan öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

Yine Tukey analizi sonuçlarına göre, Aşçılık programında okuyan öğrencilerin farklılıklara tahammül ve tolerans düzeyi diğer programlarda okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bunun yanında İşletme Yönetimi programında okuyan öğrencilerin farklılıklara tahammül ve tolerans düzeyi ise diğer programlarda okuyan öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

*Üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, akademik ortalamalarına göre farklılık göstermekte midir?* şeklindeki araştırma sorusuna yanıt bulmak için, verilere bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12. Akademik Ortalama Değişkeni İle Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi**

Boyutlar	F	p
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	3,346	,036*
Sosyal Etkileşim ve Çevre	,806	,448
Farklılıklara Tolerans	2,044	,131
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	1,796	,167
Güven, Benimseme	,136	,873
Özgüven	,109	,897

\*  $p < 0,05$

Tablo 12’de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik ortalama grupları arasında, p değerinin 0,05’in altında olduğu ( $p < 0,05$ ) “Özyeterlilik” boyutu açısından anlamlı bir fark vardır. Bu farklılığın sebebini ortaya çıkarmak için veriler Tukey analizine tabii tutulmuştur. Tukey analizi

## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Örneği

sonuçlarına göre, akademik ortalaması 3,00-4,00 aralığında yer alan öğrencilerin özyeterlilik düzeyinin diğer aralıklardaki akademik ortalamaya sahip öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

*Üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri, kaldıkları/barındıkları yere göre farklılık göstermekte midir?* şeklindeki araştırma sorusuna yanıt bulmak için, verilere bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar Tablo 13’de gösterilmiştir.

**Tablo 13. Kalınan/Barınılan Yer Değişkeni İle Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi**

Boyutlar	F	p
Özyeterlilik ve Kontrol Düzeyi	6,573	,002*
Sosyal Etkileşim ve Çevre	,727	,484
Farklılıklara Tolerans	2,662	,071
Uzlaşma, İnisiyatif Alma	1,099	,334
Güven, Benimseme	,618	,539
Özgüven	,452	,637

\*  $p < 0,05$

Tablo 13 incelendiğinde, tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin kaldıkları/barındıkları yer grupları arasında, p değerinin 0,05’in altında olduğu ( $p < 0,05$ ) “Özyeterlilik” boyutu açısından anlamlı bir fark vardır. Bu farklılığın sebebini ortaya çıkarmak için veriler Tukey analizine tabii tutulmuştur. Tukey analizi sonuçlarına göre, ailesi ile birlikte yaşayan öğrencilerin özyeterlilik düzeyinin yurttan ve öğrenci evinde kalan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

### SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Son yıllarda yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmacıların çoğunun, finansal veya fiziksel sermaye türlerinden ziyade, kişiler ve gruplar arası ilişkilerden doğan beşeri sermaye türlerine yöneldiği görülmektedir. İşte bir beşeri sermaye çeşidi olan sosyal sermaye kavramı da bu dönemde üzerinde en çok durulan konulardan birisi haline gelmiştir. Sosyal sermaye, entelektüel sermayeyi oluşturan ana kavramlardan biri olmakla birlikte, gerek

örgütsel gerekse toplumsal düzeyde yapılan araştırmalara konu olmaktadır. Özellikle sosyal sermayeyi toplumsal boyutta ele alınan araştırmaların kapsamlarına bakıldığında, ilçe, il, bölge, ülke ve ülkelerarası düzeyde çeşitlendiği görölmektedir (Erbaşı, 2015, s.73). Bu araştırmanın diğerlerinden farkı ise sosyal sermaye ölçümünü bir üniversite düzeyine indirgemesidir. Çalışmanın üniversite öğrencileri düzeyinde yapılması, hiç kuşkusuz, gerek toplumsal gerekse sektörel anlamda en önemli grup olan genç nüfusun sosyal sermaye düzeyini incelemesi açısından, farklı bir önem arz etmektedir.

Bu çalışmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal sermaye profili incelenmiş ve sosyal sermaye seviyeleri ölçülmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerinin sosyal sermaye düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlerden etkilenip etkilenmediği de araştırılmıştır. Bunun için öncelikle literatür incelemesi yapılmış ve kuramsal bilgiler ışığında araştırma soruları uyarlanmıştır. Araştırma sorularına yanıt bulmak için de yine literatürde yer alan ölçeklerden yararlanılmış ve ölçeklerden elde edilen anket formları öğrencilere uygulanmıştır. Elde edilen veriler ise çeşitli istatistiki analizlere tabi tutulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda, araştırmadan elde edilen genel bulgular, literatürdeki genel eğilime uyarak sadece güven ve katılım boyutları ile değerlendirildiğinde, evet-hayır etiketiyle hazırlanan sorular dikkate alınmakta ve öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin ortalamasının altında çıktığı görölmektedir (%38,9). Ancak son yıllarda birçok araştırmacı tarafından, sadece güven ve katılım boyutu ile sosyal sermaye düzeyini ölçmek yetersiz bir ölçüm olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple sosyal sermaye mümkün olduğunca diğer boyutları da içine almalıdır. Bu amaçla katılımcılara uygulanan anket formunda yer alan likert tipi sorularla ölçülmek istenen; sosyal ilişkiler, sosyal sorumluluk, yardımseverlik, farklılıklara karşı hoşgörü, uzlaşma, özgüven, özyeterlilik ve inisiyatif alma gibi göstergelerde dikkate alındığında, üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri ortalamasının üstünde ölçölmektedir (%72). Bu durum Gökçe ve Ekşi Uğuz (2009)'un çalışmasında ortaya çıkan sosyal sermaye düzeyiyle uyumluluk göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara daha ayrıntılı bakıldığında, öğrencilerin sosyal etkinlik ve projelere katılmakta istekli oldukları ancak bunu pratiğe dökmedikleri/dökemedikleri çıkan sonuçlardan anlaşılmaktadır. Yine çeşitli kulüp, dernek, kuruluş ve siyasi partilere üyelik konusunda da yeteri kadar katılım göstermedikleri görölmektedir. Öğrencilerin ülke yönetimine yani



## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Örneği

seçimlere katılım oranı ise dikkat çekicidir. Ancak %86,6 olarak ölçülen son seçimlere katılım oranı, bireysel bir faaliyet olduğundan sosyal sermaye ölçütleri içindeki etkisi azdır. Yine yakın çevre ve komşuluk ilişkilerinin ölçüldüğü sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplardan, gerek yakınları gerekse komşuları ile ilişkilerinin sağlam olduğu, yakın zamanda bu kişilere yardımlarda buldukları görülmektedir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç ise, öğrencilerin kendilerinin farkında olmaları, kendilerine güvenmeleri, hayatlarından memnun olmaları ve geleceklerini kontrol etme gücünü kendilerinde bulduklarıdır. Yine karşlarına çıkan uyumsuzluklarda uzlaşmacı bir rol üstlenmeleri, gerektiğinde inisiyatif alabilmeleri ve bunun için de özgüvene sahip olduklarını bildirmeleri, sosyal sermaye düzeyine olumlu katkı yapan hususlar olarak öne çıkmaktadır.

Ancak öğrencilerin verdiği cevaplardan, insanlar arasındaki farklılıklara tahammülün yeterince gelişmediği, çevre ile ilişkilerinin -aile ve yakın arkadaşlar hariç- kuvvetli temellere dayanmadığı, eş, dost, akraba, hemşeri dışındaki insanlara yeterince güvenmedikleri görülmektedir. Özellikle çevreye duyulan güvenin sosyal sermayenin en temel göstergelerinden biri olduğu düşünüldüğünde bu durumun sosyal sermaye düzeyini aşağıya çektiği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarında dikkat çeken bir diğer husus ise, meslek yüksekokulunun açılış programında eğitim gören öğrencilerin diğer program öğrencilerine kıyasla özyeterliliklerinin ve farklılıklara karşı hoşgörüsünün daha yüksek çıkmasıdır. Yine öğrenciler arasında, memleketi Ordu olanların, Ordu dışından gelenlere oranla kendilerine daha çok güvendikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, insanların kendi çevrelerinde kendilerini daha güvende hissetleri, yabancı çevrelerde ise kendilerini daha güvensiz hissettikleri genellemesi yapılabilir.

Daha önce de belirtildiği üzere, ekonomik açıdan sosyal sermaye; “toplumda var olan kişi ve kurumlar arasında, çeşitli boyutlara dayanan sosyal ilişkilerin, ekonomik etkinliğe ve üretime yansması” olarak ifade edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında geleceğin işgücü olan üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri ne kadar yüksek olursa, gelecekteki ekonomik başarılar ve büyüme de o kadar sürdürülebilir olacaktır. Dolayısıyla bu araştırmada elde edilen sonuçlar, sadece bugünün değil yarının da bir aynası durumundadır ve yol gösterici nitelik taşımaktadır. Son

tahlilde de, üniversite öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyinin ortalamanın üstünde olduğunu ancak daha yüksek düzeylere çıkarılması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmanın önemli kısıtlarından biri, araştırmanın bir devlet üniversitesinin meslek yüksekokulunda yapılmış olmasıdır. Hâlbuki çalışmanın başka üniversitelerde ve çeşitli düzeylerde eğitim alan (ön lisans, lisans, lisansüstü) öğrencilere uygulanması daha isabetli sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilecektir.

Araştırmanın önemli kısıtlarından biri de kesitsel araştırma niteliğinde olmasıdır. Söz konusu çalışmanın farklı zamanlarda aynı örneklem üzerinde tekrar edilmesi, yani belirli bir dönemi kapsamaması, araştırma sonuçlarının güvenilirliğini artıracaktır.

Son olarak sosyal sermaye ölçümlerinde kullanılmak üzere üzerinde fikir birliğine varılmış, herkes tarafından kabul gören ortak değişkenlerin belirlenmesi ve bunlara ilişkin standart ölçüm araçlarının geliştirilmesi de, bu tür çalışmaların güvenilirlik düzeyini daha yukarılara çekecektir.

## KAYNAKÇA

ABDİOĞLU, Hasan ve YAVUZ, Seren (2013), “İşletmelerde Sosyal Sermayenin Ölçümlenmesi ve Raporlanmasına Yönelik Bir Araştırma”, *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, C:15, S:1, ss.25-56.

ADAM, Frane ve BORUT, Roncevic (2003), “Social Capital: Recent Debates and Research Trends”, *Social Science Information Journal*, C:42, S:2, ss.155-183.

ARDAHAN, Faik (2012), “Sosyal Sermaye Ölçeği geçerlilik güvenilirlik çalışması”, *International Journal Of Human Sciences*, C:9, S:2, ss.773-789.

BOURDIEU, Pierre (1986), The Forms Of Capital. [Sermaye Şekilleri]. In John G. Richardson (Ed.), *Handbook Of Theory And Research For The Sociology Of Education*, Greenwood, New York.

COLEMAN, James (1988), “Social Capital in The Creation Of Human Capital”, *American Journal of Sociology*, S:94, ss.94-120.

ERBAŞI, Ali (2015), “İlçeler Düzeyinde Sosyal Sermaye Analizi: Konya ve Karaman Örneği”, *Sosyoekonomi Dergisi*, C:23, S:25, ss.47-78.

ERSELCAN, Feray (2009), “Disiplinlerarası Ortak Bir Çalışma Alanı Olarak Sosyal Sermaye”, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, C:35, S:2, ss.248-256.

**Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine  
Bir Araştırma: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Örneği**

---

FIELD, John (2006), *Sosyal Sermaye* (Çev. Bahar Bilgen ve Bayram Şen), Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

FUKUYAMA, Francis (1999), "Social Capital and Civil Society", *The Institute of Public Policy Conference*, 1 October, Virginia.

GÖKÇE Orhan ve EKŞİ UĞUZ Hülya (2009), "Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine Bir Çalışma", *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, S:18, ss.323-352.

HERAL, İsmail, "Sosyal Sermaye", ([http://www.eastweststudies.org/tr/makale\\_detail.php?makale=58vetur=100](http://www.eastweststudies.org/tr/makale_detail.php?makale=58vetur=100)), (02.06.2016).

KAPU, Hüsnü (2008), "Sosyal Sermaye Ve Organizasyonların Öngörü Yeteneğini Geliştirme Gücü", *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C:22, S:1, ss.259-288.

KARAGÜL, Mehmet ve MASCA, Mahmut (2005), "Sosyal Sermaye Üzerine Bir İnceleme", *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S:1, ss.36-50.

KAYA, Yalçın (2011), *Sosyal Sermaye Düzeyinin Belirlenmesi ve Sosyal Sermaye Düzeyini Etkileyen Faktörlerin Analizi: Gönüllü Teşekküller Bağlamında Kayseri Örneği*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

LEE, Valerie E. ve CRONINGER, Robert C. (2001), "The Elements of Social Capital in the Context of Six High Schools", *Journal of Socio-Economics*, C:30, S:2, ss.165-169.

LIN, Nan (2003), *Social Capital: A Theory Of Social Structure And Action*, Cambridge U.P., Cambridge.

LIN, Nan (2000), "Inequality In Social Capital", *Contemporary Sociology Journal*, S:29, ss.785-795.

NARAYAN, Deepa ve CASSIDY, Michael F. (2001), "A Dimensional to Measuring Social Capital: Development and Validation of A Social Capital Inventory", *Current Sociology*, C:49, S:2, ss.59-69.

OECD (2001), *The Well-Being Of Nations: The Role Of Human and Social Capital*, (<http://www.oecd.org/site/worldforum/33703702.pdf>), (02.06.2016).

ONYX, Jenny ve BULLEN, Paul (2000), "Measuring Social Capital in Five Communities", *Journal of Applied Behavioral Science*, C:36, S:1, ss.23-42.

---

PUTNAM, Robert D., LEONARDI, Robert ve NANETTI, Raffaella Y. (1993), *Making Democracy Work: Civic Traditions In Modern Italy*, Princeton University Press, Princeton NJ.

ŞENCAN, Hüner (2016), "Tez Yazım Kılavuzu", (<http://ders.es/>), (26.04.2016).

TEMPLE, Jonathan (2001), "Growth Effect of Education on Social Capital in the OECD Countries", (<https://www.oecd.org/edu/innovation-education/1825293.pdf>), (02.06.2016).

TÜYLÜOĞLU, Şevket (2006), "Sosyal Sermaye, İktisadi Performans ve Kalkınma: Bir Yazın Taraması", *Akdeniz Üniversitesi İİBF Dergisi*, S:12, ss.14-60.

UĞUZ EKŞİ, Hülya (2010), *Kişisel ve Kurumsal Gelişmeye Farklı Bir Yaklaşım: Sosyal Sermaye*, Orion Kitabevi, Ankara.

WALLIS, Joe, KILLERBY, Paul ve DOLLERY, Brian (2004), "Social Economics and Social Capital", *International Journal of Social Economics*, C:31, S:3, ss.239-258.

YARCI, Selman (2001), "Pierre Bourdieu'da Sosyal Sermaye Kavramı", *Akademik İncelemeler Dergisi*, C:6, S:1, ss.125-134.

YÜCEL, Rahmi (2005), "Bilgi Dönüşümleri ve Entelektüel Sermaye Açısından Önemi", *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, S:7, ss.1-18.

## MISIR-KAHİRE NÂSİRİYYE MEDRESESİ VAKFIYESİ

Ahmet SAĞLAM\*

## ÖZ

Mısır-Kahire Nâsiriyye Medresesi Memlûk sultanı Zeyneddin Ketboğa tarafından inşasına başlanıp Sultan Nâsır Muhammed tarafından 703/1303 yılında tamamlanarak hizmete açılmıştır. Dört eyvanlı olarak inşa edilen medrese bu özelliği ile dikkat çekmekte ayrıca dört mezhep fikhının aynı bina içinde tahsil edildiği ilk medrese özelliğini taşımaktadır. Medresenin uzun süre yönetiminde görev alan Memlûk müellifi Nüveyrî (ö. 733/1334), medresenin vakfiyesinin zamanla kaybolacağı ya da diğer medrese vakfiyelerinde olduğu gibi nâzırlar eliyle değişikliğe uğrayacağı endişesiyle vakfiyeyi Nihâyetü'l-Ereb fî Fünûni'l-Edeb adlı ansiklopedik eserinde neşretmiştir. Makalemizde bu eser ışığında medreseyi tanıtacağız.

**Anahtar Kelimeler:** Memlûkler, Kahire, Nâsır Muhammed b. Kalavun, Nâsiriyye,

**WAGFIYYA OF THE SULTAN AL-NASIR MUHAMMAD MADRASAH  
IN THE EGYPT-CAIRO****ABSTRACT**

*The Sultan al-Nasir Muhammad Madrasah in Egypt-Cairo begins to be built first by Al-Malik al-Adil Zeyn al-Din Ketboga. It was completed in 703/1303 by Sultan al-Nasir Muhammad. The Madrasah was built as a four iwan structure. Besides the structure also stands out as the first Madrasah in which four different sunni jurisprudence's education were given. The wagfiyya of the al-Nasir Muhammad Madrasah was published in the work of the Mamluk author Nuwayri (d. 733/1334) who was also involved in the management of the madrasah for a long time.*

**Keyword:** Mamluks, Cairo, al-Nâsır Muhammad b. Qalawun, an-Nâsiriyya

**Giriş**

Moğolların XIII. yüzyıl ortalarında Bağdat'ta kesintiye uğrattığı ilmi ve kültürel faaliyetler Memlûk Türk Devleti yöneticileri sayesinde Kahire ve Şam'da canlanarak devam etmiştir (İbn Haldun, 2001: 546-547; İbn Haldun, 1997: 448-449, 453-454). Bu durum gerek yöneticilerin ilmiye sınıfını himayeleri gerekse memlûk emirlerinin ulaştıkları mevkilerinin getirisi olan zenginliklerini hem sadaka-i cariyeye olarak dini-içtimai faydasından istifade etmek hem de *evlâdü'n-nâs* olarak zikredilen çocuklarına iyi bir gelecek bırakmak için kurdukları vakıflarla açıklanabilir. Büyük tarihçi İbn Haldun (ö. 808/1406) yaşadığı çağda eğitim ve öğretim merkezinin Kahire

\*Yrd Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü Öğretim Üyesi, Burdur/Türkiye. ahmetsaglam352@gmail.com.

olduğunu, doğunun ve batının ise ilmi faaliyetler yönünden içler acısı bir durumda bulunduğunu ifade eder. Kahire'nin ilim, sanat ve hüner merkezi olarak kalmasını binlerce yıllık medeniyet merkezi olmasının yanında Eyyûbiler ve sonrasında kurulmuş olan Türk Devleti'ne borçlu olduğunu ifade ederek sözlerine şöyle devam eder:

“Memlûk kökenli Türk emirlerinin arkalarında bırakacakları servetlerine sultanların el uzatarak çocuklarına bir şey bırakmayacaklarından dolayısıyla servetlerinin kaybolmasından korkarak bunları vakfetmişlerdir. Bundan dolayı Türk emirler pek çok medrese, tekke, zaviye, han ve imaretler bina edip, bol gelirler temin eden vakıflar bağlamışlar, bu vakıflarına evlatlarının nezaret etmesini yahut gelirlerinin bir hissesinin evlatlarına tahsis edilmesini şart koşmuşlar böylece evlatlarının geçim darlığına düşmemesi için tedbir almışlardır. Bununla beraber bu Türkler hayır ve hayratı seven iş ve maksatlarında ecir ve sevap arayan insanlardır. İşte bundan dolayı Mısır'da vakıflar çoğaldı. Vakıflar çok olduğu için de Mısır'da ilim ve fenler çoğaldı. İlimin çeşmeleri kaynayıp taşı” (İbn Haldun, 2001:548-549; İbn Haldun, 1997: 453-455).

Memlûkler döneminde özellikle Sultan Nâsır Muhammed (ö. 741/1341)<sup>1</sup>'in üçüncü saltanat dönemi (1310-1341) her alanda inşaat çalışmalarının yapıldığı başta Kahire olmak üzere Mısır'ın çehresinin değiştiği bir dönemdir. Sultandan önce vefat eden İbn Devâdârî (ö.736/1336), (1960: 384, 388-390) bu dönemde yapılan imaret çalışmalarını geçmiş dönemlerle kıyaslayarak yaşadığı çağdaki imaret faaliyetlerden övgüyle söz eder. Modern

---

<sup>1</sup> Memlûk Sultanı Nâsır Muhammed b. Kalavun abisi Eşref Halil'in suikastla öldürülmesinin ardından 693/1293 yılında 9 yaşında tahta oturmuş ve bir yıl geçmeden tahttan uzaklaştırılmıştır. Hanedan tarafından yönetilmeyen üst düzey güçlü ve nüfuz sahibi emirlerin işgaline her zaman açık Memlûk tahtı işgali başaracak emir ortaya çıkıncaya kadar durumu idare etmek için vefat etmiş sultanın çocukları bir süre tahtta kalır ve böylece sükûnet geçici de olsa tesis edilir idi. Ancak gerekli şartlar oluşunca çocuk yaştaki sultanlar yaşlarının küçüklüğü bahanesi ile tahttan uzaklaştırılırdı. Nâsır Muhammed de birinci saltanat dönemi (693-694/1293-1294) sonrası tahttan uzaklaştırılmıştır. Ardından önce Ketboğa (694-696/1294-1296) daha sonra da Lâcîn (696-698/1296-1299) kısa süreliğine sultan olmuşlardır. Sultan Lâcîn'in suikastla öldürülmesinin ardından Nâsır Muhammed bu defa ikinci kez 14 yaşlarında tekrar tahta oturur. Gâzân'ın Suriye seferleriyle öne çıkan ikinci saltanat dönemi on yıl sürer (698-708/1299-1309). Bu dönemde Nâsır Muhammed bu kez kıdemli emirlerin elinde kukla olarak hüküm sürer. Sonuçta tahtı terk etmek zorunda kalır. Üçüncü ve son kez oturduğu saltanat dönemi boyunca (709-741/1310-1341) kendi otoritesini tesis etmiş ve özelde Memlûk Türk Devleti'nin genelde Mısır tarihinin en haşmetli yılları olarak tarihteki yerini almıştır. Şüphesiz bu durum onun geçmiş dönemlerinde elde ettiği tecrübeler ışığında tesis edilmiştir. Nâsır Muhammed'in saltanat dönemleri hakkında bkz. Sağlam, 2015.

araştırmacılarından sanat tarihçisi Philipp Speiser, (2008: 197) bu dönemde (1298-1341) inşa edilen beş yüzün üzerindeki yapıdan söz ederek imaret alanındaki parlak bir dönemi somut olarak ortaya koyar. Medreselerin İslam dünyasında yaygınlaşmasını sağlayan Türkler, Mısır ve Suriye’de medreselerin yanı sıra tekke, zâviye, hankâh, hanlar, hamamlar ve şifahaneler gibi halk yararına tahsis edilmiş görkemli yapılara imza atmışlardır.

### 1.Nâsiriyye Medresesi’ne Dair Bilgiler

Nâsiriyye Medresesi, Mısır-Kahire’de 703/1303 yılında inşa edilmiş dört eyvanlı<sup>2</sup> bir medresedir. Günümüze kadar ulaşan bu medrese yüzlerce yıl önemli bir ilim merkezi olarak hizmet vermiştir. Medrese, türbe ile birlikte inşa edilmiş ve vakfiyesi de her ikisi için tanzim edilmiştir. Medresede çok sıkı kontrol edilen ve herkesin istediği zaman girip çıkabildiği bir yer değildir. Ancak bunun yanında belli vakitlerde ibadet amacıyla misafirlerin girişine izin verilmiştir (Nüveyrî, 2004: 41; Makrîzî, 1997a: 370). Medrese çağının ilmi merkezlerinden birisi olarak öne çıkmıştır.

#### 1.1.Adı ve Yeri

Nâsiriyye Medresesi ve Türbesi=el-Medresetü’n-Nâsiriyyetü ve’l-Kubbetü (Nüveyrî, 2004: 41; Makrîzî, 1997b: 485). Günümüz Kuzey Kahire bölgesinde Muiz Lidînillah caddesinde peş peşe inşa edilmiş üç medreseden birisidir. Sultan Nâsır Muhammed’in babası Sultan Kalavun’un inşa ettirdiği külliye/kompleks (türbe-medrese-hastane) ile daha sonradan inşa edilen Zâhir Berkûk Medresesi arasındadır.

Kaynaklara baktığımızda inşa edilmeden önce Sultan Zeyneddin Ketboğa, *er-Reşîdî* mahallesindeki hamamların ve evlerin bulunduğu bu yeri satın alır. Burada burada bulunan bütün yapıları yıktırdıktan sonra medresenin inşasına başlanır (Nüveyrî, 2004: 41; Makrîzî, 1997a: 371).

#### 1.2.Vakfın Sultan Zeyneddin Ketboğa’dan Sultan Nâsır Muhammed’e İntikali ve Medresenin İnşası

Memlûk Sultanı el-Melikü’l-Âdil Zeyneddin Ketboğa el-Mansûrî (694-696/1294-1296)<sup>3</sup> tarafından 694/1294 yılında inşasına başlanır.

<sup>2</sup> Eyvan üç yönden kapalı ve bir yönden dışa açılan üzeri tonoz örtülü mimari bir yapıdır. Beksaç, 1995: 12-14.

<sup>3</sup> Sultan Ketboğa İlhanlı hükümdarı Hülâgû’nun ordusunda genç bir asker iken Nüveyrî’ye göre Ayn Câlût Savaşı (Eylül 1260)’nda, Zehebî, İbn İyas, ve İbn Tağriberdî’ye göre Birinci Humus Savaşı (10 Aralık 1260)’nda Memlûkler tarafından esir alınır. Memlûkü olarak girdiği Kalavun’un hizmetinde terakki ederek onlar emirliği, tablhane emirliği ve binler emirliğine kadar yükselmiştir. Çocuk yaşta tahta oturan Nâsır

Ancak Sultan Ketboğa medresenin inşasını tamamlayamadan saltanattan feragat eder ve inşaat yarım kalır. Tahtı bıraktığında türbe ile güney taraftaki eyvan tamamlanmış diğer kısımlar tamamlanmamıştır. Gelişmeler üzerine medrese kilitlenmiş ve imareti de iptal olmuştur. Bu arada Sultan Nâsır Muhammed 698/1298 yılında ikinci kez sultan olur. Mâlikî Kâdî'l-Kudât'ı Zeyneddin Ali b. el-Mahlûf<sup>4</sup> sultana medreseyi satın alıp imareti tamamlamasını tavsiye eder. Bunun üzerine sultan medreseyi satın almış karşılığında da önceki sahibi Zeyneddin Ketboğa hesabına kendi hesabından Dimaşk'taki emlakından hisseler verir. Sonuçta medresenin inşası kaldığı yerden devam etmiş. Sultanın emlakının idaresinden sorumlu olan bu Kâdî'nin nezaretinde medresenin inşasının tamamlanması için sultanın gelirlerinden vakıflar tahsis edilmiştir. Bu gelirler sultana veraset yolu ile babasından ve kardeşlerinden geçen malların yanında kendisi adına satın alınan emlaktır. Kahire merkezinde ve açıklarında bulunan bu emlakın aylık geliri 18 000 dirhemden<sup>5</sup> fazladır. (Nüveyrî, 2004: 42)

Nüveyrî'nin ifadesi ile *Mübarek Nâsırıyye Medresesi ve Kubbe-i Şerif (türbe)* yapımı tamamlandıktan sonra 703 yılı başlarında (Kasım-Aralık 1303) Nâsır Muhammed'in ikinci saltanat döneminde açılır (Nüveyrî, 2004: 41; Makrîzî, 1997a: 371).

### 1.3.Yapının Özellikleri

Sultan Nâsır Muhammed b. Kalavun tarafından 703/1303 yılında tamamlanmış ve bu yıl içinde hizmete açılmıştır. Sultan, el-Meşhedü'n-Nefise'de medfun bulunan annesinin naaşını da bu türbeye nakletmiştir (Nüveyrî, 2004: 41; Makrîzî, 1997a: 371).Dört eyvanlı olarak inşa edilen medrese, avlu tertibinin büyük boyutlarla biçimlendiği abidevi bir mimari ile inşa edilmiştir (Yılmaz 1991: 121). Yanındaki diğer iki medresede olduğu gibi birbirleri ile

---

Muhammed'in kifayetsizliğinden dem vurarak Kahire'de tahta oturur. 694-696/1294-1296 yılları arasında sultanlık yapmıştır. Künyesindeki *el-Mansûri* nisbesi memlûkü olduğu Kalavun'a nisbet edildiği içindir. Ketboğa hakkında bkz. Safedî, 1418/1998: IV, 144-143; Kütübî, 1973-1974: III, 218-219; İbn Tağriberdî, 1984/1905: IX, 115-118; İbn Hacer, 1392/1972: III, 262-264. Ayrıca Ketboğa'nın saltanat dönemi hakkında bkz. Baybars el-Mansûrî, 1987: 143-146; Baybars el-Mansûrî, 1998: 305-312; İbn Devâdârî, 1960: VIII, 357-365; Kopruman, 1992: 479-480; Yalçın, 2014; 89-90.

<sup>4</sup> Memlûkler dönemindeki kâdî'l-kudâtlık müessesesi için bkz. Yalçın 2016. Ayrıca tam adı Zeyneddin Ali b. Nâhid en-Nüveyrî İbn Mahlûf (ö. 718/1318) hakkında bkz. İbn Hacer 1972: III, 127-128.

<sup>5</sup> Dirhem ağırlık ölçüsü olarak kullanıldığı gibi çalışma dönemimizde gümüş para birimi olarak kullanılır. Sahillioğlu 1994b: 368-371. Dinar ise altın para birimidir. Sahillioğlu 1994a: 352-355.



yarışircasına abidevi cephe düzenlemelerinin ve taş işçiliğinin en güzel örneklerinin sergilendiği bir yapıdır (Bayhan, 2000: 11). Hatırlatmakta fayda vardır ki, medrese son yıllarda yeni bir restorasyondan geçmiştir.<sup>6</sup>

Medresenin en önemli özelliği dört mezhep fikhının aynı bina içinde tahsil edildiği ilk medrese olmasıdır (Yılmaz 1991: 121). Dolayısıyla medresenin dört yönünde dört eyvan bulunur ki her biri dört mezhebin baş Kâdı'sına ve eğitim alan öğrencilerine tahsis edilmiştir. Güney<sup>7</sup> eyvanı Mâlikîler, kuzey eyvanı Şâfîliler, doğu eyvanı Hanbelîler ve batıda kalan eyvan da Hanefîlere tahsis edilmiştir (Nüveyrî, 2004: 41) Ancak bu tahsis vâkıfın şartnamelerine aykırıdır. Zira vâkıf doğu eyvanını Hanefîler, batı eyvanını da Hanbelîler için şart koşmuş idi. Eyvanların genişliğine baktığımızda karşılıklı olarak yer alan ve kapıları geniş bir avluya açılan bu eyvanlardan Mâlikî ve Şâfîlilere ait olan kuzey-güney yönündeki eyvanlar diğer ikisinin üç misli genişliğindedir. Hanefîlere ait olan batı eyvanı 5.30\*5.65 m. ölçülerinde iken Hanbelîlere ait eyvan 6.25\*5.60 ölçüsündedir. Mâlikîler ve Şâfîlilere ait olan eyvanlar ise yaklaşık 13.00\*8.00 ölçülerindedir. Mâlikî eyvanının batı tarafında türbe bulunur ki kubbenin çapı 9.29 m.'dir.<sup>8</sup> Bu ana yapıların yanında medresede yaşayanların günlük ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla inşa edilmiş yapılar ve odalar da mevcuttur.

### 1.4. Medresenin Açılışı

703 yılı başlarında (Kasım-Aralık 1303) hizmete başlayan medresenin açılışı hakkında Nüveyrî şu bilgileri paylaşır;

“703 yılı başlarında Mübarek Nâsırıyye Medresesi ve Kubbe-i Şerif (türbe) açıldı. Müderrisler ve fukahâ medresede, kurrâ kubbenin revakında hazır bulundular. Şeyhu'l-Hadis kubbenin revakına oturdu ve ders verdi. Medresede Mâlikî Kâdı'l-Kudât'ı Zeyneddin Ali b. el-Mahlûf el-Mâlikî beraberindekiler ile Mâlikîler için tahsis edilen medresenin güney tarafında yer alan eyvana vâkıfın şartına uygun olarak otururlar. Hanefî Kâdı'l-Kudât Şemseddin

<sup>6</sup> Medresenin detaylı mimari özellikleri ve yenileme çalışmaları hakkında bkz. Speiser 2008: 197-221.

<sup>7</sup> Metinde güney anlamında el-Kıblî ifadesi yer alır ki Kahire'nin kible yönündeki güney yönünü işaret eder. Ayrıca Kahire'nin kuzey ve güneyi için bazı kavramlar kullanılır. Mısır'ın Saîd bölgesi olarak adlandırılan Kahire'nin güneyindeki kısmına *el-Vechü'l-Kıblî*, Kahire'nin kuzeyinde yani Akdeniz tarafında yer alan kısmına da *el-Vechü'l-Bahrî* denilir. Ömerî 2010: III, 344-345.

<sup>8</sup> Medrese ve türbenin planı ve söz konusu ölçüler için Resim:1'e bakınız.

Ahmed es-Serûcî el-Hanefî<sup>9</sup> ile Hanefîler batı eyvanına, Hanbelî Kâdî'l-Kudât'ı Şerefüddin Abdülgani el-Harrânî<sup>10</sup> ile Hanbelîler doğu taraftaki eyvanda otururlar (ders verirler). Ancak kasıtlı olmayan bu düzen vâkıfın şartına uygun değildir. Daha önce değindiğimiz gibi vâkıf doğu eyvanını Hanefîler, batı eyvanını da Hanbelîler için tahsis etmiş idi. Yine İbnü'l-Murahhil olarak bilinen Kâdî Sadreddin Muhammed İbnü's-Şeyh Zeyneddin<sup>11</sup> Şâfiîler ile kuzeydeki eyvana oturur. Yapılan ilk derste vezir Aybek el-Bağdâdî<sup>12</sup> de bulunmuştur” (Nüveyrî, 2004: 41).

Medreseye atanan ilim adamlarının biyografilerine baktığımızda bölgenin ve dönemin üst düzey ilim adamları oldukları görülür.

## 2.Vakfiye

Medresenin uzun süre nazırlığını deruhte eden Memlûk müellifi Nüveyrî, medresenin vakfiyesinin zamanla kaybolacağı ya da diğer medrese vakfiyelerinde olduğu gibi nâzırlar eliyle değişikliğe uğrayacağı endişesiyle vakfiyeyi *Nihâyetü'l-Ereb fî Fünûni'l-Edeb* adlı ansiklopedik eserinde neşrettiğini beyan eder (Nüveyrî, 2004: 41). Sultan Nâsır Muhammed'in özel divanına bakmakla yükümlü olan müellif Nüveyrî, vakfiyenin gelirlerini de incelemek, teftiş etmek görevleri arasındadır. Ayrıca Nüveyrî, “Ben sultanın özel divanında emlakının ve mallarının idaresini yürütürken Nâsiriyye Medresesi'nde ikamet ettim. Vakfın Kahire ve dışındaki gelirlerine muttali idim. Vakfiyeyi ve her yıl sarf edilen harcamaları gördüm. Tetkik ettim. Paranın yapılan harcamalardan fazla olduğunu görünce üç aylıkların tam olarak ödemesinin yapılmasını sağladım. Ancak bu durum 724/1324 yılına kadar vakıf nâzır Hadımağası Şücâeddin'in nezaretinde aynen korundu. Hadımağası öldükten sonra vakfın nazırlığına Nâibü's-Saltana Emir Seyfeddin Argun en-Nâsırî<sup>13</sup> getirildi. O, vakfiyeyi açığa çıkarıp halka bildirdi ve nihayetinde daha rahat bir biçimde vakfiyeye göre iş görüldü” (Nüveyrî, 2004: 51).

<sup>9</sup> Tam Ahmed b. İbrahim b. Abdülgani el-Hanefî olan Kâdî Şemseddin Ali es-Serûcî (ö. 710/1310) hakkında bkz. İbn Kesir 1998: XVIII, 107; İbn Hacer 1972: I, 91; İbn Tağriberdî 1905: I, 201-206.

<sup>10</sup> Tam adı Abdülgani b. Yahya b. Muhammed b. Ebî Bekir b. Abdullah b. Nasr b. Muhammed b. Ebî Bekr el-Harrânî el-Hanbelî olan Kâdî Şerefüddin Abdülgani el-Harrânî (ö. 709/1309) hakkında bkz. İbn Kesir, 1998: XVIII, 98-99; İbn Hacer, 1972: II, 389.

<sup>11</sup> Tam adı Sadreddin Muhammed b. Zeynedin Ömer b. Mekki b. Abdüssamed b. Atyiyye b. Ahmed el-Emevî el-Mısırî eş-Şâfiî olan İbn Murahhil (ö. 716/1316) hakkında bkz. İbn Kesir, 1998: XVIII, 160-162; Süyûtî, 1967: I, 419-420; İbn Hacer, 1972: IV, 186-198.

<sup>12</sup> Vezir Aybek el-Bağdâdî (ö. 703/1303) hakkında bkz. İbn Hacer 1972: I, 422.

<sup>13</sup> Argun ed-Devâdâr (ö. 730/1330)'nin hayatı hakkında bkz. İbn Hacer 1972: I, 351-352; Safedî 1998: I, 452-456; İbn Tağriberdî, 1905: II, 306-308.

### 2.1. Müellifin Vakfiyeyi Eserinde Zikretmesinin Gerekçesi

Nüveyrî, medrese ve kubbe için tahsis edilmiş vakfiye metninin içeriğini, medrese ve kubbede görevli kimseleri, bunlarla ilgili vakfiyenin şartlarını, görevlilerin sorumluluklarını, aylıklarını açıkçası vakfiyeyi eserinde zikretmeyi uygun gördüğünü ve bu vakfiyedeki önemli bilgileri atlamadan vakfiyeye sadık kalarak yazdığını beyan eder. (Nüveyrî, 2004: 43) Yine müellif vakfiyeyi eserinde yazmasının gerekçesi olarak, bu ve benzer vakıflarda zamanla şartların unutulduğunu, vâkîfın isteğine aykırı olarak nâzırlar ve mübâsirler eliyle şartların değiştirildiğini, gelir giderler ve aylıklar üzerinde oynandığını böylece vakfiye metninin gizlendiğini belirtir. Hatta vâkîf daha hayatta iken medresenin vakfiyesindeki bazı şartların değiştiğini öne sürer. Açıkçası bu durumun vakîf nâzırı hadımağası Şücâeddin 724/1324 yılında vefat edip vakfiye ortaya çıktıktan sonra anlaşıldığını da belirtir. Müellif, nâzırı da töhmet altında bırakmayarak bunları bilerek yapmadığını, görevlilere güvenip ihmal ettiğini ve bilgisi dâhilinde olmadan vakfiye şartlarına riayet edilmediğini anlatır. Son olarak ta sözlerini, vakfiye nezareti ehline verilip işinde ve sözünde doğruluk olanlara teslim edildikten sonra vakfiye şartlarına uygun olarak işletildiğinden ve paraların yerli yerince sarf edildiğinden memnuniyetle bahseder. Hatta vakfiye şartları dışında bir iş yapılmadığını da sözlerine ilave eder (Nüveyrî, 2004: 43-44).

### 2.2. Vakfiyenin Yazılış Tarihi

Sultan Nâsır Muhammed İlhanlılar ile karşılaşacağı Vâdi Hâzindâr<sup>14</sup> savaşına giderken Şam yolu üzerinde 22 Zilhicce 698/20 Eylül 1299 Pazar günü sahip olduğu bazı emlakını medrese ve kubbe için vakfeder. Vakfiyeyi Kâdı Zeyneddin kaleme alır. Kâdı aynı zamanda yaşadığı müddetçe vakfın nâzırlığını yürütecektir. Ölümünden sonra da çocuklarının en kıdemlisi sorumlu olacaklardır. Bu durum nesilden nesle böylece devam edecektir. Ayrıca medresenin eyvanında kendisinin ders vermesini hatta daha sonra çocuklarının aynı yerde ders vermeleri de vakfiye şartları arasındadır. Vakfiye şahitler ve sultanın huzurunda imzalanır (Nüveyrî, 2004: 42). Aşağıda ele alınacağı üzere Kâdı daha sonra nâzırlıktan alınacaktır.

<sup>14</sup> Humus yakınlarında 28 Rabiulevvel 699/23 Aralık 1299 Perşembe Memlûk-İlhanlı ordusu karşılaşmış ve İlhanlılar zaferle çıkmıştır. Savaş hakkında bkz. Baybars el-Mansûrî, 1982: 157; Baybars el-Mansûrî, 1998: 331; İbn Devâdârî, 1960: IX, s. 16-17; İbn Kesir, 1998: XIV, 47; Reşidüddin, 2013: 278-279.

### 2.3. Vâkıf ve Vakfedilen Emlâk ve Gelirleri

Vâkıf; *es-Sultânü'l-Melikü'n-Nâsır Nâsırü'd-dünyâ ve'd-dîn ibnü's-Sultâni's-Şehîdi'l-Meliki'l-Mansûr Seyfeddin Kalavun* yani Şehid el-Melikü'l-Mansûr Seyfeddin Kalavun'un oğlu dünya ve dinin yardımcısı Sultan el-Melikü'n-Nâsır'dır (Nüveyrî, 2004: 44). Bu künye Sultân Nâsır Muhammed b. Kalavun'un künyesidir. Vâkıf kendi emlakından aşağıdaki amlakı vakfetmiştir.

-Kahire'de vakfedilen mekânlar; Emir Ali'nin Şerâbîşîn sokağındaki Kapalıçarşı (Kayseriyye=Bedesten)'sının iç ve dış kısımları, aşağısı ve yukarısı, dört köşesi ve diğer hakları vakfedilmiştir. Bu 724 yılı Zilhicce ayının sonlarında (Aralık-1324) yapılan hesaplama göre kapalıçarşının aylık geliri 1659 dirhemdir. Bu çarşıya bitişik olan alan da vakfa dâhildir. Buranın da aylık ücreti 48 dirhemdir. (Nüveyrî, 2004: 49)

-Züveyle/Zevîle kapısı sokağı'nda Dehîşe/Düheyşe olarak bilinen mahallenin aylık kira gelirinin tamamı. Burada 6 han olup bu hanlar arasında oturaclar vardır. Ayrıca 6 tabaka halindedir. Burasının aylık geliri 268 dirhemdir (Nüveyrî, 2004: 49).

-Zahûma kapısı sokağında bulunan ve Attarcılar ve Kılıççılar olarak bilinen üç han vardır. Buraların üst katları mevcut ise de vakfa dâhil değildir. Bu katlar binaların hemen yanındaki mescide vakfedilmiştir. Bu binaların aylık geliri 75 dirhemdir. Bu binaların dışındaki Havha kapısı sokağındaki arsalar ve yedi tane han medrese ile kubbeye vakfedilmiştir. Bunların aylığı 525 dirhemdir (Nüveyrî, 2004: 49).

-Kahire şehrinde vâkıfın babası Sultan Kalavun'un konağı Seyfiyye Medresesi yakınındaki el-Fahriyye olarak bilinen hamamlar. Burası eskiden beri es-Seyfî olarak anılır. Aylığı 490 dirhemdir (Nüveyrî, 2004: 49).

-Kahire açıklarında İbn Sayram bahçesi ile Zahiriyye Cami yolunda biri erkekler diğeri kadınlar için olan Şeyh Hıdır hamamları vakfedilmiştir. Bu hamamların aylık geliri 1550 dirhemdir (Nüveyrî, 2004: 41).

-Dımaşk şehrindeki meşhur et-Tu'm Hanı'dır. Müellif vakfedilen bu han hakkında önemli bir bilgiyi paylaşır. Vakfiyede her ne kadar vâkıf tarafından bu hanın vakfedildiğine dair kayıt olsa da bunun asında böyle olmadığını aktarır. Hanın tamamı vâkıfın babası Sultan Seyfeddin Kalavun'un mirasıdır. Dolayısıyla bu han sadece vâkıfa ait değil kardeşleri Eşref Halil ve Emir Ahmed ile kız kardeşi Anber el-Kemâlî, yine Eşref Halil'in kızlarının da bu handa hissesi vardır. Açıkçası hanın tamamının vakfedilmesi yanlıştır. Hanın

gelirlerinden vâkıf ile kardeşleri ve yeğenlerinin de payları vardır. Hanın yıllık geliri 722 yılı sonlarına kadar (Aralık 1322) 70 bin dirhemden fazladır. Bu gelirin 45 bin dirhemi vâkıfın hissesine düşen hissesi olarak vakfa aittir (Nüveyrî, 2004: 50). Aylık olarak da 3750 dirheme tekabül etmektedir.

### 2.5. Vâkıfın Şartları

-Sultan vakfiyede medrese imaretinin tamamlanmasını ve müezzin yerinin inşa edilmesini şart koşar (Nüveyrî, 2004: 50). Dolayısıyla ilk vakfiye yazıldığında minarenin henüz inşa edilmediği anlaşılmaktadır.

-Vâkıf, vakfın her türlü harcamasının sorumluluğunu vakıf nâzırına tevdi etmiştir. Nâzır vakıfta çalışan memurların, vakfın gelirlerini toplayan mübaşirlerin, medresede görevli kimselerin işlerini takip etmek zorundadır. Ayrıca vakfiyenin şartlarını uygulamaktan sorumlu tutmuştur (Nüveyrî, 2004: 50).

-Vakfiyede yazılı olan para sarf edilmez ise bu para vakıf hazinesinde kalır. Para arttığı takdirde Ramazan ayında vakıf çalışanlarının aylıklarına ilave edilir. Böyle yapılamaz ise fakir ve miskin Müslümanların ihtiyaçları için harcanır. Nâzır kimine az kimisine çok vermekte serbesttir (Nüveyrî, 2004: 50-51).

-Vâkıf medresede görevli herkesin hastalık ya da seyahat sebebiyle zorunlu olarak görevlerini terk ettiklerinde yerlerine bir başkasını bırakmalarını şart koşturmuştur. Ayrıca medresede görevli müderrisler, muîdler<sup>15</sup> ve talebeler her yıl Recep, Şaban ve Ramazan ayları ile Zilhicce'nin ilk on günü adet üzere tatil yaparlar (Nüveyrî, 2004: 48).

-Nâzır, vakfa ait olan binaları ve bunlardan istediğini normal ya da yüksek bir fiyata kiraya verebilir. Gerekli ya da faydası olmadığı müddetçe bir yıldan fazla kiraya veremez. Nâzır duruma uygun hareket eder (Nüveyrî, 2004: 48-49).

-Vakfiyenin arka kısmında Hanefî Kâdî'l-Kudât'ı Şemseddin Ahmed es-Serûcî imzalı 'vakfın idaresinde yetkili Mâlikî mezhebidir' ibaresi vardır (Nüveyrî, 2004: 48). Ancak bu durum aşağıda detaylı olarak zikredileceği üzere çok geçmeden değişmiş ve hadım ağası Şücâeddin Anber el-Lâlâ nâzır olarak atanmıştır.

-Dört eyvanın bulunduğu salonlar, alçak ve yüksek odalar, güney eyvanının yanındaki alan ve burada bulunan binalar medresenin müderrislerine, muîdlere, fakihlere, dört mezhebe göre

<sup>15</sup> Medreselerde müderris yardımcısına verilen ad. Muîdler ders tekrar etmekle görevlidir. es-Sakkâr, 2006, 86-87.

fıkıh ilmi meşgul olanlara, imama, müezzinlere, kayımlara ve kapıcıya tahsis edildi. Burada müderrisler, muîdler, fakihler ve ilim ile meşgul olan imamlar oturur. Medresedeki görevlilerin her biri, medreseye gelip gidenler ve buradan geçenler adet olduğu üzere namazlarını burada eda ederler (Nüveyrî, 2004: 50).

-Nâzır dört eyvanda dört mezhebe göre birer müderris tayin eder. Mâlikî müderrisi güney taraftaki eyvana geçer. Mâlikî mezhebine mensup ders takrir hocası ile talebeler güneşin doğumundan zeval vaktine kadar eyvanda hazır bulunurlar. Müderris kendi mezhebinin teferruatını, tefsir ve usul derslerini vb. okutur. Her müderris kendi talebesi ve diğer katılanlar ile beraber muayyen vakitte hazır bulunurlar. Derse başlamadan önce Kur'an okunur ve sonrasında vâkıf için dua edilir. Muîdleri yani ders takrir edicilerin sayısını nâzır belirler (Nüveyrî, 2004: 46).

-Şâfiîler deniz tarafındaki eyvana otururlar. Yukarıdaki şartlar dâhilinde ders okutulur. Yine nâzırın uygun göreceği şekilde muîdler ve talebeler alınır. Yine Hanefî müderrisi, muîdler ve talebeler aynı vakitte medresede doğu eyvanında ders okurlar. Hanbelî müderrisi ve onun muîdi ile talebeleri de batı eyvanında ders okurlar (Nüveyrî 2004: 46).

-Nâzır her müderris için kendi belirleyeceği sayıda muîdi ve talebeyi medreseye alır. Muîdler kendi mezhebine uygun sorularına cevap verir. Ayrıca ders ile ilgili açıklanması gereken yerleri izah ederler. Bir sonraki gün yapılacak derse öğrencileri hazırlarlar. Derslerin anlaşılması için ne gerekiyor ise onu yaparlar (Nüveyrî, 2004: 46).

-Müderris talebeleri ile her an meşgul olduğunu onlara hissettirip isteklerine cevap vermelidir. Ayrıca şer'î ilimleri tahsile teşvik ederek onlarla ilgilenir. Arkadaşlarına okuduklarını takrir etmeleri için aralarından birisini başkan seçer (Nüveyrî, 2004: 50).

## **2.6.Vakfiyeye Göre Medresedeki Görevliler ve Maaşları**

Vakfiye metninde medresede kimlerin istihdam edileceği, ne iş yapacağı, hizmeti karşılığında ne kadar maaş alacağı şeklinde uzunca malumat vardır. Medresenin idaresinden sorumlu nâzır başta olmak üzere ders vermekle yükümlü günümüz öğretim üyelerinin karşılığı olan müderrisler, işlenen dersin tekrar etmek ve öğrencinin anlamadığı kısımları izah ederek dersi anlaşılmasını sağlayan muîdler yani öğretim elemanları, cami görevlileri olan imamlar, müezzinler, kayyımlar<sup>16</sup> ile medresenin günlük ve belirli günlerde

<sup>16</sup> Kayyım camilerde temizlik işlerinden sorumlu görevliler. Özmen, 2002; 107-108.

yapılması gereken işlerinden sorumlu görevliler ve bu görevlilerin alacağı maaşlar tek tek zikredilerek vakfiyede yazılmıştır.

Kubbe (türbe) Kur'an okuyan hafızlar için tahsis edilmiştir. Ayrıca burada vâkıfın türbesi ile Şeyhu'l-Hadis, imam, müezzinler, kayyımlar, hizmetçiler, döşemeciler ile namaz kılmak, ders almak, Kur'an-ı Kerim ve Hadîs-i Nebvî<sup>17</sup> dersleri almak için gelip gidenlere vakfedilmiştir. Kubbenin ortasını ise vakfetmeyip kendisinin defnedilmesi için saklandı. Kubbe ile görevlilerin yerleri arası boş bırakıldı. Bu görevlilerin kubbeye girip adet üzere dua etmelerine izin verildi (Nüveyrî, 2004: 44).

Vâkıf, vakfiye şartları adı altında vakfiyeden sorumlu nâzırın çalışanlara ödeyeceği aylıklarını da şöyle sıralar;

-Nâzır, beş vakit namazda Müslümanlara imamlık yapması için kubbeye bir imam görevlendirir. İmam mensup olduğu mezhebe göre hareket eder. Ayrıca imama aylık 80 dirhem para ya da bunun dengi bir şey verir (Nüveyrî, 2004: 44).

-Hadis-i Nebvî dersi vermesi için bir Şeyhu'l-Hadis (Hadis âlimi) tayin eder ki kendine özel bir yerde muayyen zamanlarda hadis dinlemek, öğrenmek ya da tashih etmek isteyenlerle meşgul olur. Bunun karşılığında nâzır her ay 30 dirhem verir (Nüveyrî, 2004: 44).

-Allah'ın kitabını okumaları için 25 hafız tayin eder. Hafızlar gece gündüz sırayla muayyen vakitlerde Kur'an okurlar. Hafızlar her okuyuş sonrası vâkıf ile vâkıfın anne ve babası için dua ederler. Nâzır duruma göre herkese eşit ya da farklı olarak hafızlara aylık 500 dirhem para verir (Nüveyrî, 2004: 44).

-Nâzır, kubbe ve medresede 8 müezzin görevlendirir. Vakitleri bilen ikisini başkan olarak atar. Müezzinlikte gece gündüz ezan okumak, dua edip tesbîhatta bulunmak ve seher vakitlerinde zikir yapmak müezzinlerin görevidir. Nâzır ister toplu halde isterse nöbetleşe müezzinleri kubbeye ve müezzinlikte görevlendirir. Her ay müezzinler için toplamda 230 dirhem öder. Müezzinlerin başkanı olan ikisi için 80 dirhem diğer altısı için de 150 dirhem verir. Nâzır duruma göre müezzinlere eşit de verebilir kimisine fazla da verebilir (Nüveyrî, 2004: 44, 46).

-Nâzır kubbeye, eyvana ve avluya bakmakla görevli iki kayyım tayin eder. Görevliler mekânların temizliğinden, çevrenin

<sup>17</sup> Hazreti peygamberimizin sözlerini, fiillerini ve tasviplerini ifade eden terim; Hadisleri tespit, nakil ve anlamaya yönelik ilimdir. Kandemir 1997: 27-64.

düzen ve tertibinden sorumludurlar. Görevlilere her ay 58 dirhem para ya da dengi bir şey verir (Nüveyrî, 2004: 45).

-Kubbenin döşenmesi için işinde ehil döşemecilerden 3 usta görevlendirir. Ustalar belirli zamanlarda kubbeyi döşerler yine belirli zamanlarda döşemeyi kaldırırılar. Yine medresede benzer işleri yapmakla sorumludurlar. Ustalara her ay 161 dirhem para aylık verir. Döşeme ustalardan birisi olan el-Hâc Subeyh el-Kutbî işinde devam ettiği sürece her ay 100 dirhem para ya da dengi bir şey verir. Diğer döşeme ustalarına da eşit ya da duruma göre az ya da çok farklı miktarda verir. Eğer Subeyh vefat eder ya da bir sebeple işi bırakırsa maaşı kesilir. Nâzır yerine uygun birini görevlendirir. Yeni atanan diğer ikisi ile aynı maaş alır (Nüveyrî, 2004: 45).

-Nâzır, vâkıfın memlûklerinden dört hademe tayin eder. Kendi memlûklerinden bulunmaz ise babasının memlûklerinden atar. Hepsine aylık 160 dirhem para sarf eder. Eşit ya da farklı verebilir. Vâkıfın ya da babasının memlûklerinden hademe bulunmaz ise hademeler için ayrılan para vakfın hazinesine kalır (Nüveyrî, 2004: 45).

-Nâzır medresenin girişine bir kapıcı tayin eder. Kapıcının görevi medreseyi korumak, girip çıkanları takip etmek, kuşkulu kimseleri ve gereksiz girenleri engellemektir. Kapıcı kapıyı terk etmez. Mazereti olduğunda ise yerine başkasını bırakarak kapıyı terk edebilir. Nâzır kapıcıya 20 dirhem ya da dengi bir şey verir (Nüveyrî, 2004: 45).

-Kubbeyi ve çevresindeki mekânları aydınlatmak için kullanılan zeytinyağının parası ile kırmızı ve beyaz hasırların parası vakfiyenin hazinesinden harcanır. Yine kandiller, zincirler, ibrikler gibi gerekli eşyalar vakfiyenin hazinesinden karşılanır (Nüveyrî, 2004: 45).

-Nâzır, müderrisler, muîdler, talebeler, dâî ve başkan için her ay 1000 dirhem para harcar. Özellikle müderrislere 200 dirhem verir. Diğerlerine eşit ya da farklı olarak aylıklar verebilir (Nüveyrî, 2004: 50). Buradan müderrislere 200 dirhem olmak üzere diğerlerine toplam 1000 dirhem verir.

-Nâzır, medresenin güney tarafındaki eyvanda beş vakit namazı Müslümanlara kıldırarak için dört mezhepten birine mensup bir imam tayin eder. Her ay imama 80 dirhem aylık verir. Nâzır işinde ehil 8 müezzin alır (Nüveyrî, 2004: 47).

-Nâzır, 4 kişi işinin ehli kayyım alır. Bunlar medresenin hizmetini görürler. Medreseyi aydınlatmak, süpürmek, fıskiye, sebilleri temiz tutmak ve çevrenin temizliğinden odaların tertip ve



---

düzeninden sorumludurlar. Aylık olarak eşit ya da farklı olabilir hepsine birden 100 dirhem öder (Nüveyrî, 2004: 47).

-Nâzır medresenin kütüphanesine bir görevli tayin eder. Görevli kütüphanedeki kitapları muhafaza etmek ve buradaki kitapları kaydetmekle görevlidir. Ödünç alınanları kaydeder, kitapları kütüphane dışına çıkartmaz. Aylık kendisine 30 dirhem ya da dengi bir şey verir (Nüveyrî, 2004: 47).

-Nâzır kubbe ve medresenin ortak girişi olan büyük kapıya bir kapıcı görevlendirir. Medreseye ve kubbeye girip çıkanları kontrol altına alır. Gereksiz giriş çıkışlara müsaade etmez. Gece gündüz kapıdan ayrılmaz. Belirli vakitlerde kapıyı açar ve kilitler. Mazeretsiz kapıdan ayrılmaz. Ayrıldığında yerine bir başkasını bırakır. Aylık 30 dirhem verir (Nüveyrî, 2004: 47).

-Nâzır, su işlerine bakacak bir hademe tayin eder. Suyu kuyudan eyvanın önündeki sahneye akıtmak, su akarlarının çalışır halde bulunmasını sağlamak, medresenin ortasındaki fiskiyeye ve şadırvana suyun ulaşmasını sağlamakla görevlidir. 30 dirhem aylık alır (Nüveyrî, 2004: 47).

-Nâzır, su çıkaran dolabı çeviren öküzün yiyeceği için para ayırır. Dolap için gerekli aletler, ahşap ve demir parçalar vakfiye hazinesinden karşılanır. Yine medresenin, eyvanın ve odaların aydınlanmasında kullanılacak zeytinyağının parası da vakfiye hazinesinden karşılanır. Yine medresenin ihtiyacı olan hasır, kandil, ibrik, çıra, bardaklar, tabaklar günlük ihtiyaçta kullanılacak eşyalar da karşılanır. Nâzır her yıl su sarnıcının Nil nehrinden su ile doldurulması için gerekli parayı vakfiye hazinesinden harcar (Nüveyrî, 2004: 47-48).

**Vakfiye Şartlarına Göre Çalışanlar ve Aylıkları**

Vakıf Nâzırı		300	
<b>Türbe Görevlileri</b>			
Türbe İmamı		80	
Şeyhu'l-Hadis		30	
25 Hafız		500	
8 Müezzin (ikisi kıdemli)		230	
2 Kayyım		58	
3 Döşeme Ustası		161	
4 Hademe		160	(Toplamda)
<b>Medresede Çalışanlar</b>			
Müderrisleri, Muidler, Talebeler		4000	(Toplamda)
Medrese İmamı		80	
8 Müezzin (ikisi kıdemli)		?	
4 Kayyım		100	
Kütüphaneci		30	
Kapıcı		30	
Sucu		30	
<b>Toplam</b>		<b>5789 dirhem</b>	

**3. Vakfiye Nâzırı**

Vakıf nâzırlığına Kâdı Zeyneddin Ali el-Mâlikî vakfiye şartlarına göre ilk önce atanmış olmasına rağmen daha sonra sultanın memlûkleri arasında bulunan hadımağası Şücâeddin Anber b. Abdullah el-Hur el-Lâlâ hayatı boyunca vakfa nâzır olarak tayin edilir. Vakfiyeye göre vâkıf, o öldükten sonra sırayla vâkıfın memlûklerinden en ehliyetlisini, eğer memlûkler yaşça ve kıdemce eşit olurlarsa kura ile nâzır belirlenmesini şart koşar. Daha sonra gerekirse vâkıfın babasının memlûklerinin ehliyetlisi nâzır olur. Eğer yaşça ve kıdemce eşit olurlarsa aralarında kura çekilerek nâzır seçilir. Eğer nâzırın kim olacağına dair sorun yaşanırsa karar Müslümanların hâkimine aittir. Nâzırlık makamında kim bulunursa bulunsun nâzırlık yapmasına mani bir durum oluşursa karar yine Müslümanların hâkimine aittir (Nüveyrî, 2004: 48).

Nüveyrî, vakıf nâzırlığının kâdından alınıp Şücâeddin'e verilmesinin nedenini Şihâbeddin b. Ubâde'ye sorduğunda, Kâdı'l-Kudât'ın tedris işini ve vakıf nâzırlığını kendisine ve ailesine tahsis etmiş olup

kendisine (Şihâbeddin) bir pay ve bir görev bırakmadığını söyler. Zira kendisine vakfın müşrifli<sup>18</sup> olmayı istediğini ve bunun vakfiyenin şartları arasında göstermesini talep ettiğini o ise cimrilik yapıp göstermediğini söyler. Şihâbüddin Ahmed b. Ubâde bu durumdan rahatsız olur. Kâdı Zeyneddin, daha önceleri Nâsırî Dîvânında kendisini müşrif olarak istihdam etmiş idi. Şihâbüddin kâdının vakıfla alakalı yaptıklarını sultana şikâyet ederek; “Kâdı'l-Kudât bunu (vakfı) kendisine, evlatlarına ve nesline tahsis etti. Sultan ve memlûkleri için bir şey bırakmadı” deyip sultana vakfiyeyi değiştirip vakfın nezaretine memlûklerinden hadım ağası Şücâeddin Anber el-Lâlâ'ı atmasını ondan sonra da kendi memlûklerinden uygun olanı gerekirse babasının memlûklerinden atmasını tavsiye eder. Sultan da bunu yapar. Sultan vakfiyeyi düzenleterek Şücâeddin sağ olduğu sürece 300 dirhem daha sonra vakfın nazırlığında görev alacaklar için de 200 dirhem aylık verilmesini tahsis eder. Böylece sultan önceki vakfiyeyi iptal etmiş ikinci kez yazdırmıştır (Nüveyrî, 2004: 42-43).

#### 4. Vakfiyenin Uygulanması ve Nüveyrî'nin Müşâhedeleri

Nüveyrî vakfiyenin şartlarını, vakfedilen emlakı ve görevlilerini anlattıktan sonra gözlemlerini şöyle anlatır;

“Vakıf tamamlanıp medresenin imareti sona erdiğinde müderrisler, muîdler, fakihler, medresede görevli olarak zikredilen memurlar ve hademeler işlerinin başına geçtiler. Nâzır, vakfiye şartlarına uygun olarak dört mezhep için ayrılan eyvanlarda görevlendirilmek üzere fakihlere ve muîdlere harcamalar yaptı. Toplamda bu harcamalar aylık 800 dirhemdir. 350 dirhemden iki muîd için 30'ar dirhem aylık verirken talebe, başkan ve dâî için de 270 dirhem harcama yaptı. Aylıklar yılın üç ayı hariç mutat olarak verildi. Bu durum uzun bir süre böyle devam etti” (Nüveyrî, 2004: 51).

Sultan, mübarek kubbeye ihtiyacı olan bakır şamdanlar, döşeme için gerekli kumaşlar, alet edevat verilmesini sağladı. Annesinin naaşını da 703/1303 yılında bu kubbeye nakletti. Daha sonra da çok küçük yaşta vefat eden oğlunu buraya defnetti (Nüveyrî, 2004: 51).

#### Sonuç

Mısır-Kahire'nin önemli mimari tarihi eserleri arasında yer alan Nâsırıyye Medresesi ve Türbesi söz konusu vakfiye sayesinde ayakta kalmış ve işlevini sürdürerek günümüze kadar ulaşmıştır.

<sup>18</sup> İslam devletinde askeri ve adli sınıfın dışındaki kurumları denetlemekle görevli memurdur. Memlûkler döneminde hazine müşrifliği, matbah müşrifliği gibi memuriyetler vardır. Burada da sultanın dîvânında görevli yetkili bir memurdur. Küçükaşçı, 2006: 167-169.

Medrese ve türbe inşa edildiğinde bânisi Sultan Nâsır Muhammed genç ve tecrübesiz bir sultan iken sonraki dönemlerde Mısır tarihine damga vuracak Mısır'ın mimari çehresine katkı sunacak bir sultan olmuştur. Dolayısıyla medreseden sonra inşa edilecek daha birçok eser sultanın döneminden günümüze ulaşmıştır. Medrese vâkıfın babası Sultan Kalavun'un inşa ettirdiği külliye'nin (medrese-türbe-hastane) yanında olmasıyla bölge toplum yararına inşa edilmiş yapılar ile donatılmış bir merkez olmuştur.

Medrese dört eyvanlı olarak inşa edilerek burada dört sünni mezhebe uygun fıkıh eğitimi tahsil edilmiştir. Dönemin diğer medreselerinde genelde tek bir mezhebin fıkıh eğitimi verilirken burada dört mezhep fıkıhına uygun eğitim verilmesi medresenin en önemli özelliğidir. Bu ilkler arasında zikredilmektedir. Yine bu medrese üst düzey bir eğitim merkezi olduğu için öğrencilerin belli bir altyapıyı aldıktan sonra medreseye girişleri söz konusudur. Ayrıca eğitim veren müderrislerin konumu dikkate alındığında mezunlarının başta kadılık olmak üzere devletin ilmiye ve kalemiye sınıfında istihdam edildikleri muhakkaktır.

Medresede Mâlikî ve Şâfiî eyvanlarının diğer iki eyvana göre iki kat geniş inşa edilmesi her iki mezhebin toplumda daha geniş bir kitle ile temsil edildiği gibi medresede her iki mezhepten daha çok öğrenciye eğitim verildiğini göstermektedir. Devlette her iki mezhep kadılarının ağırlığı zaten söz konusudur. Ayrıca vakfiyede eyvanlarda okutulacak öğrenci sayısı hakkında bilgi vermediğini de belirtelim.

Vakıf nâzirliğine ilk önce Kâdı Zeyneddin Ali el-Mâlikî atanmış ancak vakfiye şartlarına göre vakfî ailesine tahsis ettiği gerekçesiyle hadımağası Şücâeddin Anber b. Abdullah el-Hur el-Lâlâ hayatı boyunca vakfın nâzirliğine atanmıştır. Onun ölümü sonrası sultanın memlûklerinin en ehliyetlisinin vakıf nâzirliğine tayin edilmesi şartı dikkat çekmektedir. Açıkçası genç sultan 740/1340'lı yıllara değin sürecek uzun saltanat dönemi sayesinde vakıf kendi memlûkleri tarafından idare edilmiştir. Yine bu uzun saltanat dönemi medreseyi öne çıkarmış ayrıca sonraki dönemlerde de önemli bir ilim merkezi olarak önemini korumuştur.

Vakfiyede isimleri açıkça zikredilen müderris ve nâzırdan başka dikkat çekici bir isim döşeme ustası el-Hâc Subeyh el-Kutbî'dir. İşinde mahir olduğu anlaşıl原因an ustanın aylığı diğer çalışanlara göre de gayet yüksektir. İşine devam ettiği sürece her ay 100 dirhem para ya da dengi bir şey alması vakfiyede şart koşulmuştur. Yine medresenin vakfiyesine baktığımızda müellifin kayıtlarına göre vakfedilen emlakın aylık gelirinin 8365 dirhem olduğu yıllık olarak da 100 bin

380 dirhemi bulmaktadır. Yine vakfiye şartlarına baktığımızda gider olarak çalışanların aylıkları 5789 dirheme tekabül etmektedir.

Son olarak medresenin yanına inşa edilen türbeye daha sonra vâkîf Nâsır Muhammed'in naaşı defnedilmiştir.

### Kaynakça

BAYBARS EL-MANSÛRÎ (1998), *Zübdetü'l-Fikre fî Târîhi'l-Hicre*, (Thk. D. S. Richards), Beyrut Das Arabische Buch, Berlin.

BAYBARS EL-MANSÛRÎ (1987), *et-Tuhfetü'l-Mülûkiyye fi'd-Devleti't-Türkiyye* (Thk. Abdülhamid Salih Hamdân), Kahire.

BAYHAN, Ahmet Ali (2000), "Bir Tarih Müzesi: Mısır", *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, Sayı:6, Erzurum s. 9-24.

BEKSAÇ, A. Engin (1995), "Eyvan", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. XII, Ankara, s. 12-14.

CRESWELL, K. A. C., (1979), *Muslim Architecture of Egypt*, New York.

SAHİLLİOĞLU, Halil (1994b), "Dirhem", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. IX, Ankara, s. 368-371.

SAHİLLİOĞLU, Halil (1994a), "Dinar", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. IX, Ankara, s. 352-355.

SPEISER, Philipp (2008), "The Sultan al-Nasır Muhammad Madrasah in Cairo: Restoration and Archaeological Investigation", *Mamlük Studies Review*, XII/2, s.197-221.

İBN DEVÂDÂRÎ, Ebû Bekr b. Abdullah b. Aybek İbnü'd-Devâdârî (1960), *Kenzü'd-Dürer ve Câmiü'l-Gurer I-IX*, (Thk. Hans Robert Roemer), Kahire.

İBN HACER EL-ASKALÂNÎ, Ebü'l-Fazl Şihabüddîn Ahmed (1972), *ed-Dürerü'l-Kâmine*, I-VI, (Thk. Muhammed Abdulmuîd Dân), Haydarabad.

İBN HALDUN, Ebu Zeyd Veliyyüddin Abdurrahman b. Muhammed (2001), *Kitâbü'l-İber ve Dîvanü'l-Mübtedâ ve'l-Haber fî Eyyâmi'l-Arab ve'l-Berber ve men Âserehüm min zevi's-Sultâni'l-Ekber*, C. I, (Thk. Halil Şehhâde), Beyrut.

İBN HALDUN, Mukaddime (1991), (Ter. Zakir Kadiri Ugan) MEB Yay., C. II, İstanbul.

İBN KESİR, Ebü'l-Fidâ İmadüddin İsmail b. Şihabüddîn Ömer, 1998, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, I-XXI, (Thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî), Cîze.

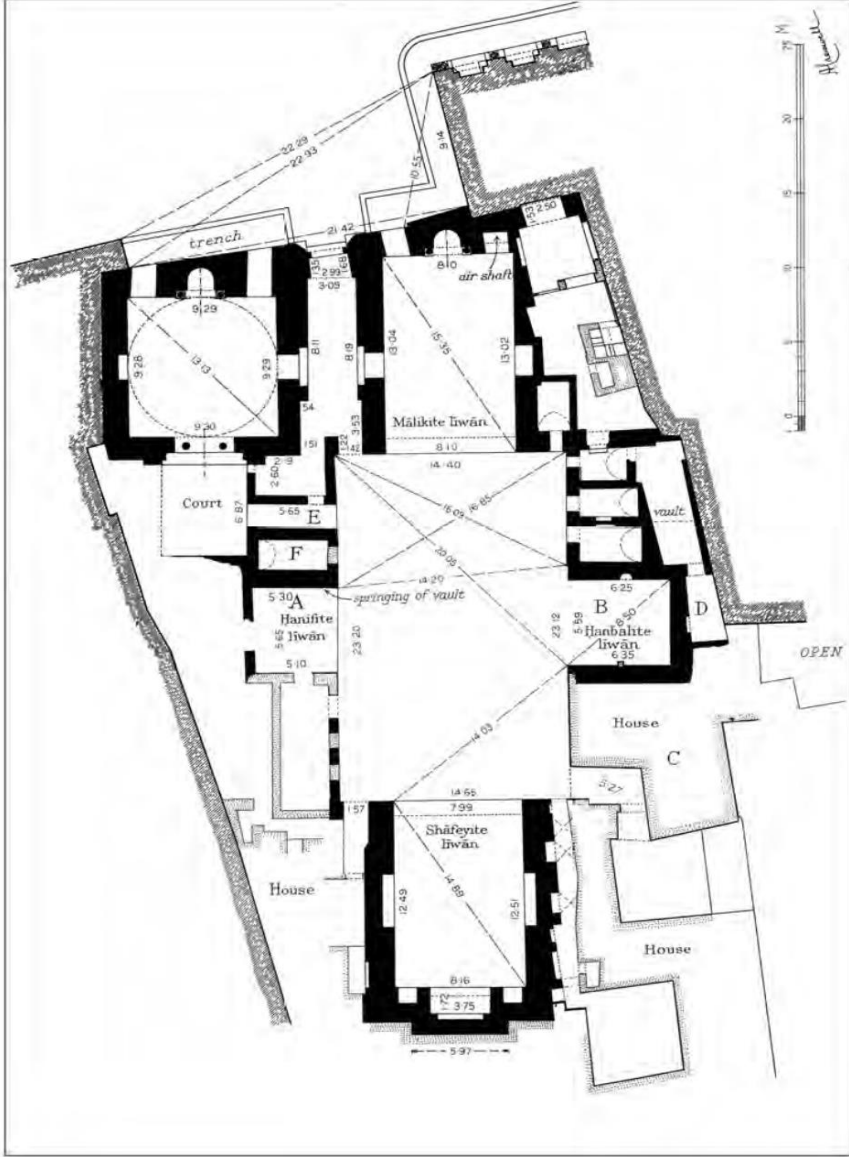
İBN TAĞRİBERDÎ, Ebü'l-Mehasin Cemalüddin Yusuf (1984), *el-Menhelü's-Sâfi ve'l-Müstevfi ba'de'l-Vâfi*, C. I-XIII, (Thk. M. Muhammed Emin, Said Abdülfettah Âşûr), Kahire.

- KANDEMİR, İsmail (1997), "Hadis", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. XV, Ankara, s. 27-64.
- KOPRAMAN, K. Yaşar (1992), "Mısır Memlükleri", *Doğuştan Günümüze Büyük İslam Tarihi*, C. IV, İstanbul, s. 433-540.
- KÜÇÜKAŞÇI, Mustafa Sabri (2006), "Müşrif", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. XXXII, Ankara, 167-169.
- KÜTÜBÎ, Salâhuddin Muhammed b. Şakir b. Ahmed ed-Dârani (1974), *Fevâtü'l-Vefeyât*, I-IV, (Thk. İhsan Abbas), Beyrut.
- MAKRÎZÎ, Ebü'l-Abbas Takıyyüddin Ahmed b. Ali b. Abdülkadir, (1997a), *Kitâbü's-Sülûk li-Ma'rifeti Düveli'l-Mülûk*, C. II, (Thk. Muhammed Abdülkadir Atâ), Beyrut.
- MAKRÎZÎ, Ebü'l-Abbas Takıyyüddin Ahmed b. Ali b. Abdülkadir, (1997b), *Kitabü'l-Mevâiz ve'l-İtibâr fi Zikri'l-Hitât ve'l-Âsâr*, C. III, (Thk. Muhammed Zeynühum-Mediha eş-Şarkâvî), Kahire.
- NÜVEYRÎ, Ebu'l-Abbas Şihabüddîn Ahmed b. Abdülvehhâb b. Muhammed el-Bekrî et-Teymî el-Kureşî (2004), *Nihâyetü'l-Ereb fi Fünûni'l-Edeb*, C. XXXII (Thk. Üstaz İbrahim Şemseddin), Beyrut
- ÖMERÎ, Ebü'l-Abbas Şehabeddin Ahmed b. Yahyâ İbn Fazlullah (2010), *Mesâlikü'l-Ebsâr fi Memâliki'l-Emsâr*, I-XXVII, (Thk. Kamil Selman el-Cebûrî), Beyrut.
- ÖZMEN, İsmail (2002), "Kayyım", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. XXV, Ankara, s. 107-108.
- REŞİDÜDDİN FAZLULLAH (2013), *Câmiu't-Tevârih (İlhanlılar Kısmı)*, (Çev. İsmail Aka, Mehmet Ersan ve Ahmad Hesamipour Khelejeni), Türk Tarih Kurumu basımı, Ankara.
- SAFEDÎ, Salahaddin Halil bin İzzeddin Aybek es-Safedî (1998), *A'yânü'l-Asr ve A'vânü'n-Nasr*, (Thk. Ali Ebû Zeyd, Mahmûd Salim Muhammed, Nebil Ebû Amse, Muhammed Mev'îd), I-VI, Dimaşk.
- SAĞLAM, Ahmet, (2015), "Memlûk Sultanı Nâsır Muhammed b. Kalavun'un Siyasi Faaliyetleri (684-741/1285-1341)", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, yayınlanmamış doktora tezi, Manisa.
- SÂMÎ ES-SAKKÂR, (2006), "Muîd", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. XXXI, Ankara, s. 86-87.
- SÜYÛTÎ, Ebü'l-Fazl Celaledin Abdurrahman b. Ebi Bekr b. Muhammed el-Hudeyrî es-Süyûtî (1967), *Husnü'l-Muhadara fi Târîhi'l-Mısır ve'l-Kahire*, I-II, (Thk. Muhammed Ebü'l-Fazl İbrâhim) Kahire.
- YALÇIN, M. Fatih (2014), "A Path to Throne Among The Mamluks in Early Period: Naib al-Saltana (Regent of Reign)", *Tarih Okulu Dergisi*, XX, s. 81-96.

## Mısır-Kahire Nâsırıyye Medresesi Vakfiyesi

YALÇIN, M. Fatih (2016), *Bahrî Memlûkler Döneminde Dimaşk Kâdilkudâtı (1266-1382)*, Konya.

YILMAZ, Hasan Kamil (1991), "Avlu", *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, C. IV, Ankara, s. 120-123.



Resim:1

Nâsırıyye Medresesi ve Türbesi'nin K.A.C. Creswell tarafından çizilen en geniş planı. Kaynak: K.A.C. Creswell, *Muslim Architecture of Egypt*, vol. 2 fig. 137, New York: Hacker Art Books, 1979.



Resim:2

Nâsırıyye Medresesi minaresinin minaresi (1989).

Kaynak: Philipp Speiser, "The Sultan al-Nasır Muhammad Madrasah in Cairo: Restoration and Archaeological Investigation" *Mamlūk Studies Review*, XII/2 2008, s. 217.



**HOPELESS ROMANTICS: REALITY VERSUS IMAGINATION IN  
GUSTAVE FLAUBERT'S MADAME BOVARY AND  
JOSEPH CONRAD'S LORD JIM**Nil Korkut-Nayk<sup>1</sup>**ABSTRACT**

*Although Gustave Flaubert's Madame Bovary (1856) and Joseph Conrad's Lord Jim (1900) are highly distinct novels in many respects, they are strikingly similar in the way they portray their protagonists. Both Emma Bovary and Lord Jim are hopeless romantics with a major tendency to set up highly unrealistic dream worlds for themselves. Both novels are widely interpreted as seriously critical of their protagonists, whose wide capacity for imagination eventually causes their ruin. This paper acknowledges the validity of this reading but argues further that these novels have a highly ambivalent approach towards the dichotomy between reality and imagination. The paper first looks at the similar characterization of the protagonists in both novels. It then proceeds to an analysis of the distance between the narrator and the protagonist in each novel in order to demonstrate the undecidedness marking the narrators' attitude towards the protagonists. In doing all this the paper aims to show how both novels leave the problem of reality versus imagination unresolved, pointing perhaps to the possibility of a third alternative involving the reconciliation of these opposing forces.*

**Keywords:** Reality, imagination, romantic, bovarysme, distance between narrator and protagonist, Flaubert, Conrad

**UMUTSUZ ROMANTİKLER: GUSTAVE FLAUBERT'İN MADAME  
BOVARY VE JOSEPH CONRAD'İN LORD JİM ROMANLARINDA  
HAYAL VE GERÇEK KARŞITLIĞI****ÖZ**

*Gustave Flaubert'in 1856 tarihli Madame Bovary'si ve Joseph Conrad'ın 1900 yılında yayımlanan Lord Jim'i oldukça farklı iki roman olmalarına rağmen bir konuda önemli bir benzerlik barındırırlar. Her iki romandaki ana karakterler, hayal dünyasına fazlaca kapılıp gerçekliği kolayca görmezden gelebilen bireylerdir. Bu romanlara genel yaklaşım, bu hayalci başkarakterlerin ciddi eleştirisi yönünde olmuştur. Bu çalışmada böyle bir okuma bir yere kadar anlamlı görülmektedir, fakat asıl vurgulanmak istenen, her iki romanın da bu konuya dair önemli kararsızlıklar içerdiğidir. Çalışmada öncelikle her iki romandaki başkarakterlerin nasıl benzer özelliklerle çizildiği üzerinde durulacaktır. Sonrasında ise romanlardaki anlatıcı-başkarakter mesafesi incelenecek ve anlatıcıların başkarakterler*

---

<sup>1</sup> Middle East Technical University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, nkorkut@metu.edu.tr

---

hakkında net bir tavır oluşturamadığına dikkat çekilecektir. Tüm bu incelemeler ışığında her iki romanın da, hayal ve gerçek çatışması sorunsalına bir çözüm getirmediğine dikkat çekilecek ve bunun da karşılığı uzlaştırıcı bir olasılığa işaret edebileceği üzerinde durulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Gerçek, hayal, romantik, bovarizm, anlatıcı-başkarakter mesafesi, Flaubert, Conrad

In his seminal work, *The Political Unconscious* (1981), Fredric Jameson devotes a chapter to the discussion of Joseph Conrad's *Lord Jim* and draws attention to "Jim's bovarysme" (211), suggesting significant parallels between Conrad's protagonist and Flaubert's. Indeed, although *Lord Jim* (1900) and *Madame Bovary* (1856) are highly distinct novels in many other respects, it is possible to argue that Conrad's novel includes some important signs of a Flaubertian influence. As Yves Hervouet explains, Conrad was actually re-reading *Madame Bovary* "in 1892 with 'respectful admiration'" – a novel "of which by 1898 he knew 'immense passages by heart'" and "from which he borrowed massively during the first decade of his writing career" (1990: 169). It can, therefore, be suggested that in creating his protagonist Jim – an adventurous young sailor who has to deal with a wounded pride and shattered self-image following his act of cowardice on his first maritime post – Conrad consciously or unconsciously had Flaubert's heroine, Emma Bovary, at the back of his mind. Both Jim and Emma are romantics whose tendency to confuse reality and imagination eventually lead to their ruin. Both novels, therefore, are widely read as precautionary tales against the extremes of imagination and idealism. This paper looks further into this issue and argues that, while this kind of reading is justifiable to a certain extent, both *Lord Jim* and *Madame Bovary* are also characterized by a significant degree of ambivalence in their attitude towards the world of the imagination. The paper first looks at characterization in both novels to enable a better understanding of the shared qualities of the two protagonists. It then proceeds to explore the ambivalence in the general attitude of both novels mainly through an analysis of the relationship between the narrator and protagonist in each.

Being avid readers of romantic novels and setting up dream worlds similar to those of the heroes and heroines are characteristics common to both Emma and Jim. Emma is a young, married woman

## Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's *Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim*

---

seriously bored with her life in the dull, provincial French town she is living in. Describing Emma's life prior to the first narrative, the narrator of *Madame Bovary* explains how Emma had read and was fascinated by *Paul et Virginie* (1787), a highly influential work of French pre-romanticism by Bernardin de Saint-Pierre, which "describes the close friendship between two French children ... a friendship which grows into adolescent love in the exotic world of the Indian Ocean and which ends in tragedy" (Overstall, 1981: 343). This is, indeed, a theme perfectly suited to Emma's romantic reveries. Emma's thinking of real life events in terms of the fictional lives she has read about in books is a quality that never deserts her. Right after the beginning of her adulterous relationship with Rodolphe, for example, she is so happy that her own life is approximating those of the heroines she has so often admired:

Then she called to mind the heroines of the books that she had read; the lyrical legion of those adulterous ladies sang in her memory as sisters, entralling her with the charm of their voices. She became, in her own person, a living part, as it were, of that imaginary world. She was realizing the long dream of her youth, seeing herself as one of those great lovers whom she had so much envied (1981: 154).

Although Emma's reveries are mostly related to romantic love, there are also a few instances in the novel where she makes use of maritime metaphors while dreaming of romantic love affairs ("If only ... she could have anchored her life to the solid rock of a loving heart" [1981: 216]) or where, in her dreamy exultation, she is reminded of the adventurous life of the sea: "[At the opera] Her heart drank its fill of his [the tenor's] melodious lamentations which ... resembled the cries of shipwrecked mariners in the tumult of a storm. She recognized all the intoxicating delights, all the agonies of which she herself had almost died" (1981: 215). Conrad's Jim, himself being a young seaman, also dreams of "shipwrecked manners", greatly influenced by the adventure novels he has read:

On the lower deck in the babel of two hundred voices he would forget himself, and beforehand live in his mind the sea-life of light literature. He saw himself saving people from sinking ships, cutting away masts in a hurricane, swimming through a surf with a line; or as a lonely castaway, barefooted and half naked, walking on uncovered reefs in search of shellfish to stave off starvation. He confronted savages in tropical shores, quelled mutinies on the high seas, and in a small boat upon the ocean kept up the hearts of despairing men – always an example of devotion to duty, and as unflinching as a hero in a book (1989: 47).

In Jameson's words, "Nowhere in Conrad are the Flaubertian accents stronger than in such a passage [as the above], which reproduces at a lower level of verbal intensity the great cadences of the Flaubertian lyric illusion, as in Emma's youthful dreams of romance" (1981: 212).

This adherence to a world of dreams leads both characters to enjoy an illusionary sense of superiority. As Ramazani argues ironically, "Emma certainly views herself as temperamentally superior to the petit bourgeois of her milieu. The rare quality of love of which she believes she is capable, the luxurious and exotic decor that she thinks this love demands, are indeed 'superior' to any reality" (1988: 67). Similarly, Jim displays an attitude of looking down on others even in his training days before becoming first mate of the *Patna*. During the gale which causes the collision of a coaster with a schooner – a foreshadowing of the more important incident of Jim's jump from the *Patna* – Jim can do nothing but watch what is going on, let alone act "heroically". He then overhears the "hero" of this incident describing how he rescued a person on board. Jim's immediate reaction is to think of the man's story as "a pitiful display of vanity". To Jim, "The gale had ministered to a heroism as spurious as its own pretence of terror" (1989: 49). On the *Patna*, too, his attitude is again that of indifference and superiority. For example, right before the *Patna* crashes into an unknown object, Jim is on watch, and he is at the same time overhearing the quarrel between

## Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's *Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim*

---

the skipper and the second engineer. The quarrel, instead of worrying him, leads him to complacent self-reflection: "Jim went on smiling at the retreating horizon; his heart was full of generous impulses, and his thought was contemplating his own superiority" (1989: 59-60).

Emma and Jim also experience a continual sense of dissatisfaction with everyday life, which they find highly mediocre and in sharp contrast with their romantic and adventurous dreams. After her marriage to Charles, for example, Emma is greatly disappointed to experience the monotony of married life: "Oh why, in heaven's name, did I ever get married!" (1981: 41). Living in "a tedious countryside, a half-witted middle-class society" and "an unceasing round of mediocrity" (1981: 55) with a husband whose talk is "flat as a city pavement trodden by all men's thoughts dressed in the clothes of everyday" (1981: 38) is not easy for a highly imaginative and romantic woman like Emma. The same goes for Jim as well. As the narrator explains, "After two years of training he [Jim] went to sea, and entering the regions so well known to his imagination, found them strangely barren of adventure. He made many voyages. He knew the magic monotony of existence between sky and water" (1989: 50). Later on, while Jim is working as a water-clerk following the *Patna* incident, Marlow makes a similar comment about him: "I don't know how Jim's soul accommodated itself to the new conditions of his life ... but I am pretty certain his adventurous fancy was suffering all the pangs of starvation. It had certainly nothing to feed upon in this new calling .... He had loved too well to imagine himself a glorious race horse, and now he was condemned to toil without honour like a costermonger's donkey" (1989: 154).

Self-deception is one essential way of coping with the mediocrity of everyday existence for both characters. In his study of Conrad's major phase, Jacques Berthoud makes a significant observation revealing a lot about Jim's personality and self-deception: "[Jim] ... betrays an unusual incapacity to learn [during his training days and later]. The reason is that he regards the code not as something to be obeyed, but as something to be used. His concern is not with what it demands - steadiness in the face of danger - but with what it sometimes provides - glory at danger overcome" (1989: 71). Although Jim believes that he is interested in "a vocation for the sea" (Conrad, 1989: 47), this vocation is actually a means for him to attain his dreams of glory and heroism. In other words, what is given

---

priority is his dreams and imagination rather than the essential task of training to become a seaman. A similar misplacing of priorities can also be observed in Emma even during her convent days. Like Jim's incapacity to learn, she shows an inaptitude for convent education and leaves school: "Her spirit ... that had loved the church for its flowers, music for the words of ballads, and literature for its sentimental thrills, revolted when faced by the mysteries of faith .... When her father removed her from the school, no one was sorry to see her go" (1981: 37). This time we see Emma using the essentials ("church", "music", and "literature") as a means to attain another end: experiencing profound and exalted emotions and satisfying her imaginative needs in this way. Later on when she devotes herself to religion following her breakdown caused by the ending of her affair with Rodolphe, she again exhibits similar qualities. Here, too, it is as though religion is simply another tool for her to experience the elevated emotions of her dream world. This is evident mainly in how Emma uses the language of physical, earthly love while worshipping the Lord: "When she knelt at her gothic prie-dieu she addressed the Lord in the same sweet words which once she had murmured to her lover in the ecstatic transports of adultery" (1981: 206). At such a moment, whether she is addressing a lover or God does not make much difference for Emma since both are only a means to travel into the world of dreams and exalted emotions. Again reality is pushed into the background and the world of imagination gets the upper hand.

Both Emma and Jim, then, wish to forget the outer world of reality and are ready to use any opportunities of escapism that will enable them to do so. For example, the narrator of *Madame Bovary* describes how Emma is once possessed by a sudden desire to go to church: "It was almost without knowing what she was doing that she set out towards the church, ready to enter into any act of devotion provided that her feelings might be wholly absorbed, and the outer world forgotten" (1981: 104). In *Lord Jim*, on the other hand, Jim avoids the outer world of reality and takes refuge in Patusan, a remote district "three hundred miles beyond the end of telegraph cables and mail-boat lines" where "the haggard utilitarian lies of our civilization wither and die, to be replaced by pure exercises of imagination" (1989: 251). This is where Jim goes following an unfulfilling career as a water-clerk after the *Patna* incident. In describing Patusan, Marlow is careful to draw a sharp line between

## Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's *Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim*

---

this place and the outer world. He comments on how he felt, leaving Patusan:

But next morning, at the first bend of the river shutting off the houses of Patusan, all this [the events I experienced in Patusan] dropped out of my sight bodily, with its colour, its design, and its meaning, like a picture created by fancy on a canvas, upon which, after long contemplation, you turn your back for the last time. ... It remains in the memory motionless, unfaded, with its life arrested in an unchanging light .... I had turned away from the picture and was going back to the world where events move, men change, light flickers, life flows in a clear stream, no matter over mud or over stones (1989: 286).

Patusan, with its people existing “as if under an enchanter’s wand” (1989: 287), is where Jim finds satisfaction and fulfillment – at least for a certain period of time. He is happy to live closed off from the world of reality, but just like in Emma’s case, intrusions are inevitable. The dream world both characters create for themselves is doomed to be shattered by the harsh and unpleasant reality of the outer world. The result is a highly bitter sense of disappointment and disillusionment for both.

Another self-deception strategy both Emma and Jim employ is to look for the causes of their predicament in forces outside themselves. Emma believes that if fate had been kinder, she would have married a better husband and lived in a more exciting environment: “Surely, all men were not like Charles? He might, that dream-lover, have been handsome, witty, distinguished” (1981: 41). Indeed, Emma’s thoughts are full of “might-have-been”s, underlining her dissatisfaction as well as suggesting that she is always waiting for a miracle that will save her from her present situation. Jim’s situation is not much different. Following both the minor accident caused by the gale during his training days and the major *Patna* incident later on, he deceives himself by believing that there will be other

opportunities, through which he will be able to prove his bravery, heroism, and devotion to duty. Moreover, while confiding his thoughts and feelings about the *Patna* incident to Marlow, Jim's tendency is often to attribute the cause of his cowardice and inability to act to unknown forces. Jim sincerely believes that "infernal powers" had played a trick on him (1989: 123). As Marlow explains, "It's extraordinary how he could cast upon you the spirit of his illusion. I listened as if to a tale of black magic at work upon a corpse" (1989: 123). Similarly, Jim blames the skipper and the engineer for his jump from the *Patna*. His argument is that their calling out to him to jump to the cutter lowered to the sea is what made him act the way he did: "'Oh yes, I know very well – I jumped. Certainly. I jumped! I told you I jumped; but I tell you they [their calling out to him] were too much for any man. It was their doing as plainly as if they had reached up with a boat-hook and pulled me over. Can't you see it?'" (1989: 134). As Hervouet argues, Emma and Jim's self-deception sometimes reaches such a degree that for a while they believe they have attained the kind of life they have dreamed of and read about in books (1990: 64-5). "I have a lover – a lover!", Emma cries right after giving herself to Rodolphe: "So, after all, she was to know the happiness of love! of those fevered moments of delight which she had despaired of finding. She stood on the threshold of a magic land where passion, ecstasy, delirium would reign supreme" (1981: 154). Jim similarly comments on Patusan: "'It's like something you read of in books," he threw in appreciatively" (1989: 215). At such moments, both Emma and Jim are very happy and excited since, in a way, they have found a proof of the reality of their own imaginings (Hervouet, 1990: 64-5). In neither case, however, is this proof long-lasting enough since reality intrudes: Rodolphe decides to break up with Emma, and Brown comes from the outer world to visit Patusan, spoiling the fairy tale quality of the place.

Underneath all this self-deception is the inability of both characters to attain self-knowledge. Emma continually asks herself where her dissatisfaction and disillusionment come from, but she can never realize that the source of these is "her imagination, which continually impels her to desire things that are beyond things" (Llosa, 1987: 139). Similarly, Marlow remarks on Jim's excuses in relation to his behaviour on the *Patna*, hinting that Jim also suffers from a lack of self-knowledge: "I didn't know how much of it [his excuses] he [Jim] believed himself. ... I suspect he did not know either; for it is my belief

---



## Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's *Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim*

---

that no man ever understands quite his own artful dodges to escape from the grim shadow of self-knowledge” (1989: 102). Self-knowledge, then, is something neither Emma nor Jim can attain till the very end. They are not developing characters: the same fanciful nature characterizes them right from the beginning of the first narrative till the end. Perhaps that is one reason why Marlow thinks Jim “appeared no bigger than a child” as he stood on the shore watching Marlow leave Patusan (1989: 291).

As the above discussion suggests, the way Emma and Jim have been portrayed as protagonists invites the reader to approach them critically. At times this invitation to be critical is also encouraged through various narratorial comments and devices. However, in neither novel do the narrators establish a very clear and consistent distance between themselves and the protagonists they are describing. This inevitably leads to a sense of ambivalence concerning the novels' general approach to the dichotomy between reality and imagination. The rest of this paper will first explore the narrators' critical attitude in both novels. This will be followed by a discussion of how this critical attitude is not consistently sustained throughout, making it difficult to judge where both novels position themselves in relation to the problem of reality versus imagination.<sup>2</sup>

In both novels open narratorial comments serve to create a distance between the narrator and the protagonist. The narrator of *Madame Bovary*, for instance, occasionally makes critical remarks like the following: “Objects she [Emma] valued merely for the profit, as it were, that she could draw from them, and rejected as useless everything that did not at once contribute to the consummation of her heart – for she was by temperament sentimental rather than artistic, and engaged in the pursuit not of landscapes but of emotions” (1981: 34). At another instance, the narrator exposes Emma's misconception about the nature of romantic love: “Love, she believed, should come with the suddenness of thunder and lightning,

---

<sup>2</sup> *Madame Bovary* and *Lord Jim* have narrators that are mostly quite distinct from each other. The impersonal narrator of *Madame Bovary* can only be compared to the impersonal narrator of *Lord Jim*, who briefly describes the events leading to Jim's jump from the *Patna* and afterwards, and then leaves the task of narration to the highly subjective Marlow. Both narrators share, however, an undecided perspective concerning the highly imaginative nature of the protagonists they are describing.

should burst like a storm upon her life, sweeping her away, scattering her resolutions like leaves before a wind, driving her whole heart to the abyss. She did not know that when the gutters are stopped up, the rain forms in puddles in front of the house” (1981: 94-5). In *Lord Jim*, too, Marlow sometimes comments openly on Jim’s character and actions: “Ah, he was an imaginative beggar.... He had no leisure to regret what he had lost [as a result of the *Patna* incident], he was so wholly and naturally concerned with what he had failed to obtain” (1989: 104). At another instance, Marlow suggests that Jim “made so much of the disgrace while it is the guilt alone that matters” (1989: 173). Marlow also hints at his disapproval of Jim’s final act of giving himself up to Doramin and, in a way, breaking his promise to his girlfriend, Jewel, that he will never leave her: “But we can see him [Jim], an obscure conqueror of fame, tearing himself out of the arms of a jealous love at the sign, at the call of his exalted egoism. He goes away from a living woman to celebrate his pitiless wedding with a shadowy ideal of conduct” (1989: 351).

In addition to such open narratorial remarks, more subtle narratorial devices are also used in both novels to undermine the dreams and fancies of both protagonists and to draw attention to how they jar with reality. Perhaps the most well-known scene in *Madame Bovary* to serve this purpose is the one in which Rodolphe declares to Emma that he is in love with her. This Rodolphe does while, in the background, the Counsellor is making a dull, political speech full of clichés during the agricultural fair held in the town. The juxtaposition of these two discourses is an important ironic device on the part of the narrator, suggesting that a “real” declaration of love in the “real” world can never be like those Emma reads about in romantic novels. At another instance, the narrator draws attention to the huge gap between Emma’s fanciful perceptions and reality. Below is a quotation from the novel describing the three very happy days Emma spends at Rouen with her second lover, Léon:

They were three full, exquisite and splendid days, a true honeymoon. They stayed at the Hotel de Boulogne, down on the quay. They spent the whole time there, with shutters and doors closed, with flowers scattered on the carpet. Iced drinks were brought up at intervals from the morning onwards.

---

## Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's *Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim*

---

When evening came they took a boat with an awning and went out to one of the islands for dinner.

*It was the hour of day when from every shipyard came the sound of caulking hammers working on the hulls. The smoke of burning pitch drifted up between the trees, and the surface of the river showed patches of oil heaving unevenly in the red light of the setting sun, like floating plates of Florentine bronze.*

*They went downstream through a medley of moored vessels, whose long slanting cables grazed the top of their little craft* (1981: 247, my emphasis).

There is a sharp contrast in this excerpt between Emma's perception of a romantic boat-trip with her lover and the narrator's ugly realistic description of the river presented in italics. It is, then, possible to argue that the narrator looks realistically at what Emma appears to regard as an "exquisite" and "splendid" boat-trip. He exposes Emma's unreliability by juxtaposing her perceptions with his own objective and realistic viewpoint.

The impersonal narrator of *Lord Jim* also makes use of similar narratorial devices to create a skeptical attitude towards Jim and his dreams. Here is a passage from the novel in which the narrator describes Jim's days on board the training-ship:

His station was on the fore-top, and often from there he looked down with the contempt of a man destined to shine in the midst of dangers, at the peaceful multitude of roofs cut in two by the brown tide of the stream, *while scattered on the outskirts of the surrounding plain the factory chimneys rose perpendicular against a grimy sky, each slender like a pencil, and belching out smoke like a volcano* (1989: 47, my emphasis).

The similarity of this excerpt to the one from *Madame Bovary* above is quite obvious. The italicized sections ironically set Jim and his adventurous fancies against an ugly realistic background. The unreliability of Jim's perceptions is thus exposed and the huge gap between imagination and reality emphasized.

In both novels the narrators also imply their critical attitude through the way they depict the death of the protagonists. Emma commits suicide by taking poison, in the fashion of the many heroes and heroines of the books she has read. The narrator, however, quickly counters such a romantic element by including a realistic, even naturalistic description of Emma's death: "Very soon she started to vomit blood. Her lips became more and more tightly compressed. Her limbs were rigid; brown patches showed on her body and her pulse thrilled beneath the doctor's fingers like the string of a harp just before it breaks. Then she began to scream, horribly. She cursed the poison, abusing it, imploring it to be quick ..." (1981: 310-11). On the other hand, Marlow's description of Jim's death appears to be a rather dignified one, unlike Emma's: "They say that the white man [Jim] sent right and left at all those faces [watching him] a proud and unflinching glance. Then with his hand over his lips he fell forward, dead" (1989: 351). This is, indeed very much reminiscent of how the death of a hero would be depicted in a romantic tale. It should not be forgotten, however, that this depiction belongs to the highly subjective Marlow, who has – by this time – been profoundly affected by Jim's life story.<sup>3</sup> Furthermore, even though Jim's death appears to be a dignified one, there are still elements in it that would be foreign to a heroic tale. Right before Jim goes to his death, he is accused of falsehood by his girlfriend, Jewel, to whom he says that he "should not be worth having" (1989: 348): "'You are false!' she screamed after Jim. 'Forgive me,' he cried. 'Never! Never!' she called back" (1989: 349). And neither can 'Tamb' Itam, his faithful servant, forgive him or understand him. He is a "hero" whose action of going to his death can be neither forgiven nor understood by those closest to him – a reality element that would be hard to find in a truly romantic tale.

It should also be noted that neither novel leaves the reader in ignorance as to the events following the deaths of the protagonists. In his study on *Madame Bovary*, Victor Brombert calls this "the victory

---

<sup>3</sup> Marlow's ambivalent and changing attitude towards Jim will be explored further below.

## Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's *Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim*

---

of Existence over Tragedy itself." After Emma's death, "life simply continues, mediocre and indifferent" (1966: 52). In *Lord Jim*, the end of the narration is closer to Jim's death, but since the novel does not narrate events in full chronological order and since it consists of an embedded narrative, the reader is made to understand that life goes on after Jim's death as well, which is again a realistic element. At the very end of the novel there is even a short summary of what the characters are doing years after Jim's death: "'He is gone, inscrutable at heart, and the poor girl [Jewel] is leading a sort of soundless, inert life in Stein's house. Stein has aged greatly of late. He feels it himself, and says often that he is "preparing to leave all this; preparing to leave ..." while he waves his hand sadly at his butterflies"' (1989: 352).

The above discussion makes it quite clear that the narrators of *Madame Bovary* and *Lord Jim* attempt to establish a critical distance between themselves and the protagonists they are describing. However, they cannot consistently sustain this throughout, which eventually leads to a sense of uncertainty in the reader. In fact, it is possible to argue that neither novel is willing to give a clear answer to the basic human dilemma of choosing between reality and imagination. In Hervouet's words, both Flaubert and Conrad "strove to preserve the uncertainty necessary to leave open all points of view" (1990: 188). In *Madame Bovary*, for instance, the narrator's critical attitude towards Emma is occasionally weakened through the negative depiction of other characters like Rodolphe, Léon, and Homais. In his study of the ironic devices employed in *Madame Bovary*, Lloyd Bishop explains how the narrator does not always "pass explicit subjective judgment" on these characters, but the way they act or speak inevitably leads to a sense of irony and hence of ridicule (1989: 115-16). Soledad Fox similarly explains how the discrepancy between some of these characters' names and personalities creates a sarcastic effect:

Emma's first lover Rodolphe has the un-Romantic surname of Boulanger (baker), her second lover, Léon, lacks any lion-like qualities .... The names that the pedantic Homais has given his children, and his reason for choosing

them ... reflect his desire to evoke great figures and illustrious acts. The irony of his bombastic aspirations is only heightened by the fact that his children have already been described as ... ["] those little Homais brats, always dirty, badly brought up ... ["] (2008: 151).

Such devices place these characters in a ridiculous light and encourage the reader to observe them from a critical distance. The same, however, cannot be said for Emma. Although she also receives serious ridicule and criticism, the reader cannot always maintain a critical distance from her. In Bishop's words, this is because the author<sup>4</sup> not only suggests "certain good qualities in her, [but also] ... partially identifies with her and forces the readers to do the same" (1989: 118). Fox similarly states that *Madame Bovary* creates "an intensely personal experience for the reader" (2008: 138). Such qualities of the novel serve to strengthen the sense of ambivalence, creating "a pattern of ebb-and-flow between the opposing forces of real and ideal" (2008: 135). There is even an instance in the novel where the narrator seems to look more favorably at the quality of being a little too imaginative. Describing Léon's struggle with himself to concentrate more on reality, he remarks:

He gave up playing the flute because it stimulated his imagination to indulge in sentimental reveries – for every middle class young man thinks, some time or other, in the heat of adolescence, if only for a day, if only for a minute, that he is cut out for the role of lover or of hero. The most squalid little philanderer has, at moments, dreamed of dusty princesses, and every lawyer carries within him the broken remnants of a poet (1981: 282-83).

---

<sup>4</sup> In the context of this discussion the author can be equated with the impersonal narrator of *Madame Bovary*.

## Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's *Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim*

---

It would not be wrong to argue that these words of the narrator are quite representative of Flaubert's own ideas. Describing Flaubert's life, Soledad Fox explains that "Flaubert was a renegade Romantic by the time he wrote *Madame Bovary* – he had enjoyed being swept away by Romantic attitudes but had since realized that, as a novelist, he was better off trying to keep his feet on the ground" (2008: 128). This biographical detail makes the novel's ambivalent attitude towards its protagonist even more meaningful. Flaubert himself had conflicting ideas about choosing between reality and imagination. It is, therefore, quite understandable that he could never distance himself completely from his protagonist. As Bishop states, Flaubert even went so far as to identify himself "with the victim of his cruel irony," saying, in a statement later on: "'Bovary, c'est moi'" (1989: 121). In *Madame Bovary*, then, Flaubert leaves this basic human dilemma unresolved, feeling, as it were, "hatred of realism and disillusionment with romanticism" (Heath, 1992: 31).

With regard to this theme, *Lord Jim* also poses questions and problems rather than giving definite answers. Although Marlow is sometimes very critical of Jim, his attitude is mostly a two-edged one: "as a man able to recall the ardours and illusions of his own youth, he is sympathetic; as an experienced master-mariner he remains skeptical" (Berthoud, 1989: 80). This ambivalent attitude can be observed through all of Marlow's narration, but as the novel proceeds and Marlow delves deeper into Jim's story, the clear distance he has established at the beginning begins to dissolve. He begins to show more sympathy for Jim and even comes to the point of identifying with him. As Davies rightly states, "Marlow insists on his affiliation with Jim even though his conduct on the *Patna* has been scandalous and dishonorable" (2005: 232). It is as though Marlow has "unfinished business with romantic dreams" (Price, 1986: 181), and this makes it impossible for him to distance himself from Jim completely. Bernard Paris's analysis of Marlow's character also corroborates this:

[Marlow] ... is thrilled by heroic tales and the romantic's 'gift of finding a special meaning in everything that happens to him' (ch.32). He glories in Stein's destiny, which is rich 'in all the exalted elements of romance' (ch.20). It

is he who celebrates the pepper traders, who glorifies the romantic quest for Truth, who views Jim and Jewel as knight and maiden (2005: 126).

Marlow, then, shares with Jim a sincere interest in and sympathy for the romantic imagination. In the course of the novel, this sympathy is sometimes so strong that he has difficulty defending the realistic as opposed to the romantic. There is even a moment where he criticizes his listeners for their lack of imagination – a moment reminiscent of the narrator’s criticism of the harshly realistic characters in *Madame Bovary*:

‘I affirm he [Jim] had achieved greatness; but the thing would be dwarfed in the telling, or rather in the hearing. Frankly, it is not my words that I mistrust, but your minds. I could be eloquent were I not afraid you fellows had starved your imaginations to feed your bodies. I don’t mean to be offensive; it is respectable to have no illusions – and safe – and profitable – and dull’ (1989: 209).

In *Lord Jim*, perhaps the person who comments most profoundly on the issue of reality versus imagination is Stein, Marlow’s wealthy merchant friend, through whom Jim obtains the opportunity to settle in Patusan. Just like Marlow, Stein’s attitude is again highly ambivalent. After listening to Marlow’s account of Jim, Stein remarks: ““He [Jim] is romantic – romantic ... And that is very bad – very bad .... Very good, too”” (1989: 202). During his conversation with Marlow, Stein philosophically remarks that man always wants to be something other than himself, ““and every time he shuts his eyes he sees himself as a very fine fellow – so fine as he can never be .... In a dream”” (1989: 199). Problems emerge, however, because man cannot always keep his eyes shut. At times he has to open his eyes and face reality, and this brings about “the heart pain – the world pain” (1989: 200). Stein makes use of the metaphor of a man falling into the sea as he explains his own opinion on how to cope with this basic human problem:

---



“Yes! Very funny this terrible thing is. A man that is born falls into a dream like a man who falls into the sea. If he tries to climb out into the air as inexperienced people endeavour to do, he drowns. ... The way is to the destructive element submit yourself, and with the exertions of your hands and feet in the water make the deep, deep sea keep you up” (1989: 200).

This argument of Stein's is again rather ambiguous because it can be interpreted in two contradictory ways. In their editorial notes to the novel, Watts and Hampson describe the “two main, contrasting meanings” of Stein's speech:

(i) ‘It's both comical and tragic. Every man who is born into the dream which we call real life is like a man who falls into the sea. If he conceives exalted aspirations and tries to escape from mundane reality, he is like an inexperienced swimmer who, panicking, tries to climb up into the air and consequently drowns. The experienced swimmer, on the other hand, survives by co-operating with the sea: he treads water and lets it sustain him. Similarly, the practical man survives by adapting to reality and co-operating with it.’

...

(ii) ‘It's both comical and tragic. Every man who is born enters the realm of ambitions and ideals as inevitably as someone falling into the sea. If he tries to evade those dreams, he perishes. He must come to terms with them, work with them, and thus survive’ (1989: 360).

It is very interesting that Stein, the wise philosopher figure, who could, like Marlow, be regarded as representative of Conrad himself, should make a remark allowing for two rather contradictory interpretations: on the one hand, man should not escape from mundane reality, but on the other, he should not escape from his dreams and aspirations. To Martin Price, it is exactly this ambivalence and “the generosity with which each alternative is imagined” that makes *Lord Jim* “Conrad’s greatest work” (1986: 195).

Like Flaubert, then, Conrad also leaves the dilemma of choosing between reality and imagination unresolved. Although both novels are seriously critical of their romantic protagonists, they evoke a strong sense of sympathy for them at the same time. Such ambivalence may not be so surprising after all, considering the fact that neither novel can be comfortably classified as belonging to a certain tradition. *Madame Bovary* is often regarded as representative of the transition from Romanticism to Realism, and as a turn-of-the-century novel, *Lord Jim* is similarly placed at the threshold between Realism and Modernism. Representing transition rather than categorization, it is only normal that both novels should foreground undecidedness rather than certainty. As for the dilemma that remains unresolved, both novels may be regarded as suggestive of a reconciliation between reality and imagination – two forces that perhaps deserve an equal say in the construction of a person’s character.

### **WORKS CITED**

BERTHOUD, Jacques (1989), *Joseph Conrad: The Major Phase*, Cambridge University Press, Cambridge.

BISHOP, Lloyd (1989), *Romantic Irony in French Literature: From Diderot to Beckett*, Vanderbilt University Press, Nashville.

BROMBERT, Victor (1966), *The Novels of Flaubert: A Study of Themes and Techniques*, Princeton University Press, Princeton.

CONRAD, Joseph (1989). *Lord Jim*. Penguin, London. (Original work published 1900)

DAVIES, Laurence (2005), “‘The Thing Which Was Not’ and The Thing That Is Also: Conrad’s Ironic Shadowing”, (eds.) Carola M. Kaplan, Peter Mallios and Andrea White, *Conrad in the Twenty-First*

**Hopeless Romantics: Reality Versus Imagination In Gustave Flaubert's  
*Madame Bovary* And Joseph Conrad's *Lord Jim***

---

*Century: Contemporary Approaches and Perspectives*, pp. 223-37, Routledge, New York.

FLAUBERT, Gustave (1981), *Madame Bovary: Life in a Country Town*, (trans.) Gerard Hopkins, Oxford University Press, Oxford. (Original work published 1856)

FOX, Soledad (2008), *Flaubert and Don Quijote: The Influence of Cervantes on Madame Bovary*, Sussex Academic Press, Brighton.

HEATH, Stephen (1992), *Landmarks of World Literature: Gustave Flaubert, Madame Bovary*, Cambridge University Press, Cambridge.

HERVOUET, Yves (1990), *The French Face of Joseph Conrad*, Cambridge University Press, Cambridge.

JAMESON, Fredric (1981), *The Political Unconscious: Narrative as a Socially Symbolic Act*. Cornell University Press, Ithaca.

LLOSA, Mario Vargas (1987), *The Perpetual Orgy: Flaubert and Madame Bovary*, Farrar Strauss Giroux, New York.

OVERSTALL, Mark (1981), "Explanatory Notes", (eds.) Terence Cave and Mark Overstall, *Gustave Flaubert: Madame Bovary: Life in a Country Town*, pp. 341-62, Oxford University Press, Oxford.

PARIS, Bernard J. (2005), *Conrad's Charlie Marlow: A New Approach to "Heart of Darkness" and "Lord Jim"*, Palgrave Macmillan, New York.

PRICE, Martin (1986), "The Limits of Irony: *Lord Jim* and *Nostromo*", (ed.) Harold Bloom, *Modern Critical Views: Joseph Conrad*, pp.181-204, Chelsea House Publishers, New York.

RAMAZANI, Vaheed K. (1988), *The Free Indirect Mode: Flaubert and the Poetics of Irony*, University Press of Virginia, Charlottesville.

WATTS, Cedric and Robert HAMPSON (1989), "Notes", (eds.) Cedric Watts and Robert Hampson, *Joseph Conrad: Lord Jim*, pp. 353-66, Penguin, London.



**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN  
TÜRK DİLİ DERSİNE KARŞI TUTUMLARININ DEMOGRAFİK  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ\***Şaziye DURUKAN<sup>1</sup>**ÖZ**

*Bu çalışmanın temel amacı, Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin anadil olmakla birlikte alan dersi olmamasından ötürü Türk Dili dersine karşı tutumlarının belirlenmesidir. Öğrencilerin Türk Dili dersine karşı tutumlarının demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığını ortaya koymak da araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.*

*Araştırmanın evrenini Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören ve zorunlu Türk Dili dersini alan 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada birincil veri toplama yöntemi olan anket yöntemi kullanılmıştır.*

*Türk Dili Tutum Ölçeğinin kullanıldığı anket verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlardan (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) yararlanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında ise iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırılmalarında tek yönlü Anova testi kullanılmıştır.*

*186 öğrenci üzerinde yürütülen araştırma sonuçları tartışılmıştır. Araştırma bulgularına göre; Türk Dili Tutum Ölçeğinde yer alan ifadelerle yönelik öğrenci yanıtları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, 29 ifadenin 17 tanesinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p<0,05$  ve  $p<0,01$ ). Ayrıca diğer demografik değişkenlerden; yaş ve anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamış, okudukları bölüm değişkenine göre 29 ifadenin 2 tanesinde, baba eğitim durumu değişkenine göre 29 ifadenin 1 tanesinde, anne meslek durumu değişkenine göre 29 ifadenin 4 tanesinde, baba meslek durumu değişkenine göre 29 ifadenin 4 tanesinde ve ailenin Türk Dili dersini önemli bir ders olarak görme değişkenine göre ise 29 ifadenin 6 tanesinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur ( $p<0,05$ ).*

**Anahtar Kelimeler:** Anadil, Türk Dili, Tutum.

---

<sup>1</sup> Okutman, Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü, Bağlı Birimler, Türk Dili Bölüm Başkanlığı, Balıkesir, [saizeayali@balikesir.edu.tr](mailto:saizeayali@balikesir.edu.tr)

\* Bu makale, 8. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (5-8 Mayıs 2016) sunulan sözel bildirinin genişletilmiş halidir.

---

**THE ANALYSIS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS  
STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS THE TURKISH LANGUAGE  
COURSE IN TERMS OF DEMOGRAPHIC VARIABLES**

**ABSTRACT**

*The main aim of this study is to find out the attitudes of physical education and sport students at Balıkesir University towards the Turkish language course as it is not a major area course but the mother tongue of the students. Moreover, the other aim of this study is to identify whether there is a significant difference on the attitudes of physical education and sport students towards the Turkish language course in terms of demographic variables.*

*The population of the study consisted of freshmen who take the compulsory Turkish language course at Balıkesir University in School of Physical Education and Sports. A Turkish language attitude scale has been used as a data collection instrument in the study.*

*Descriptive statistics (frequency, percentage, mean, standard deviation) have been used for the analysis of data for Turkish language attitude scale. T-test has been conducted in order to find out the difference between two groups, and one way ANOVA test has been used in more than two groups for the comparison of data between groups.*

*According to research results which have been obtained from 186 students; a significant difference has been identified in 17 items out of 29 with regard to gender variable from the scale ( $p < 0,05$  ve  $p < 0,01$ ). Moreover, there has been no significant difference with regard to variables such as age and educational status of the mother. However, significant differences have been identified in 2 items out of 29 with regard to the department they study at, in 1 item out of 29 with regard to educational status of the father, in 4 items out of 29 with regard to the mother's profession, in 4 items out of 29 with regard to the father's profession and in 6 items out of 29 with regard to the variable of the importance of the Turkish language course for the family ( $p < 0,05$ ).*

**Keywords:** *Mother tongue, The Turkish Language, Attitude.*

**1. Giriş**

1983'ten bu güne yükseköğretime bağlı fakülte ve yüksekokullarda okutulan Türk Dili dersinin, "Türkçe eğitimi" olarak ilköğretim birinci kademedен başlayarak üniversite eğitimi sürecine kadar devam ettiği bilinmektedir. Üniversitelerde ise Türkçe eğitimi,

Türk Dili ve Edebiyatı bölümü dışındaki bölümlerde “Türk Dili” adıyla zorunlu olarak gerçekleştirilmektedir. Türk Dili dersinin 10.01.1983 tarihinde YÖK tarafından zorunlu ders olarak okutulmasına karar verilmesinin gerekçesi ise çerçeve programda şöyle yer almaktadır:

*“İlk ve Orta öğretimde dil bilgisi ve Türkçe dersleri yeterli ölçü ve nitelikte ele alınmadığı için üniversiteye gelen öğrenciler, dillerini doğru ve güzel kullanma yeteneğini kazanamamış bulunmaktadır. Bu sonuçta, Türk dilinin elli yıldan beri çeşitli yönlere çekilmesinden doğan istikrarsızlığın da etkisi vardır. Bu durum, üniversite öğrenimi için bir yetersizlik olarak kendini göstermiş ve yükseköğretime Türk Dili derslerinin konmasını zaruri kılmıştır” (YÖK, 1983).*

İlköğretim düzeyinden yükseköğretime kadar on iki yıllık bir Türkçe eğitime rağmen dil bilgisi ve Türkçe derslerinin yeterli ölçü ve nitelikte ele alınmaması, üniversiteye gelen öğrencilerin, dillerini doğru ve güzel kullanma yeteneğini kazanamamış olması eğitim sistemimizde büyük bir aksaklık olduğunun önemli bir göstergesidir. Nitekim Nuran Tezcan’ın belirttiği üzere; ezbere dayalı bir eğitim, okuma sevgisinin ve alışkanlığının kazandırılmamış olması, toplumda kültüre ve bilgiye gereken önemin verilmeyişi, yani bilimsiz teknolojiye dayanan gelişme anlayışı, yeni kavramların özümlememiş olması gibi etkenlerin yanı sıra yazım ve dil bilgisi kurallarının zamanında, yeterince ve doğru yöntemlerle öğretilmemiş olması Türkçe konusundaki yetersizliğin en önemli sebepleri olarak sayılabilir (Yekbaş, 2011:1014).

Bu kadar uzun bir Türk Dili eğitiminden geçen öğrencilerin; *“Türk dilinin tarihini, kurallarını ve yaşamlarında kullandıkları okuma, konuşma, dinleme ve yazma gibi dil becerilerini edin[erek] yükseköğretim düzeyine gelen bir bireyin ana dili ile ilgili tüm becerileri etkin bir şekilde kullanabilmesi beklenir”* (Taş ve Okur, 2015; 81). Öğrencilerin kendi ana dillerini öğrenebilme ve kullanabilme yeteneğini kazanamamış olmasında öğretici kaynaklı olarak; *“ders[in] sevdirememiş, çekici kılınamamış, en önemlisi insan hayatıyla doğrudan ilgili olan ana dili becerisi kazandırmanın gerekleri[nin] öğrenciye anlatılamamış”* (Zülfikar, 2016: 4) olmasının da payı büyüktür.

### **1.1. Problem Durumu**

Yükseköğretime ana dilini birçok yönüyle bilmeden gelen öğrenciye nelerin, nasıl öğretilmesi gerektiği önemli bir sorundur. Üniversite rektörlüklerine bağlı Türk Dili okutmanları tarafından

yürütülen derslerde bu öğrencilerin yükseköğretim öncesindeki eksiklikleri mi giderilmeye çalışılacak yoksa dil bilinci kazandırılarak milli kimliğinin farkında olan bireyler mi yetiştirilmeye çalışılacaktır? Öğrencilerin yükseköğretim öncesi eksikliklerini tamamlamaya çalışmak, öğrenciyi ve öğreticiyi tekrara götürebileceği gibi birçok eksiklikle ve buna bağlı birtakım olumsuz tutumlarla derse giren öğrencilerin bu dersi sevebilme ihtimalinin tamamen ortadan kalkmasına da sebep olabilecektir. Zira yükseköğretimde Türk Dili dersinin “alan dışı bir ders olarak zor/unlu” okutulması bu sürece kadar ana dil bilinci gelişmemiş olan öğrencilerin, ne yazık ki, olumsuz tutumlarını pekiştiren ilk sebeplerden biri olmaktadır.

Bu çalışmada temel amaç, yükseköğretime gelen öğrencilerin on iki yıllık Türkçe eğitimi sonucunda Türk diline karşı, gerek ana dil gerekse sadece alan dışı bir ders olarak tutumlarını ortaya koymak ve ana dil konusunda ne kadar bilinçli ve donanımlı olduklarını/olmadıklarını saptayabilmektir.

## **2. YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın temel amacı; Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin anadil olmakla birlikte, alan dersi olmamasından ötürü Türk Dili dersine karşı tutumlarının belirlenmesidir. Ayrıca, öğrencilerin Türk Dili dersine karşı tutumlarının cinsiyet bazında anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığını ortaya koymak da araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.

### **2.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören ve zorunlu Türk Dili dersini alan 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Türk Dili dersini alan toplam 215 öğrenciden 193'üne ulaşılmış ve anket uygulanmıştır. Uygulanan anketlerden 186'sı değerlendirilmeye alınmıştır.

### **2.3. Verilerin Toplanması**

Araştırmada birincil veri toplama yöntemi olan anket yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada uygulanan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilere demografik özellikleri hakkında sekiz soru yöneltilmiştir. İkinci bölüm ise Türk Dili dersi tutum ölçeği ifadelerinden oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin Türk Dili dersine karşı tutumlarını değerlendirmek amacıyla Akif Arslan tarafından geliştirilen “Türk Dili Dersi Tutum Ölçeği” (Arslan, 2012) temel alınmıştır. Ölçek öğrencilerin Türk Dili dersi tutumlarını, toplam 29 ifade ile değerlendirmektedir ve bu ifadelerin ölçümünde 5'li Likert Ölçeği (1= Hiç Katılmıyorum, 2=



## Bedensel Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Türk Dili Dersine Karşı Tutumlarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4= Katılıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum) kullanılmıştır.

### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler sosyal bilimlerde kullanılan güncel istatistik programına (SPSS Statistical Program for Social Science 21.0) aktarılmış ve araştırma analizleri bu programda tamamlanmıştır. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında ise iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırılmalarında tek yönlü Anova testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında ve %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Elde edilen ham verilerin analizinden sonra ortaya çıkan istatistikî sonuçlar ve yorumları aşağıda yer almaktadır.

#### 3.1. Güvenilirlik Analizi

Türk Dili Dersi Tutum Ölçeği'nin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alfa) 0,877 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuç (0,877) dikkate alındığında, ölçeğin oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenilirlik incelemeleri sonucunda ölçekten herhangi bir ifadenin çıkarılmasına ihtiyaç duyulmamıştır.

#### 3.2. Demografik Bulgular

Ankete cevap veren öğrencilerin kişisel özelliklerine ait (cinsiyet, yaş, bölüm, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği ve ailenin Türk Dili dersini önemli bir ders olarak görüp görmeme durumu) frekans ve yüzde dağılımlarına ilişkin elde edilen bulgulara Tablo 1'de yer verilmektedir.

**Tablo 1.** Ankete Katılan Öğrencilere Ait Değişkenler

Değişkenler	Sayı (N)	Yüzde (%)	Değişkenler	Sayı (N)	Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>			<b>Bölüm</b>		
Erkek	110	59,1	Bedensel eğitimi ve spor öğretmenliği	33	17,7
Kadın	76	40,9	Antrenörlük eğitimi I. öğretim	37	19,9
Toplam	186	100,0	Antrenörlük eğitimi II. öğretim	39	21,0
<b>Yaş</b>			Spor yöneticiliği I. öğretim	41	22,0
18-20	130	69,9	Spor yöneticiliği II. öğretim	36	19,4
21-23	49	26,3	Toplam	186	100,0
24 ve üzeri	7	3,8			
Toplam	186	100,0			
<b>Anne Eğitim Durumu</b>			<b>Baba Eğitim Durumu</b>		
Okuryazar değil	20	10,8	Okuryazar değil	2	1,1
İlkokul	89	47,8	İlkokul	66	35,5
Ortaokul	24	12,9	Ortaokul	28	15,1

## Şaziye DURUKAN

Lise	42	22,6	Lise	62	33,3
Lisans	9	4,8	Lisans	23	12,4
Lisansüstü	2	1,1	Lisansüstü	5	2,7
Toplam	186	100,0	Toplam	186	100,0
<b>Anne Mesleği</b>			<b>Baba Mesleği</b>		
Doktor	-	-	Doktor	-	-
Öğretmen	1	,5	Öğretmen	3	1,6
Polis veya asker	1	,5	Polis veya asker	8	4,3
Memur	6	3,2	Memur	20	10,8
Serbest meslek	12	6,5	Serbest meslek	54	29,0
İşçi	16	8,6	İşçi	44	23,7
Emekli	6	3,2	Emekli	54	29,0
Ev hanımı	144	77,4	İşsiz	3	1,6
Toplam	186	100,0	Toplam	186	100,0
<b>Ailenin Türk Dili Dersini Önemli Bir Ders Olarak Görme Durumu</b>					
Evet			173	93,0	
Hayır			13	7,0	
Toplam			186	100,0	

Tablo 1'e göre; araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu erkek öğrencilerden ([%] 59,1) oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş dağılımına bakıldığı zaman 18-20 yaş arasındaki öğrencilerin (%69,9) ağırlıklı olduğu görülmektedir. Öte yandan; öğrencilerin %22'si spor yöneticiliği I. öğretim öğrencisidir. Öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim durumları incelendiğinde ise; çoğunun ilköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Annelerin meslek durumlarına bakıldığında; %77,4'lük kısmının ev hanımı; babaların ise iki meslek grubu olmak üzere %29'luk bir oranda emekli oldukları ve serbest meslekle uğraştıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin %93'ünün ailesi Türk Dili dersini önemli bir ders olarak görürken; %7'lik bir kısım önemli görmemektedir.

### 3.3. İfadelere İlişkin Bulgular

Tablo 2'de ankete katılan öğrencilerin Türk Dili dersine ilişkin tutumlarının, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**Tablo 2.** Türk Dili Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

TUTUMLAR	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
<b>Türk Dili dersini seviyorum.</b>	<b>4,50</b>	<b>,659</b>
<b>Türk Dili dersi önemli bir derstir</b>	<b>4,69</b>	<b>,586</b>
<b>Türk Dili dersi anadil bilinci kazanmamda önemli bir işleve sahiptir.</b>	<b>4,63</b>	<b>,662</b>
<b>Türk Dili dersi almak benim için zaman kaybıdır.</b>	<b>1,63</b>	<b>,950</b>
Türk Dili dersinde öğrendiklerimin ikinci bir dil öğrenmemde fayda sağlayacağını düşünüyorum.	3,72	1,084
Türk Dili dersine çalışmak hoşuma gidiyor.	4,04	1,030
Türk Dili dersi seçmeli de olsa seçerdim.	3,53	1,256
Türk Dili dersi gerekli bir derstir.	4,50	,737
Türk Dili dersine sadece sınıftan geçmek için çalışırım.	2,41	1,246

## Bedensel Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Türk Dili Dersine Karşı Tutumlarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

<i>Türk Dili dersi yerine başka ders almak isterdim.</i>	2,16	1,044
<i>Türk Dili dersi stresli bir derstir</i>	2,20	1,121
Türk Dili dersi ilgi duyduğum bir derstir	3,88	1,030
<i>Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim.</i>	2,12	1,210
Türk Dili dersi konuşma becerimin gelişmesine ve dili sözlü anlatımda doğru ve etkili kullanmama katkı sağlıyor.	4,40	,926
<b>Türk Dili dersi yazılı anlatım becerimin gelişmesine ve yazılı anlatımda dili doğru, akıcı ve etkili kullanmama katkı sağlıyor.</b>	4,51	,722
Türk Dili dersi okuma becerisi ve alışkanlığı edinmeye katkı sağlıyor.	4,37	,803
Türk Dili dersi dinleme ve dinlenenin anlamaya becerimin gelişmesine katkıda bulunuyor.	4,33	,850
Türk Dili dersi okuduğum kitapları tahlil etmemde/daha iyi anlamamda katkı sağlamaktadır.	4,31	,826
Türk Dili dersi bilgileri anlamamda, yorumlamamda, analiz ve sentezlememde katkı sağlamaktadır.	4,28	,869
<i>Türk Dili dersi zorunlu olmasaydı almazdım.</i>	2,18	1,135
Türk Dili dersi Türkçenin yapı özelliklerini anlamam açısından önemli bir derstir.	4,29	,895
Türk Dili dersi zor bir derstir.	2,68	1,212
Türk Dili dersi Türkçenin köklü, üretken ve zengin bir dil olduğu şuurunu kazanmamda önemli bir işleve sahiptir.	4,32	,931
Türk Dili dersi Türkçenin tarihî geçmişiyile birlikte yeryüzündeki diğer diller arasındaki yerini kavrayabilmemde önemli bir işleve sahiptir.	4,32	,853
Türk Dili dersi üniversite eğitimimden önce verilen anadil eğitimindeki eksikliklerimi tamamlamam için bir fırsattır.	4,29	,821
Türk Dili dersinde işlenen konular ilköğretim ve lisede öğretildiği için bu dersi gereksiz görüyorum.	2,34	1,315
Türk Dili dersi kültürel birikimimi anlamamda ve arttırmamda fırsatlar sunan bir derstir.	4,23	,946
Türk Dili dersi topluluk karşısında konuşma becerimin gelişmesini sağlıyor.	4,38	,875
Türk Dili dersi iletişim becerilerimizin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	4,37	,892

Tablo 2'ye göre; öğrencilerin Türk Dili dersine ilişkin tutum ortalamaları dikkate alındığında; en yüksek düzeyde katılıma sahip tutumlar: "Türk Dili dersi önemli bir derstir" (4,69), "Türk Dili dersi anadil bilinci kazanmamda önemli bir işleve sahiptir" (4,63), "Türk Dili dersi yazılı anlatım becerimin gelişmesine ve yazılı anlatımda dili doğru, akıcı ve etkili kullanmama katkı sağlıyor" (4,51) ve "Türk Dili dersini seviyorum" (4,50) şeklindedir. Öğrencilerin Türk Dili dersine ilişkin tutum ortalamaları dikkate alındığında; en düşük düzeyde katılıma sahip tutumlar ise; "Türk Dili dersi almak benim için zaman kaybıdır" (1,63), "Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim" (2,12), "Türk Dili dersi yerine başka ders almak isterdim" (2,16), "Türk Dili dersi zorunlu olmasaydı almazdım" (2,18) ve "Türk Dili dersi stresli bir derstir" (2,20) şeklindedir.

### 3.4. Farklılık Analizleri

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki fark için T-Testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırılmalarında tek yönlü Anova testi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla T-Testi yapılmıştır. T-testine ilişkin bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3.** Cinsiyet Değişkenine Göre Türk Dili Dersi Tutum Ölçeği T-Testi Bulguları

TUTUMLAR	Cinsiyet	N	Ort.	s.s.	t	Sig. (p)
Türk Dili dersini seviyorum.	Erkek	110	4,36	,700	-3,493	<b>,001</b>
	Kadın	76	4,69	,542		
Türk Dili dersi önemli bir derstir	Erkek	110	4,60	,679	-2,662	<b>,008</b>
	Kadın	76	4,82	,379		
Türk Dili dersi anadil bilinci kazanmamda önemli bir işleve sahiptir.	Erkek	110	4,57	,696	-1,534	,127
	Kadın	76	4,72	,602		
Türk Dili dersi almak benim için zaman kaybıdır.	Erkek	110	1,69	,916	,975	,331
	Kadın	76	1,55	,998		
Türk Dili dersinde öğrendiklerimin ikinci bir dil öğrenmemde fayda sağlayacağımı düşünüyorum.	Erkek	110	3,68	1,039	-5,583	,560
	Kadın	76	3,77	1,150		
Türk Dili dersine çalışmak hoşuma gidiyor.	Erkek	110	3,79	1,117	-4,287	<b>,000</b>
	Kadın	76	4,42	,753		
Türk Dili dersi seçmeli de olsa seçerdim.	Erkek	110	3,47	1,186	-7,776	,439
	Kadın	76	3,61	1,356		
Türk Dili dersi gerekli bir derstir.	Erkek	110	4,40	,793	-2,165	<b>,032</b>
	Kadın	76	4,64	,626		
Türk Dili dersine sadece sıftan geçmek için çalışırım.	Erkek	110	2,62	1,240	2,787	<b>,006</b>
	Kadın	76	2,11	1,199		
Türk Dili dersi yerine başka ders almak isterdim.	Erkek	110	2,28	1,032	1,820	,070
	Kadın	76	2,00	1,045		
Türk Dili dersi stresli bir derstir	Erkek	110	2,40	1,110	2,836	<b>,005</b>
	Kadın	76	1,93	1,087		
Türk Dili dersi ilgi duyduğum bir derstir	Erkek	110	3,73	,992	-2,431	<b>,016</b>
	Kadın	76	4,10	1,052		
Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim.	Erkek	110	2,32	1,227	2,735	<b>,007</b>
	Kadın	76	1,84	1,131		
Türk Dili dersi konuşma becerimin gelişmesine ve dili sözlü anlatımda doğru ve etkili kullanmama katkı sağlıyor.	Erkek	110	4,34	,892	-1,023	,307
	Kadın	76	4,48	,972		
Türk Dili dersi yazılı anlatım becerimin gelişmesine ve yazılı anlatımda dili doğru, akıcı ve etkili kullanmama katkı sağlıyor.	Erkek	110	4,37	,788	-3,347	<b>,001</b>
	Kadın	76	4,72	,556		

**Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Türk Dili Dersine Karşı Tutumlarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Türk Dili dersi okuma becerisi ve alışkanlığı edinmeye katkı sağlıyor.	Erkek	110	4,24	,879	-2,603	<b>,010</b>
	Kadın	76	4,55	,640		
Türk Dili dersi dinleme ve dinlenen anlama becerimin gelişmesine katkıda bulunuyor.	Erkek	110	4,17	,937	-3,288	<b>,001</b>
	Kadın	76	4,57	,637		
Türk Dili dersi okuduğum kitapları tahlil etmemde/daha iyi anlamamda katkı sağlamaktadır.	Erkek	110	4,13	,882	-3,713	<b>,000</b>
	Kadın	76	4,57	,658		
Türk Dili dersi bilgileri anlamamda, yorumlamamda, analiz ve sentezlememde katkı sağlamaktadır.	Erkek	110	4,14	,886	-2,675	<b>,008</b>
	Kadın	76	4,48	,808		
Türk Dili dersi zorunlu olmasaydı almazdım.	Erkek	110	2,30	1,088	1,623	,106
	Kadın	76	2,02	1,188		
Türk Dili dersi Türkçenin yapı özelliklerini anlamam açısından önemli bir derstir.	Erkek	110	4,23	,845	-,989	,324
	Kadın	76	4,36	,963		
Türk Dili dersi zor bir derstir.	Erkek	110	2,77	1,201	1,145	,254
	Kadın	76	2,56	1,225		
Türk Dili dersi Türkçenin köklü, üretken ve zengin bir dil olduğu şuurunu kazanmamda önemli bir işleve sahiptir.	Erkek	110	4,21	1,008	-1,850	,066
	Kadın	76	4,47	,791		
Türk Dili dersi Türkçenin tarihî geçmişiyle birlikte yeryüzündeki diğer diller arasındaki yerini kavrayabilmemde önemli bir işleve sahiptir.	Erkek	110	4,21	,902	-2,025	<b>,044</b>
	Kadın	76	4,47	,756		
Türk Dili dersi üniversite eğitiminden önce verilen anadil eğitimindeki eksikliklerimi tamamlamam için bir fırsattır.	Erkek	110	4,13	,851	-3,266	<b>,001</b>
	Kadın	76	4,52	,720		
Türk Dili dersinde işlenen konular ilköğretim ve lisede öğretildiği için bu dersi gereksiz görüyorum.	Erkek	110	2,47	1,224	1,543	,125
	Kadın	76	2,17	1,427		
Türk Dili dersi kültürel birikimimi anlamamda ve arttırmamda fırsatlar sunan bir derstir.	Erkek	110	4,13	,943	-1,747	,082
	Kadın	76	4,38	,937		
Türk Dili dersi topluluk karşısında konuşma becerimin gelişmesini sağlıyor.	Erkek	110	4,20	,968	-3,321	<b>,001</b>
	Kadın	76	4,63	,649		
Türk Dili dersi iletişim becerilerimizin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	Erkek	110	4,19	,999	-3,403	<b>,001</b>
	Kadın	76	4,63	,629		

Tablo 3'e göre; Türk Dili Tutum Ölçeğinde yer alan tutumlara yönelik öğrenci yanıtları cinsiyet değişkeni açısından bazı tutumlar bazında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu tutumlar: "Türk Dili

dersini seviyorum”, “Türk Dili dersi önemli bir derstir”, “Türk Dili dersine çalışmak hoşuma gidiyor”, “Türk Dili dersi gerekli bir derstir”, “Türk Dili dersine sadece sınıftan geçmek için çalışırım”, “Türk Dili dersi stresli bir derstir”, “Türk Dili dersi ilgi duyduğum bir derstir”, “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim”, “Türk Dili dersi yazılı anlatım becerimin gelişmesine ve yazılı anlatımda dili doğru, akıcı ve etkili kullanmama katkı sağlıyor”, “Türk Dili dersi okuma becerisi ve alışkanlığı edinmeme katkı sağlıyor”, “Türk Dili dersi dinleme ve dinleneni anlama becerimin gelişmesine katkıda bulunuyor”, “Türk Dili dersi okuduğum kitapları tahlil etmemde/daha iyi anlamamda katkı sağlamaktadır”, “Türk Dili dersi bilgileri anlamamda, yorumlamamda, analiz ve sentezlememde katkı sağlamaktadır”, “Türk Dili dersi Türkçenin tarihî geçmişiyle birlikte yeryüzündeki diğer diller arasındaki yerini kavrayabilmemde önemli bir işleve sahiptir”, “Türk Dili dersi üniversite eğitimimden önce verilen anadil eğitimindeki eksikliklerimi tamamlamam için bir fırsattır”, “Türk Dili dersi topluluk karşısında konuşma becerimin gelişmesini sağlıyor”, “Türk Dili dersi iletişim becerilerimizin gelişmesine katkıda bulunmaktadır” şeklindedir ( $p<0,05$ ). Yani öğrencilerin bu tutumlara ilişkin görüşleri cinsiyete göre gerek 0,05 gerekse 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı (önemli) bir farklılık göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonucunda; grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik genel tutumlarının arasında yaşa göre fark olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının okudukları bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonucunda ise; grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi seçmeli de olsa seçerdim” ( $p=,000<0,05$ ) ve “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim” ( $p=,017<0,05$ ) tutumları dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili dersine yönelik tutumları arasında, bu ifadeler dışında okudukları bölüme göre fark olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin tutumlara verdikleri yanıtların puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan Anova Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonucunda; grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersini seviyorum” ( $p=,026<0,05$ ) tutumu dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik genel tutumları arasında, bu tutumlar dışında babanın eğitim durumuna göre fark olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının anne meslek durumu değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonucunda; grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi almak benim için zaman kaybıdır” ( $p=,008<0,05$ ); “Türk Dili dersinde öğrendiklerimin ikinci bir dil öğrenmemde fayda sağlayacağını düşünüyorum” ( $p=,009<0,05$ ); “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim” ( $p=,022<0,05$ ) ve “Türk Dili dersi konuşma becerimin gelişmesine ve dili sözlü anlatımda doğru ve etkili kullanmama katkı sağlıyor” ( $p=,001<0,05$ ) tutumları dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik genel tutumları arasında, bu tutumlar dışında anne meslek durumuna göre fark olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonucunda; grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi almak benim için zaman kaybıdır” ( $p=,006<0,05$ ); “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim” ( $p=,012<0,05$ ); “Türk Dili dersi Türkçenin köklü, zengin ve üretken bir dil olduğu şuurunu kazanmamda önemli bir işleve sahiptir” ( $p=,021<0,05$ ) ve “Türk Dili dersinde işlenen konular ilköğretim ve lisede öğretildiği için bu dersi gereksiz görüyorum” ( $p=,004<0,05$ ) tutumları dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik genel tutumları arasında, bu tutumlar dışında babalarının meslek durumuna göre fark olmadığını göstermektedir.

Son olarak araştırmaya katılan öğrencilerin Türk Dili dersine yönelik tutumlarının ailelerinin Türk Dili dersini önemli bir ders olarak görüp görmeme durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-Testi yapılmıştır. Test

sonucuna göre; grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi önemli bir derstir” ( $p=,048<0,05$ ); “Türk Dili dersine çalışma hoşuma gidiyor” ( $p=,003<0,05$ ); “Türk Dili dersi yerine başka ders almak isterdim” ( $p=,006<0,05$ ); “Türk Dili dersi üniversite eğitimimden önce verilen anadil eğitimimdeki eksikliklerimi tamamlamam için bir fırsattır” ( $p=,016<0,05$ ); “Türk Dili dersinde işlenen konular ilköğretim ve lisede öğretildiği için bu dersi gereksiz görüyorum” ( $p=,006<0,05$ ) ve “Türk Dili dersi topluluk karşısında konuşma becerimin gelişmesini sağlıyor” ( $p=,009<0,05$ ) tutumları dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

#### **4. SONUÇ ve ÖNERİLER**

Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin Türk Dili dersine karşı tutumları üzerine yapılan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

##### **4.1. Yaş Değişkenine Göre**

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarında yaş değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik genel tutumlarının arasında yaşa göre fark olmadığını göstermektedir. Türk Dili dersinin önemli bir kısmını kapsayan okuma alışkanlığı üzerine (Zengin, 2003)’in yaptığı bir çalışmada ise yaş değişkenine göre anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Fakat bu çalışma sadece öğrencilerin okuma becerileri üzerine yapıldığı için bizim çalışmamızı destekler nitelikte değildir.

##### **4.2. Okudukları Bölüm Değişkenine Göre**

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının okudukları bölüm değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi seçmeli de olsa seçerdim” ( $p=,000<0,05$ ) ve “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim” ( $p=,017<0,05$ ) ifadeleri dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili dersine yönelik tutumları arasında, bu ifadeler dışında okudukları bölüme göre fark olmadığını göstermektedir. Türk Dili dersi okuma, dinleme, konuşma ve yazma kısımlarıyla bir bütün olarak ele alındığı için bölümler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülüyor. (Arslan vd., 2009)’nin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin okuma becerisi üzerinde yaptıkları bir çalışmada ise bölüm değişkenine göre anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Fakat bu çalışma sadece okuma becerisini kapsadığı için bizim çalışmamızı destekler nitelikte değildir.

##### **4.3. Anne/Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre:**



Araştırmaya katılan öğrencilerin tutumlara verdikleri yanıtların puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının baba eğitim durumu değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersini seviyorum” ( $p=,026<0,05$ ) tutumu dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik genel tutumları arasında, bu tutumlar dışında babanın eğitim durumuna göre fark olmadığını göstermektedir.

(Odabaş vd., 2008)’nin yükseköğretim öğrencilerinin doğrudan okuma alışkanlıkları üzerine yapmış oldukları çalışmada anne ve babanın eğitim düzeyinin arttıkça gençlerin okuma alışkanlığının arttığı tespit edilmiştir. Fakat bu çalışma sadece okuma alışkanlığını kapsadığı için bizim çalışmamızı destekler nitelikte değildir.

#### **4.4. Anne/Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre**

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının anne meslek durumu değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi almak benim için zaman kaybıdır” ( $p=,008<0,05$ ); “Türk Dili dersinde öğrendiklerimin ikinci bir dil öğrenmemde fayda sağlayacağını düşünüyorum” ( $p=,009<0,05$ ); “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim” ( $p=,022<0,05$ ) ve “Türk Dili dersi konuşma becerimin gelişmesine ve dili sözlü anlatımda doğru ve etkili kullanmama katkı sağlıyor” ( $p=,001<0,05$ ) tutumları dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik genel tutumları arasında, bu tutumlar dışında anne meslek durumuna göre fark olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türk Dili dersine yönelik tutumlarının baba meslek durumu değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi almak benim için zaman kaybıdır” ( $p=,006<0,05$ ); “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim” ( $p=,012<0,05$ ); “Türk Dili dersi Türkçenin köklü, zengin ve üretken bir dil olduğu şuurunu kazanmamda önemli bir işleve sahiptir” ( $p=,021<0,05$ ) ve “Türk Dili dersinde işlenen konular ilköğretim ve lisede öğretildiği için bu dersi gereksiz görüyorum” ( $p=,004<0,05$ ) tutumları dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalar, öğrencilerin Türk Dili eğitimine yönelik

genel tutumları arasında, bu tutumlar dışında babalarının meslek durumuna göre fark olmadığını göstermektedir.

Anne ve babanın mesleki durumu değişkenine göre farklılık taşıyan tutumlar neredeyse iki değişkende de aynıdır. Bu durumda anne ve babaların, çocuklarının ana diline karşı bilinç kazanmasında etkili oldukları söylenebilir. Çünkü öğrenci, öncelikle anne ve babasının telkinleri doğrultusunda Türk dilinin köklü olduğunun, Türk Dili dersinin önemli olduğunun farkına varır ve mecburiyete tabi olmadan Türk Dili dersini almanın önemini bilincini kazanır.

#### **4.5. Ailelerin Türk Dili Dersini Önemli Görüp Görmeme Değişkenine Göre**

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türk Dili dersine yönelik tutumlarının ailelerinin Türk Dili dersini önemli bir ders olarak görüp görmeme durumuna göre grup ortalamaları arasındaki fark “Türk Dili dersi önemli bir derstir” ( $p=,048<0,05$ ); “Türk Dili dersine çalışma hoşuma gidiyor” ( $p=,003<0,05$ ); “Türk Dili dersi yerine başka ders almak isterdim” ( $p=,006<0,05$ ); “Türk Dili dersi üniversite eğitimimden önce verilen anadil eğitimimdeki eksikliklerimi tamamlamam için bir fırsattır” ( $p=,016<0,05$ ); “Türk Dili dersinde işlenen konular ilköğretim ve lisede öğretildiği için bu dersi gereksiz görüyorum” ( $p=,006<0,05$ ) ve “Türk Dili dersi topluluk karşısında konuşma becerimin gelişmesini sağlıyor” ( $p=,009<0,05$ ) tutumları dışında istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Bu sonuçlar da yine ailelerin, çocuklarının ana dillerini sevmeleri, ana dil eğitimiyle milli bir şuur kazanmaları ve topluluk karşısında konuşabilecek ana dil bilgisine ve özgüvene sahip olmaları hususunda hassas olduklarını göstermektedir.

#### **4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre**

Türk Dili Tutum Ölçeğinde yer alan tutumlara yönelik öğrenci yanıtları cinsiyet değişkeni açısından şu tutumlar anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu tutumlar: “Türk Dili dersini seviyorum”, “Türk Dili dersi önemli bir derstir”, “Türk Dili dersine çalışmak hoşuma gidiyor”, “Türk Dili dersi gerekli bir derstir”, “Türk Dili dersine sadece sınıftan geçmek için çalışırım”, “Türk Dili dersi stresli bir derstir”, “Türk Dili dersi ilgi duyduğum bir derstir”, “Devam mecburiyeti olmasaydı Türk Dili dersine girmezdim”, “Türk Dili dersi yazılı anlatım becerimin gelişmesine ve yazılı anlatımda dili doğru, akıcı ve etkili kullanmama katkı sağlıyor”, “Türk Dili dersi okuma becerisi ve alışkanlığı edinmeme katkı sağlıyor”, “Türk Dili dersi dinleme ve dinleneni anlama becerimin gelişmesine katkıda bulunuyor”, “Türk Dili dersi okuduğum kitapları tahlil

etmemde/daha iyi anlamamda katkı sağlamaktadır”, “Türk Dili dersi bilgileri anlamamda, yorumlamamda, analiz ve sentezlememde katkı sağlamaktadır”, “Türk Dili dersi Türkçenin tarihî geçmişiyle birlikte yeryüzündeki diğer diller arasındaki yerini kavrayabilmemde önemli bir işleve sahiptir”, “Türk Dili dersi üniversite eğitimimden önce verilen anadil eğitimindeki eksikliklerimi tamamlamam için bir fırsattır”, “Türk Dili dersi topluluk karşısında konuşma becerimin gelişmesini sağlıyor”, “Türk Dili dersi iletişim becerilerimizin gelişmesine katkıda bulunmaktadır” şeklindedir ( $p < 0,05$ ). Yani öğrencilerin bu tutumlara ilişkin görüşleri cinsiyete göre gerek 0,05 gerekse 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı (önemli) bir farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Türk Dili dersine karşı tutumlarında kız öğrencilerin Türk Dili dersine ilgilerinin daha fazla olduğu ve Türk Dili dersini erkek öğrencilere göre daha fazla önemsedikleri görülmektedir. Literatürde özellikle öğrencilerin okuma becerisi/düzeyi üzerine yapılan çalışmaların bazılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı sonuçlar elde edilirken bazılarında anlamlı farklılığın olmadığı da görülmüştür.

(Arslan vd., 2009)’nin “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi”, (Zengin, 2003)’in “Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında”, (Yılmaz ve Benli, 2010)’nin, “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, (Keklik ve Çakmakçı, 2013)’nin “Bülent Ecevit Üniversitesi Örneğinde Meslek Yüksekokulu Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı öğrencilerin okuma becerilerine yönelik yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre ulaştıkları sonuçlarda kız öğrencilerin okuma düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar, doğrudan bizim çalışmamızı destekler nitelikte olmasa bile Türk Dili dersinin amaçlarından birinin öğrencilere okuma becerisi kazandırmak olmasından ötürü dikkate alınabilir.

Çalışmada öğrencilerin verdiği yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin önemli bir kısmının Türk Dili dersini sevdikleri, Türk Dili dersini gereksiz görmedikleri, Türk Dili dersinin zorunlu olmasından rahatsız ya da şikâyetçi olmadıkları gayet açıktır. Türk Dili dersi ile ilgili en büyük sorun öğrencilerin ilköğretim kademesinden yükseköğretime kadar uzun bir süreçte aldıkları eğitime

rağmen ana dilleriyle ilgili bir bilgi olgunluğuna erişememeleri ve aslında zihinlerinde büyük bir önem arz eden ana dillerine sosyal hayatta gereken önemi gösterememeleridir. Bu sorunda aileden, öğretmene, çevreden, eğitim sistemine kadar her unsurun payı vardır. Bu bağlamda aile, öğrenci, öğretmen, sistem vs. bir bütün olarak ele alınarak çözüme ulaşılması gerekmektedir. Öğrencilerin ana dil sevgisine bağlı olarak Türk Dili dersine karşı ilgilerini ortaya çıkarmanın ve bunu geliştirmenin, bu doğrultuda çalışmalar yapmanın da faydalı olacağını düşünüyoruz.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Yükseköğretim öğrencilerinin Türk Dili dersinin önemini ve gerekliliğini kavrayabilmesi ve bu önemi hayatına yansıtabilmesi için çalışmalar yapılabilir.
2. Yükseköğretim düzeyinde Türk Dili dersleri, öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanabilir.
3. Yükseköğretim öğrencilerinin Türk Dili derslerinde edebi metinleri görmesi, incelemesi ana dil bilincini ve okuma alışkanlığını geliştirebilir.
4. Türk Dili dersi kapsamında özellikle erkek öğrencilerin derse, okumaya ve konuşmaya karşı ilgilerinin artırılması için çeşitli etkinlikler ve konferanslar düzenlenebilir.
5. Yükseköğretim düzeyindeki Türk Dili ders müfredatında öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirecek yönde değişiklikler yapılabilir.
6. Yükseköğretim düzeyindeki erkek öğrencilerin sözel ve kültürel derslere yönelik düşünceleri tespit edilerek bu tarz derslere ilgilerini artıracak yöntemler belirlenebilir.
7. Yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin ana dil hususundaki düşünceleri tespit edilerek ana dil bilincinin geliştirilmesi için seminerler ve konferanslar düzenlenebilir.
8. Yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin Türk Dili dersine karşı ilgilerini artırabilmek için teorik bilgilerin dışında tiyatro, şiir dinletisi ve sunum gibi etkinliklerle öğrenci aktif duruma getirilebilir.
9. Özel yetenek ve ÖSYM sınavıyla alınan diğer yükseköğretim öğrencileri üzerinde karşılaştırmalı bir çalışma yapılarak öğrencilerin Türk Dili dersi başta olmak üzere sözel ve kültürel derslere karşı tutumları ortaya konup bu doğrultuda derslerin içerikleri ve uygulama biçimleriyle ilgili bir düzenleme yapılabilir.

---

**KAYNAKLAR**

ARSLAN, Akif (2012), “Yükseköğretimde Türk Dili Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, S: 1/3, ss. 187-202.

ARSLAN, Yunus, Zekeriya ÇELİK ve Eylem ÇELİK (2009), “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 26, ss. 113-124.

KEKLİK Sadettin ve Celal Can ÇAKMAKÇI (2013), “Bülent Ecevit Üniversitesi Örneğinde Meslek Yüksekokulu Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Düzeylerinin Belirlenmesi”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C: 33, S: 2, ss. 245-268.

ODABAŞ, Hüseyin, Z.Yonca ODABAŞ ve Coşkun POLAT (2008), “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği”, *Bilgi Dünyası Dergisi*, C:9, S:2, ss. 431-465.

TAŞ, Hüseyin ve Alpaslan OKUR (2015), “Yükseköğretim Düzeyinde Ana Dili Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme”, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, S: 13, ss. 80-96.

ÜNAL, TOPÇUOĞLU Fulya ve Mustafa KÖSE (2014), “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Bir Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması”, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C: 3, S: 2, ss. 233-249.

YEKBAŞ, Hakan (2011), “Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi ile İlgili Bazı Tespitler ve Çözüm Önerileri”, *III. Uluslar arası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı*, (ed. İlyas Yazar), İzmir.

YILMAZ, Muammer ve Nurtaç BENLİ (2010), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, C: 12, S: 1, ss. 281-291.

YÖK (1983), 10.01.1983 tarihli Kurul Kararı, Sayı: 83.3.23.

ZENGİN, Nesrin (2003), “Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 131-149.

ZÜLFİKAR, Hamza (2016), “Dünden Bugüne Türkçe”, ([http://turkdili.gen.tr/files/uni\\_okutulanturkcedersi.pdf](http://turkdili.gen.tr/files/uni_okutulanturkcedersi.pdf)), (25.01.2016)



**LALE DEVRİ İSTANBUL'UNDA PADİŞAH BAHÇELERİNİ ANLATAN  
MANZUM BİR ESER: HIFZÎ VE MESÂİR'İ****Yunus KAPLAN<sup>1</sup>****ÖZ**

*Dîvân şairleri sanatlarını şekillendirirken içinde yaşadıkları coğrafyaya kayıtsız kalmamışlar, çeşitli vesilelerle yerleşim yerlerinin sahip olduğu bazı özellikleri şiirlerine aksettirmişlerdir. Bu kullanımlar neticesinde klâsik Türk şiirinde şehrengiz, bilâdiyye, sâhil-nâme gibi şehirleri konu edinen bazı nazım türleri doğmuştur. Konusunu coğrafi unsurların teşkil ettiği bir diğer nazım türü de çeşitli bahçe ve mesîre yerlerinin anlatıldığı mesâirlerdir. Elimizde şimdilik iki örneği bulunan bu şiirlerde, İstanbul'daki çeşitli bahçe ve mesîre yerleri anlatıldığı için bu türü İstanbul'a münhasır bir nazım türü olarak nitelemek mümkündür.*

*Klâsik Türk edebiyatında mesâir türünün bilinen ilk örneğini 18. yüzyıl şairlerinden Vahyî-zâde Şeyh Feyzullah Efendi kaleme almıştır. Kasîde nazım şekliyle ve 43 beyit olarak söylenen bu şiirde, İstanbul'daki 54 mesîre yerinin tavsifi yapılmıştır. Bu türdeki ikinci örnek ise şimdiki kadar varlığı bilinmeyen ve aynı zamanda bu çalışmanın da konusunu teşkil eden 18. yüzyıl şairlerinden Hıfzî'ye ait olan mesâirdir. Şimdilik elde tek nüshası bulunan ve Der-Beyân-ı Mesîregâh-ı Hümâyûn başlığını taşıyan bu şiir, 61 beyit olup kıt'a nazım şekliyle söylenmiştir. Hıfzî, Feyzullah Efendi'den farklı olarak bu şiirinde sadece padişahlara mahsus olan ve has bahçe olarak adlandırılan mesire yerlerinin ve kasırların tavsifini yapmıştır.*

*Bu çalışmada edebiyatımızda örneğine çok az rastlanan mesair türü hakkında bazı bilgiler verildikten sonra, Hıfzî'nin Mesâir'inin şekil ve muhteva özellikleri üzerinde durularak metnin çevriyazısına yer verilecektir.*

**Anahtar Kelimeler:** Klâsik Türk Edebiyatı, Mesâir, Hıfzî.

**A POETIC WORK WHICH NARRATES PADİŞAH'S GARDENS IN  
İSTANBUL DURING THE TULİP ERA: HIFZÎ AND HİS MESÂİR****Abstract**

*While Ottoman poets were developing their arts, they weren't indifferent to the geography that they lived in and they reflected some properties to their poetries that the sites had with various occasions. As a result of those usages, some types of poetry which mentioned cities such as such as şehrengiz, biladiyye, sahil-nâme occurred in the classical Turkish poetry. Another poetry type that geographical factors*

<sup>1</sup> Doç. Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, El-mek: yunuskaplan80@myynet.com.

formed its subject is mesair that various gardens and recreation areas were narrated. As the various gardens and recreation areas which were in Istanbul were narrated in the poem that we have presently had two sample for it, it is possible to describe this type as a poetry type which is specific to Istanbul.

Vahyî-zâde Şeyh Feyzullah Efendi who was one of poets in 18. century wrote the first known sample of mesair in the classical Turkish literature. The description of 54 recreation areas in Istanbul were done in the poetry which was written in the form of ode poetry and in 43 couplets. The second sample in the type that its existence has not been known up to now and also which forms our study's subject is mesair which was written by Hıfzî who was one of poets in 18. century. This poetry which has presently had a single copy and which has the title "Der-Beyân-ı Mesîregâh-ı Hümâyûn" has got 61 couplets and it was written in the form of quote-poetry. Differently from Feyzullah Efendi, Hıfzî made the description of recreation places and summer palaces in this poetry that those places were specific only for padishahs and were named as the private garden of the sultan.

In this study, some information will be firstly given on the type of mesair which its samples are rarely seen in our literature and then, the text's translated form will be included as Hıfzî's Mesâir's form and content properties were based on.

**Key Words:** Classical Turkish Literature, Mesâir, Hıfzî.

### Giriş

Osmanlı'nın toplumsal yapısını oluşturan şehir, semt, mahalle, sosyal donatılar hatta evlerin teşkilinde ve tesisinde bahçeler de ihmal edilmeyen önemli bir dekor olarak karşımıza çıkar. Hayatın her alanında ve toplumun her kesiminde karşımıza çıkan bahçecilik anlayışının en güzel örnekleri, yaklaşık beş asırlık bir süre Osmanlı'ya başkentlik yapan İstanbul'da tesis edilmiştir. İstanbul'u süsleyip güzelleştiren bu bahçelerin tesisinde, toplumun her kademesinde olduğu gibi Osmanlı devlet adamlarının da önemli katkıları olmuştur. Özellikle padişahlar, toplumda canlı bir şekilde zuhur eden bahçecilik zevkine kayıtsız kalmamışlar kendileri de kullandıkları saray, kasır ve köşkleri âdeta diğerlerine örnek teşkil edecek şekilde güzel bahçelerle süslemişlerdir. Padişahların yaptırdığı bu bahçeler *has bahçe* olarak adlandırılmıştır. Saraya ait olan bu bağ ve bahçelerin bakımı, bostancıbaşının idaresi altındaki



bostancıbaşı ocağına mensup olan devşirmeler tarafından yapılmıştır (Pakalın, C. I, 2004: 752).

Osmanlı padişahları, İstanbul’daki bahar ve yaz mevsimlerinde bazı zamanlarda bu bahçelerden birine gününbirlik geziler yaparak akşama kadar orada kalmışlar bazen de bu kalışlar göç suretiyle çok daha uzun sürmüştür. Bu geziler günü birlik ise *binîş-i hümâyûn*, çok daha uzun süreliyse *göç-i hümâyûn* olarak adlandırılmıştır (Pakalın, C. I, 2004: 674).

XV. ve XVIII. yüzyıllarda padişahlar, bahçe olarak en çok İstanbul ve Edirne, kısmen İzmit ve Bursa, nadiren de diğer yerlerdeki bahçelerden istifade etmişlerdir. Bunlardan Edirne, İstanbul’un başkent olmasından sonra gözden düşmemiş; sefer, dinlenme, avlanma, eğlenme gibi değişik gerekçelerle padişahlar tarafından ziyaret edilmiştir. Özellikle, şehzadelerin sancağa çıkma usulünün kaldırılmasından sonra, XVII. yüzyılın başından itibaren Osmanlı padişahları, kalabalık bir maiyetle birlikte sık sık Edirne’ye gitmişlerdir. Bu meyanda I. Ahmed, II. Osman, IV. Murad, Sultan İbrahim, IV. Mehmed, II. Süleyman ve II. Mustafa Edirne’ye giden padişahlardı. Osmanlı tarihinde taht değişikliğine yol açan 1703 Edirne Vak’ası, İstanbul bahçelerinin tarihi için de önemli bir aşama olmuştur. Zira bu olaydan sonra Edirne bahçeleri, alternatif birer eğlenme mekânı olmaktan çıkmış, padişahlar artık vakitlerini İstanbul’da geçirmek mecburiyetinde kalmışlardır. Hareket sahalarının daralması, zamanla onların eldeki mevcut bahçeleri daha çekici ve işlevsel hale getirmeleri sonucunu doğurmuştur. 1703’ten sonra İstanbul’a kapanan padişahlardan III. Ahmed’le birlikte saray, yalı, köşk ve çiftliklerin birer parçası olan bahçeler hızla imar edilmiştir (Yıldız, 2014: 645-47).

Bahçeler, padişahların veya kurucularının, beğendikleri yerlerde kurdukları yapıların tamamlayıcısı ve olmazsa olmaz birer parçası olarak inşa edilmiştir. Dolayısıyla her birisi birer saray, yalı, kasır, köşk, çiftlik gibi binaların birer parçası olarak kurulan bahçeler; ya söz konusu yapıların nadiren önünde veya arkasında, çoğunlukla da yapı veya yapıları kuşatacak şekilde inşa edilmişlerdir (Yıldız, 2014: 647).

Hem bir mesire yeri hem de iyi bir eğlence mekânı olarak karşımıza çıkan has bahçeler, hükümdarlık âyin ve âdâbının simgesi olan işret meclisi geleneğinin de vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Havuzlar, şelaleler, nadide çiçek tarhları, nahiller, buhurdanlar ve çerâğânlarla bir cennet köşesi hâline getirilen bu bahçelerdeki işret

meclislerinde devrin ünlü musiki heyetleri, seçkin şair, edip ve sanatkârları da padişahlara eşlik etmişlerdir (İnalçık 2010: 281).

### **Klâsik Türk Edebiyatında Mesâirler**

Yukarıda çeşitli özellikleri belirtilen bahçe örnekleri, Osmanlı'nın medeniyet ve kültür izlerinin en belirgin bir şekilde hissedildiği yerleşim yerleri olan şehirlerin adeta vazgeçilmez süsü olmuşlardır. Sahip oldukları çeşitli özelliklerle her daim divan şairlerine ilham kaynağı olan bu şehirler, çeşitli vasıflarıyla edebiyatımızın vazgeçilmez unsurlarından biri olmuştur. Dîvân şairlerinin mensup oldukları toplumun sahip olduğu kültürel birikimle birlikte içinde yaşadıkları coğrafyayı da çok iyi bir şekilde gözlemleyerek şiire malzeme yaparak kullanmaları neticesinde, konusu şehir veya şehirle ilgili çeşitli unsurları konu alan şiirlerle birlikte edebiyatımızda farklı edebî türler ortaya çıkmıştır. Edebiyat ile mekânın bulunduğu en güzel metinler olarak da değerlendirilebilecek bu türlere şehrengiz<sup>2</sup>, bilâdiyye, sâhil-nâme<sup>3</sup>, sûkiyye<sup>4</sup>, dergâh-nâme<sup>5</sup>, mesâir-nâme ve miyâhiyyeler<sup>6</sup> örnek verilebilir. Özellikle 17. yüzyıldan itibaren mahallileşmenin de etkisiyle edebiyatımızda bu farklı türlerde yazılan eserlerin sayısında bir hayli artış olmuştur.

<sup>2</sup> Türk edebiyatında ilk örneklerinin 16. yüzyılda görülmeye başladığı bu türün ilk örneklerini 1512 yılında Mesîhî ve Zâtî tarafından Edirne için söylenilmiş şehrengizler oluşturmaktadır. Birçok şairin bu türe ilgi göstermesiyle zamanla bu türde yazılmış olan eser sayısında bir artış olmuştur. Son yapılan araştırmalar neticesinde bu türde kaleme alınmış eser sayısı 85'i bulmuştur. bk. Yunus Kaplan, "Lebîbî ve Eyüp Şehrengizi", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum. Sayı 56, 2016, s. 1063-76.

<sup>3</sup> Bu türde yazılmış şiirler hakkında aşağıda açıklama yapılmıştır.

<sup>4</sup> Bu türe Edirneli Kâmî (öl. 1724) tarafından İstanbul'un çeşitli semtlerinin anlatıldığı 12 beyitlik mesnevi örnek verilebilir. Bu mesnevi için bk. Gülgün Erişen Yazıcı, *Edirneli Kâmî ve Dîvânı*, e-kitap: <http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/Eklenti/10619,kamipdf.pdf?0> (E.T.: 15. 07. 2014), s. 122-123.

<sup>5</sup> Günay Kut, "İstanbul Tekkelerine Ait Bir Kaynak: Dergeh-nâme", *Eski Türk Edebiyatı Araştırmaları II, Acâ'ibü'l-Mahlûkât* (Haz. Fatma Büyükkarcı Yılmaz), Simurg Yayınları, İstanbul 2010, s. 171-202; Lokman Turan, "İstanbul Dergâhları Hakkında Bilinmeyen Bir Eser: Lutfî'nin Hânkâh-nâmesi", *Türkbilgi*, 2011/21, s. 22-48.

<sup>6</sup> Bu türün edebiyatımızda şimdilik tek örneği bilinmektedir. Hasîb Ahmed Efendi (öl. 1752-53) tarafından 44 beyitlik bir kaside olan bu şiirde, Bursa'nın sahip olduğu suların methi yapılmıştır. Daha ayrıntılı bilgi için bk. Süleyman Eroğlu, "Türk Edebiyatında Miyâhiyye Türüne Bir Örnek: Hâsib Efendi'nin Miyâhiyyesi", *Uludağ Üniv. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl 9, Sayı 15, 2008, s. 429-439.

## Lale Devri İstanbul'unda Padişah Bahçelerini Anlatan Manzum Bir Eser: Hıfzî ve Mesâîr'i

Osmanlı coğrafyasında bulunan birçok şehir ve yerleşim biriminin konu edinildiği bu türlerde yer isimleri çeşitli anlam ilgileri içinde kullanılmış, özellikle tevriye, mecaz ve cinas sanatlarıyla farklı çağrışımlara vesile olmuştur.<sup>7</sup> Beyit ve bazı manzumeler şeklinde sıkça karşımıza çıkan bu kullanımlar, sadece yerleşim yerlerinin isimleriyle sınırlı kalmış, ayrıntılı mekân tasvirlerine yer verilmemiştir. Büyük çoğunluğu Osmanlı coğrafyası sınırları içinde olan ve daha fazla yerleşim yerinin konu edinildiği bilâdiyye veya belde-nâme olarak adlandırılan manzumeler bu tarzda kaleme alınmıştır.

İ. Hakkı Aksoyak, klâsik Türk edebiyatında şehirler veya coğrafi mekânlar için yazılmış şiirleri iki ana gruba ayırmıştır:

1. Bir şehri öven veya yeren manzum metinler: Şehrengizler ve bir şehri gazel, kaside vb. gibi nazım şekilleriyle anlatan manzumeler.<sup>8</sup>

2. Bir belde, sahil, mahalle veya mesire yerlerinin adlarının birden çok anlamlarından yararlanılarak yazılan müstakil şiirler: Bilâdiyye, sâhil-nâme, semtiye ve mesâîr (Aksoyak 2016: 250-51).

Klâsik Türk edebiyatında içinde yaşanan coğrafyanın ayrıntılarıyla canlı bir tablo hâlinde işlendiği eser örneklerine önceki yüzyıllarda da rastlansa da bu türdeki eser sayısı 17. yüzyıldan itibaren artmıştır. Bu eserlere konu olan şehirler içinde hem payitaht

<sup>7</sup> Bu konuyla ilgili örnek bir çalışma için bk. İsmail Arıkoğlu, "Divan Şiirinde Şehir Adlarının Tevriyeli Kullanımı Aydın-Tire Örneği", *Selçuk Üniv. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı 23, 2008. s. 137-144.

<sup>8</sup> Klasik Türk edebiyatında şehirleri konu edinen bu tarzda kaleme alınmış pek çok şiir bulunmaktadır. Bunlara verilebilecek bazı örnekler şunlardır: Mihrî (öl. 1514-15) Lâdik için bir murabba (Gemici, 1990: 512-17); Helâkî (öl. 1572-73/1575-76?) İstanbul ve Galata için bir murabba (Çavuşoğlu, 1982: 30-31); Celâl-zâde Mustafa oğlu Mahmûd (öl. 1596'dan sonra) Konya, İstanbul ve Edirne için gazeller (Erdoğan, 2012); Nergisî (öl. 1635) Saraybosna için kaside (Selçuk, 2014); Birrî Mehmed Dede (öl. 1716) Manisa için kaside (Erkul, 1992: 199-201); Malatyalı Necâtî (öl. 1894'ten sonra) Malatya Aspozi ve İstanbul için birer murabba (Yekbaş, 2015); Ârifî (öl. 1895) Kütahya için iki gazel ile Pesendî (öl. 1913) Kütahya için bir gazel ve bir müseddes (Güler, 1996); Karamanlı Aynî (öl. ?) Konya ve Antalya için birer gazel (Mermer, 1997); Şeyhülislâm Yahyâ (öl. 1644) Bağdat, İstanbul, Edirne ve Halep için gazeller (Kavruk, 2001: 67, 219, 335, 406); Ravzî (öl. 1660'den sonra) Dukakin için murabba (Aydemir, 2009: 63-64); Vahîd Mahtûmî (öl. 1723-33) Edirne-Akpınar için müseddes (Kahraman, 1995: 449); Makedonyalı Saîd (öl. ?) Kalkandelen, Gostivar, Serakin ve Palçiste için gazel ve murabbalar (Aydemir, 2013); Feyzî Efendi (öl. 1771-72) Bursa için gazel (Karagöz, 2004: 352-53); Halepli Edîb (öl. 1748?), Halep için iki gazel (Mum 2004, 249, 252); Yümnî (öl. ?) Edirne için bir gazel (Kaplan, 2015: 144-45); Prizrenli Şemî (öl. 1529-30) ise Bursa için iki gazel (Karavelioğlu, t.y. 90-91) kaleme almıştır.

hem de kültür ve sanatın neşv ü nema bulduğu Osmanlı'nın en önemli kültür merkezi olan İstanbul'un ayrı bir yeri vardır. 17. yüzyıldan önce ağırlıklı olarak şehrengizlerde<sup>9</sup> ve bazı şiirlerde<sup>10</sup> ana hatlarıyla karşımıza çıkan İstanbul'un, bu yüzyıldan sonra farklı türdeki eserlerde adeta semt semt, sokak sokak hatta sahip olduğu mimarî yapılarına kadar ayrıntılarıyla işlendiğini söylemek mümkündür.

Örneğin 1132/1719-20 tarihinde Rûhî mahlaslı bir şair tarafından *İstanbul-nâme* adıyla 350 beyitlik mesnevi nazım şekliyle bir eser kaleme alınmıştır. Bu eserde İstanbul'un şair üzerinde bıraktığı etkiden, Boğaz ve denizden, Anadolu ve Rumeli yakasındaki tarihî yapılardan, yalılarından, yerleşim yerlerinden ve camilerden bahsedilmiştir.<sup>11</sup>

Bu bağlamda klasik Türk şiirinde İstanbul'a münhasır olarak yazılmış olan iki tür karşımıza çıkmaktadır. Bunlar, sâhil-nâmeler ve mesâir-nâmelerdir. Eldeki mevcut örneklerine göre şimdilik sadece İstanbul Boğazı ve çevresindeki yerleşim yerleri hakkında yazılmış olan sâhil-nâme türündeki ilk şiiri, Mustafa Fennî (öl. 1745-46) yazmıştır. Fennî, 63 beyit hâlinde mesnevi nazım şekliyle yazdığı bu şiirinde Avrupa yakasında Galata'dan başlayarak kuzeyde Değirmenlik'e kadar yerleri tavsif ettikten sonra, Anadolu yakasına geçip kuzeyde Hünkâr İskelesi'nden başlayarak güneydeki Fenerbahçe ve Adaları tavsif ederek manzumesini bitirir (Öztoprak, 2005: 15).

Klâsik Türk edebiyatında yazılmış olan ikinci sahil-nâme yine 18. yüzyıl şairlerinden İzzet Efendi (öl. 1797-98)'ye aittir. Toplam 65 beyitlik bir kaside olan bu manzumede şair, ilk 11 beyitte Sultan Selim (sal. 1789-1807)'i methederek ona dualar eder. Fennî gibi 12. beyitten 61. beyte kadar Galata'dan başlayarak Fenerbahçe'ye kadar Boğaziçi sahillerindeki 65 yeri tavsif eder (Öztoprak, 2005: 17).

Sâhil-nâme türündeki bilinen son eser ise Derviş Hilmi Dede (öl. 1766)'ye aittir. Mesnevî nazım şekliyle kaleme alınan bu eser, 62

<sup>9</sup> İstanbul hakkında Cemâlî, Azîzî, Fakîrî, Fikrî, Kıyâsî, Nüvîsî, Sâfî, Tab'î, Veysî, Taşlıcalı Yahyâ gibi şairler şehrengiz yazmıştır. Daha geniş bilgi için bk. Barış Karacasu, "Türk Edebiyatında Şehrengizler", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, C. 5, s. 10, 2007, s. 259-313.

<sup>10</sup> İstanbul hakkında yazılmış bazı şiirler için 7. dipnota bakılabilir.

<sup>11</sup> Bu eser hakkında daha ayrıntılı bilgi için bk. Orhan Aydoğdu, "İstanbul Hakkında Bilinmeyen Bir Mesnevi: İstanbulnâme", *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/7 Fall 2009, s. 158-186.

**Lale Devri İstanbul’unda Padişah Bahçelerini Anlatan Manzum Bir  
Eser: Hıfzî ve Mesâir’i**

beyitten müteşekkildir. Şair, tıpkı Fennî ve İzzet Efendi gibi Boğaziçi’ndeki sahilleri ve yerleşim yerlerini anlatmıştır. Önce Galata’dan başlayarak Avrupa yakasındaki sahillerin, ardından Anadolu yakasında Karadeniz kenarındaki Hünkâr İskeleyi’nden başlayarak Marmara Denizi kıyısındaki Fenerbahçe’ye kadar toplam 62 yeri tasvir eder (Kaplan, 2015: 152-53).

Klâsik Türk şiirinde İstanbul’a münhasır bir tür olarak nitelenebilecek bir diğer tür de mesâir-nâmelerdir. Mesîre kelimesinin çoğulu olan ve gezecek, görececek yerler, gezinti yerleri anlamına gelen mesâir kelimesine istinaden mesâir-nâme olarak adlandırılan bu türü, mesîre yerlerini çeşitli kelime oyunları ile anlatan şiirler olarak tanımlamak mümkündür (Aksoyak, 2016: 246). Eldeki metin sayısı son derece sınırlı olan bu türün ilk örneğini 18. yüzyıl şairlerinden Vahyî-zâde Şeyh Fezullah Efendi (öl. 1729) kaleme almıştır. Fezullah Efendi’nin, *Mesâir’i* 43 beyitlik bir kasidedir. Şiirin ilk iki beyitinde kaleminden İstanbul ve çevresine mahsus olan mesire yerlerini anlatmasını isteyen şair Eyüp’ten başlayarak Alibeyköy, Çavuşköyü, Çamlıca, Kâğıthane, Beyoğlu, Galata, Beşiktaş, Arnavutköy, Sarıyer, Kandilli, Kanlıca, Beykoz ve Üsküdar gibi İstanbul’un 54 mesire yeri hakkında bilgiler verir (Aksoyak, 2016: 245-58).

Klâsik Türk şiirinde mesâir türündeki ikinci şiir ise yine 18. yüzyılda yaşadığı anlaşılan Hıfzî (öl. ?) mahlaslı bir şaire aittir. Bu çalışmanın ana mihverini “*Der-Beyân-ı Mesîregâh-ı Hümâyûn*” başlığını taşıyan bu şiirin incelenmesi teşkil edecektir.

### **Hıfzî ve Mesâir’i**

Hıfzî’nin hayatı hakkında elde herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Ancak şairin *Mesâir’i*’nin bulunduğu mecmuanın yazıldığı dönem ve bu *Mesâir’de* ele alınan bahçe ve kasırların yapıldıkları tarihler göz önünde bulundurularak şairin yaşadığı dönem hakkında birtakım tahminlerde bulunmak mümkündür.

Hıfzî’nin *Mesâir’i*, Millet Kütüphanesi Ali Emiri Manzum 571 numarada kayıtlı bulunan şiir ve münşeat mecmuasının 201b-202a sayfalarında bulunmaktadır. Mecmuanın 5a sayfasındaki “Refî Efendi’nin mecmuasıdır” kaydı ile yine aynı sayfadaki Mehmed Refî şeklindeki temellük kaydı ve bazı sayfalardaki “Li-nâmıkhî’l-fakîr” ibareli şiirlerde kullanılan Refî mahlasından hareketle bu mecmuanın Mehmed Refî adında biri tarafından tertip edildiği anlaşılmaktadır. Çeşitli faydalı bilgiler ve mektupları muhtevî olan bu mecmuayı Hıfzî dışında Necâtî, Ahmed Paşa, Aşkî, Nev’î, Revânî,

Azmî, Latîfî, Nihânî, Zâtî, Muhibbî, Fâ'izî, Cevrî, Emrî, Veysî, Hâletî, Nâdirî, Fehîm, Nâ'ilî, Fennî, Nazîm, Sâbit, Nâbî, Nedîm, Nahîfî ve Kâmî gibi birçok şairin farklı nazım şekilleriyle söylenilmiş manzumeleri oluşturmaktadır. Mecmuadaki mektupların bazıları Nâbî'ye aittir. Şiirler de çoğunlukla derkenarda yer almaktadır. Bu mecmuanın mürettibi olan Mehmed Refî' Efendi'nin Osman Paşa'nın 1183/1769-70'te vezarete getirilmesine söylediği tarih manzumesi mürettibin mecmuayı bu tarihte veya daha sonra tertip ettiğini göstermektedir.

Hıfzî'nin mesâiri, şiir ve münşeat mecmuasında 25 satır hâlinde ve nesih hatla kaleme alınmıştır. Manzumenin başlığı kırmızı mürekkeple yazılmış olup mesire ve kasır isimlerinin üstü de kırmızı keşidelerle belirtilmiştir.

Hıfzî'nin *Mesâir*'inde bahsettiği bahçe ve kasırlar hakkındaki bazı tarihî kayıtlar, şairin yaşadığı dönem hakkında ipuçları veren bir başka husustur. Hıfzî söz konusu metinde, Sâdâbâd, Hurrem-âbâd, Hüsrevâbâd, Emnâbâd, Neşâtâbâd, Gülşenâbâd, Kurşunlu Mahzen Köşkü, Dolmabahçe gibi büyük çoğunluğu Lâle Devri'nde (1718-1730) tanzim ve inşa edilen bahçe ve kasırlardan bahsetmiştir.<sup>12</sup> Bu bahçe ve kasırlardan büyük kısmının 1730 yılındaki Patrona Halil isyanında yok edildiği göz önünde bulundurulursa Hıfzî'nin Lâle Devri'nde hayatta olduğu ve *Mesâir*'ini de bu dönemde yazdığı sonucuna varılabilir.

Bu ipuçları göz önünde bulundurulduğunda Hıfzî'nin 18. yüzyılda hayatta olduğunu; hatta ömrünün büyük kısmını bu yüzyılın ilk yarısında geçirdiğini söylemek mümkündür. Tezkirelerde bu dönemde hayatta olduğu belirtilen Hıfzî mahlaslı şairler şunlardır:

**Hıfzî:** İstanbulludur. Asıl adı, Mehmed'dir. Hıfzî Mehmed Efendi sanyla meşhur oldu. Şeyhülislam Pîrî-zâde Mehmed Sâhib Efendi'nin akrabalarından biriyle evlendi. *Tuhfe-i Na'ilî'de* La'lî-zâde'nin damadı olarak kayıtlıdır. Çocukluğundan itibaren ilim tahsil etti ve dönemin önemli âlimlerinden birinden mülazım olarak Anadolu kalemine dâhil oldu. Daha sonra Pîrî-zâde Mehmed Sâhib Efendi'nin destekleriyle uzun müddet Mahmud Paşa mahkemesi naipliği yaptı ve Pîrî-zâde'nin şeyhülislâmlığı döneminde teftiş işleriyle görevlendirildi. 1165/1752 tarihinde vefat etti. Topkapı dışında medfundur (Oğraş, 2001: 115; Erdem, 1994: 80; Akbayar

<sup>12</sup> Bu dönemde inşa edilen bazı saray, köşk ve kasırlar için bk. Abdulkadir Özcan, "Lâle Devri", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 27, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul 2003. s. 81-84; Ahmed Refik Altınay, *Lâle Devri (1718-1730)*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 2011.

1996: 667; Kurnaz ve Tatçı, 2001: 204). Kaynaklarda şiir ve inşada başarılı olduğu söylenen şairin, herhangi bir eserinin olup olmadığına dair bilgi bulunmamaktadır.

**Hıfzî:** İstanbulludur. Asıl adı Mehmed'dir. Hattat Mehmed Hıfzî Efendi sanıyla meşhur olan şairin babasının adı, Süleyman'dır. Şeyh Emîr Buhârî Kırımî Ahmed Efendi'den hüsn-i hat dersleri alıp ondan icazet aldı. Hat eğitimini müteakip *Kur'ân'ı* hıfzettikten sonra sarayda ser-kâtiplik görevine atandı. I. Mahmud'un cülusunda (1143/1730) bu görevden alınarak emtia gümrüğü başkâtipliğine atandı. 1173/1759-60 yılında vefat etti. Eyüp'te Eyüp Sultan Türbesi yakınlarında medfundur (Fatîh, 1271: 62; Erdem, 1994: 80, Oğraş 2001: 115; Akbayar, 1996: 667). Herhangi bir eserinin olup olmadığına dair elde bir bilgi yoktur.

**Hıfzî:** Hanya'da doğdu. Fârisî Hocası sanıyla meşhur oldu. Hanya'da sıbyan mektebi hocası iken bazı kişilere kırılıp Kandiye'ye gitti. Altı yıl sonra tekrar Hanya'ya döndü. 1213/1798 yılında vefat etti. Mürettep *Dîvân* sahibi olduğu söylense de bu esere ulaşılammıştır. Daha çok kasideleri ve Türkçe-Rumca mülemmalarıyla dikkat çekmiştir (Özgül, 2000: 924; Kurnaz ve Tatçı, 2001: 205).

Yukarıda hayatları hakkında bilgi verilen Hıfzî mahlaslı şairlerin yaşadıkları dönem göz önünde bulundurulduğunda eldeki mesâirin bu şairlerinden birine ait olma ihtimali bulunmaktadır. Ancak aynı mahlası kullanan fakat hayatı hakkında kaynaklarda herhangi bir bilgi bulunmayan başka bir şaire ait olması da ihtimal dâhilindedir.

61 beyitten müteşekkil olan bu *Mesâir*'in, ilk beytinin kafiye şemasından hareketle kıt'a-i kebîre nazım şekliyle yazıldığını söylemek mümkündür. Aruzun remel bahrinin "*fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilün*" kalıbıyla yazılan bu şiir, tek ses benzerliğinden oluşan mücerred kafiye sahıptir.

Hıfzî, *Mesâir*'inin ilk beş beytinde padişahın gezinti yerleri ve sahil kenarında konakladığı kasırları anlatmak niyetinde olduğunu ifade ettikten sonra her beyitte bir ya da iki mesire veya kasır ismini zikretmiştir. Şair, bu yerleri zikrederken belli bir düzeni de göz önünde bulundurmıştır. İlk önce Topkapı ve buradaki Yalı Köşkü ile İncili Köşk'ün tavsifiyle şiire başlamış, ardından Boğaz'ın karşısına Anadolu yakasında Üsküdar'a geçmiştir. Üsküdar ve çevresindeki bahçe ve kasırları tavsif ettikten sonra kuzeye doğru çıkarak Anadolu yakası sahilindeki bahçe ve kasırlar ile en son Beykoz ve çevresini anlatmıştır. Buradan Avrupa yakasına geçen şair, kuzeydeki

Sarıyer'den başlayarak güneye doğru Baltalimanı, Bebek, Beşiktaş, Dolmabahçe gibi sahil kenarındaki yerleri tavsif ettikten sonra Beyoğlu Karaköy'den Haliç Körfezi'ndeki Kasımpaşa, Sütluçe, Kâğıthane ve çevresindeki mesire alanlarını anlatmış; en son Eyüp ve çevresindeki bahçe ve kasırlardan bahsettikten sonra şiirini tamamlamıştır.

50 mesire ve kasrın tavsif edildiği bu şiirde adı geçen yerler sırasıyla şunlardır: Topkapı, Üsküdar, Fenerbahçe, İstavroz, Beylerbeyi, Kule Bahçesi, Kandilli, Göksu, Körfez, Çubuklu, Sultâniyye, Beykoz, Hünkâr, Tokat Bahçesi, Macar Bahçesi, Kavak, Sarıyer, Baltalimanı, Bebek, Şeytan Akıntısı, Hasan Kalfa, Dolmabahçe, Tersane Bahçesi, Karaağaç Bahçesi, Ümmüdünya ve Boğaz.

Şerefâbâd, Yalıköşkü, İncili Köşk, Mehmed Paşa Kasrı, Ferahâbâd, Âsafâbâd, Şevkâbâd, Kasr-ı Emîn, Feyzâbâd, Hümâyûnâbâd, Neşatâbâd, Gülşenâbâd, Devletâbâd, Beşiktaş Kasrı, Emnâbâd, Kurşunlu Mahzen Kasrı, Şinâver Kasrı, İmrahor Kasrı, Sâdâbâd, Hurremâbâd, Hüsrevâbâd, Bahâriyye Kasrı, Vâlide Yalısı ve İşretâbâd.

Hıfzî'nin *Mesâir*'i, bahsetmiş olduğu mekânlar itibariyle Feyzullah Efendi'nin *Mesâir*'inden farklılık gösterir. Çünkü Hıfzî, padişahlara mahsus olan ve has bahçe olarak adlandırılan mesire yerleri ve kasırların vasfını yapmış, Feyzullah Efendi ise mesire yerlerinde herhangi bir sınırlamaya gitmemiş, ayrıca kasır ve köşklere de bahsetmemiştir. Bazı yerler, hem Hıfzî'nin hem de Feyzullah Efendi'nin mesâirlerinde ortak kullanılmışlardır. Bu yerler şunlardır: Beşiktaş Kasrı, Beykoz, Boğaz, Çubuklu, Dolmabahçe, Fenerbahçe, Göksu, İstavroz, Kandilli, Kavak, Körfez, Sarıyer, Sultâniyye, Tersane Bahçesi, Tokat Bahçesi ve Üsküdar.

### Der-Beyân-ı Mesîregâh-ı Hümâyûn

*Fe'îlâtün fe'îlâtün fe'îlâtün fe'îlün*

1. Mesnedârâ-yı şafâ pād-şeh-i baħr u berüñ  
Cilvegâhı ola her ƣaşr-ı sevâhîl-pîrâ
2. HÛân-ı gülgeşte Boğaz zevkine işrâb idicek  
Pây-taht-ı şeh-i Cemden idelüm 'azm-i şafâ
3. Kehkeşânla donanup felege mâh-ı Naħşeb  
Ƣanca baş şandalı nev-ğurre-i 'îd-i ğarrâ



4. Yeñi yaldızladı teşrif-i hümâyûna felek  
İşte âmâde yidi çifte Şüreyyâ-sîmâ
5. Sû-be-sû vaşf olunup kaçır-ı cihândârîler  
Çalalum hoş seyir-i zevraç-ı nazm içre pala
6. **Yalı köşki**<sup>13</sup> ile **İncüli**deki kaçır-ı nev<sup>14</sup>  
Didi kim **Top kapusı** hayru’l-umûr evsaṭuha<sup>15</sup>
7. Zü’l-cenâheyn idüp ol lâne-i şâhânesini  
İtdi pervâz-ı şafâ andan o bülbül güyâ
8. Gerçi kim toptolu şenlikle derûn [u] bîrûn  
Lîk tebdîl-i hevâ itmege var rûḥa ğidâ
9. Evvelâ virdi şeref-baḥş-ı hümâyûmî ile  
Âb u ṭâb **Şeref-âbâda**<sup>16</sup> şeref ḥüsn ü bahâ

---

<sup>13</sup> Bu köşk, Topkapı Sarayı’nın Sarayburnu tarafından gelen surlarla Sirkeci tarafından gelen surların kesiştiği köşede bulunmaktaydı. Kasrın yerinde daha önce de II. Bayezid tarafından inşa edilmiş olan ve o tarihe kadar onun adıyla anılan kasır bulunmaktaydı. Bayezid Köşkü’nün yerini beğenen III. Murad, kendisi için mevcut köşkü yıkıp yerine daha gösterişli ve daha sağlam bir köşk yaptırmıştır. 14-23 Haziran 1591’de inşasına başlanan köşk, 4 Temmuz 1593’te bitirilmiştir. Yalı Köşkü, yapılan İstanbul-Edirne demiryolu güzergâhında kaldığı için Keçecizade Fuad Paşa’nın sadareti döneminde 1869’dan önceki bir tarihte yıkılmıştır (Ertürk, 2013: 185-99).

<sup>14</sup> İncili Köşk, bugün Topkapı Sarayı olarak adlandırılan Sarây-ı Hümâyûn’un sınırları içinde bulunan ve sahil köşkleri dizisinin en önemli yapılarından biridir. Sinan Paşa Köşkü adıyla da anılan ve Topkapı Sarayı’nın en dış sınırında, Bizans döneminden kalan Marmara tarafı surları üstünde olan bu köşk, III. Murad döneminde Sadrazam Koca Sinan Paşa tarafından yaptırılarak padişaha sunulmuştur. Köşkün inşasına 998/1590’da başlanmış ve 999/1590-91’de bitirilmiştir. XVIII. yüzyılın sonlarında Rumeli demiryolunun Sirkeci’ye getirilmesi tasarlandığında Sultan Abdülaziz’in demiryolunun tam sahilden ve sarayın bahçesinden geçirilmesine izin vermesiyle yıkılmıştır (Eyice, 2000: 278).

<sup>15</sup> “İşlerin hayırlısı orta olanıdır.” (Hadis).

<sup>16</sup> Üsküdar Şemsi Paşa’da, Şemsi Paşa Sarayı’nın yerine Nevşehirli Damad İbrahim Paşa tarafından Sultan III. Ahmed adına 1121/1709-10 yılında yaptırılan kasırdır. II. Mahmud tarafından 1232/1816 yılında aynı adla tekrar yaptırılan bu kasır, tahminen 1861-71 yılları arasında yanmıştır (Konyalı, 1977: 254, Pakalın, C. III, 2004: 340).

10. **Üsküdar**<sup>17</sup> kızuları yolına qurbān olsun  
Zīb-i maqdem olıcaq **kaşr-ı Mehemmed Paşa**
11. Pertev-endāz-ı kudūmiyla **Fener Bāğçesi**nün<sup>18</sup>  
Şimdi başında ateş yanmada tā şubh [u] mesā
12. Baht-ı firūz ile **İstavroza**<sup>19</sup> teşrīf idicek  
Var mı **Beglerbegi**veş<sup>20</sup> c işrete bir cāy-ı şafā
13. Mevki' i dāmen-i kūh u leb-i deryā-yı ferāh  
İki cānibden açar revzenini bād-ı şabā
14. **Ferah-ābād**<sup>21</sup> letāfetde riyāz-ı cennet  
Ādem içinden anuñ çıkmasa bir lahza n'ola
15. Anda devletle şafālar sürüp ol şāh-ı cihān  
Açıla gül gibi gāhī **Kule bāğçesine**<sup>22</sup> tā

---

<sup>17</sup> Anadolu yakasında semt. Bizanslılar devrinde aranılan bir yazlık olan Üsküdar, Osmanlılar döneminde de padişahların rağbet edip yazlık saraylar yaptırdığı bağlık, bahçelik bir yerd (Evyapan, 1972: 45-46).

<sup>18</sup> Anadolu yakasında Kadıköy ile Caddebostan arasında kalan semtin adıyla anılan bu bahçenin, ne zaman ve kim tarafından tesis edildiği bilinmemektedir. İçerisinde köşkü de bulunan bu bahçe, diğer has bahçelere göre daha düzenli ve bakımlı bir hâlde imiş. I. Mahmud dönemine kadar güzelliğini ve önemini koruyan bahçe, bu dönemden sonra itibardan düşmüştür (Erdoğan, 1958: 174-75).

<sup>19</sup> Beylerbeyi ile Kuzguncuk arasında kalan yerlerdir. Bağ, bahçe ve bostanlarıyla meşhur olan bu yer; adını Bizanslılar döneminde Konstantin'in burada inşa ettirip üzerine koydurduğu yaldızlı haçtan (istavroz) almıştır. II. Selim'in kızı Piyale Paşa'nın eşi Gevher Sultan'ın köşkünün olduğu İstavroz Bahçesi'nde zamanla IV. Murad da bir saray yaptırmıştır. Ancak bu sarayın, II. Mustafa tarafından yıktırıldığı söylenir (Erdoğan, 1958: 175; Gökbilgin, 1992: 260).

<sup>20</sup> Anadolu yakasında Kuzguncuk ile Çengelköy arasında bulunan ve Osmanlı tarihlerinde adı daha ziyade İstavroz Bahçesi olarak geçen bu has bahçe, daha sonra III. Murad devri Rumeli beylerbeyi Mehmed Paşa'nın yalısından dolayı Beylerbeyi diye anılmaya başlanmıştır (Evyapan, 1972: 43).

<sup>21</sup> XVIII. asırda Nevşehirli Damat İbrahim Paşa'nın damadı Kaptan Mustafa Paşa'nın Beylerbeyi sahilinde yaptırdığı köşk (Şehsuvaroğlu, 1961: 2691).

<sup>22</sup> Anadolu yakasında Kuleli semtindeki eski has bahçelerden birisinin adıdır (Gökbilgin, 1992: 259). Çengelköy ile Vaniköy arasındaki Kuleli denilen yerde Yavuz Sultan Selim tarafından tesis edilen bu bahçe, Kanuni Sultan Süleyman tarafından imar edilmiş hatta içine bir de saray yaptırılmıştır (Erdoğan, 1958: 176-77).

---

16. Hele **Kandilli**<sup>23</sup> aķınıdıyı ķandillemeden  
**Göksuya**<sup>24</sup> ķaşr-ı dil-ārāmı virür istıġnā
17. Cilvegāh-ı Şeh-i deryā-yı ' aķā olduġına  
**Āsaf-ābād**<sup>25</sup> ider Őafĥa-i dilde imzā
18. Çıķdı biñ cān ile dil mūŐteri **Şevķ-ābād**<sup>26</sup>  
Kim virür bōyle girān-māye bahāyı da aña
19. Őeh-niŐin gibi sūrūp pāyine yūz **Ķaşr-ı emīn**<sup>27</sup>  
İtdi Őad Őevķ ile **Kōrfezde**<sup>28</sup> yirin rūŐen-i cā
20. TeŐne-yāb-ı dile bir aŐlama Şu **Feyz-ābād**<sup>29</sup>  
Ķaşr-ı Őāh ile **Çubuklı**<sup>30</sup> zevķi Őorar mā

---

<sup>23</sup> Kūçüksu Deresi ile Vanikōy arasında bulunan semt. Bu semt adını, bir rivayete gōre Gōksu deresinden dōnen padiŐahlar iēin burada yakılan bir kandil, bir baŐka rivayete gōre ise Revan Seferi'nden (1632) dōndūkten sonra IV. Murad tarafından burada inŐa ettirilen kōŐkte Őehzade Mehmed'in doġumu ūzerine yedi gece kandil donanması yapılması sebebiyle almıŐtır (Gōkbilgin, 1992: 259). III. Murad dōneminde burada tesis edilen has bahēe, Kandilli Bahēesi adıyla anılmıŐ ve iēerisine ēeŐitli kōŐkler yapılmıŐtır (Erdoġan, 1958: 177).

<sup>24</sup> Anadolu yakasının kuzeyinde Anadolu Hisarı yakınılarında suya dōkūlen derenin ēevresinde bulunan Gōksu Bahēesi'nin hangi tarihte ve kim tarafından yapıldıġı bilinmemektedir. Őzellikle ēayıryla meŐhur olan ve IV. Murad'ın ēok hoŐuna giden bu bahēeye I. Mahmud zamanında bir saray yaptırılmıŐtır (Erdoġan, 1958: 178).

<sup>25</sup> Lale Devri'nde Nevşehirli Damat İbrahim Paşa'nın Beşiktaş'taki yalıŐı ve bahēelerine verilen isim (Koēu, 1959: 1088).

<sup>26</sup> Yazma nūshada bu kelimenin ūstū ēizilmemiŐtir. Őevķābād, I. Mahmud tarafından 1734 yılında Beylerbeyi'nde İstavroz Bahēesi'nin ūst kısmına yaptırılmıŐ olan kasırdır (Gōkbilgin, 1992: 260).

<sup>27</sup> XVIII. yūzyıl baŐlarında Damad İbrahim PaŐa tarafından Fındıklı'ya yapılan kasır.

<sup>28</sup> Anadolu yakasının kuzeyinde Çubuklu ile Anadolu Hisarı arasında yer alan koydur. Kanlıca kōrfezi de denilen bu yer, Lale Devri eġlence meclislerinin vazgeēilmez yerlerinden biri olmuştur. Özellikle III. Ahmed ve Nevşehirli Damat İbrahim Paşa, bağı ālemlerini burada tertip etmişlerdir (Aysu, 1993: 415-16).

<sup>29</sup> Damad İbrahim PaŐa'nın Çubuklu'ya kōŐk, havuz ve ēeŐme yaptırarak tesis edip canlandırdıġı mesire ve buraya yaptırılan kōŐkūn adı (Gōkbilgin, 1992: 260).

<sup>30</sup> Anadolu yakasında PaŐabahēe ile Kanlıca arasında kalan ve hangi padişah dōneminde yapıldıġı tam olarak bilinmeyen bu bahēe, padişahlar tarafından mesire ve avlak olarak da kullanılmıştır. Meyve sebzeleriyle meşhur olan bu bahēe, hem sarayın ihtiyaēını karŐılamıŐ hem de saraya gelir irat etmiştir (Erdoġan, 1958: 178).

21. Tām olup maqdem-i sultān ile **Sultāniyye**<sup>31</sup>  
Aldı meydānı çemenzār-ı fezāda haqqā
22. **Begkoz**ın<sup>32</sup> baħr-ı çemen iskelesi **Hünkār**<sup>33</sup>  
Yanaşup zevk ü şafa itmede mir [ü] vüzerā
23. Biñ **Tokat**<sup>34</sup> degse pād-şehüm bir seyri<sup>35</sup>  
Sāyebān oldu **Macar bāğçesine**<sup>36</sup> zıll-i Hümā
24. Görmek için bu hevālarda o naħl-i nāzi  
Eser ‘ aşqın yeli başında **Kavağın**<sup>37</sup> hālā
25. **Sarıyār**<sup>38</sup> şevki ile vādi-i hicrān-ı muħiṭ  
Eşki-i haşretle büyük bir dere oldu ammā

---

<sup>31</sup> Kanuni Sultan Süleyman veya II. Bayezid tarafından tesis edildiği tahmin edilen Sultaniyye Bahçesi, Beykoz’da Sultaniyye adıyla anılan Hançerli Sultan mahallinde idi. Zamanla sığ bataklık bir körfez iken Kanuni tarafından doldurulmuş ve sahildeki düzlükle birleştirilerek güzel bir bahçe hâline getirilmiş ve içine bir de köşk yaptırılmıştır (Erdoğan, 1958: 176-77).

<sup>32</sup> Rumlar tarafından Amya ve Amea diye adlandırılan bu köyün eski adı, Bithinya Kralı Amykos’tan gelir. Bazı eski Türkçe belgelerde Beykozu veya Beykos şeklinde geçen köyün adının, bey kelimesiyle “ceviz” anlamındaki koz kelimesinin birleşmesinden veya yine bey kelimesine “köy” anlamındaki kosun eklenmesinden ortaya çıktığı rivayet edilir. Zira İstanbul’un fethinden önce burada Bizanslı bir bey ikamet edermiş. Beykoz’un Yalıköyü kısmında varlığını hâlâ koruyan çayır, büyük bir mesire yeridir (Gökbilgin, 1992: 258).

<sup>33</sup> Beykoz sahilinde bulunan iskelenin adı.

<sup>34</sup> “Tokat Bahçesi” adıyla Boğaz’da Beykoz civarında tesis edilen ilk mesire yeridir. Bu bahçe, Fatih Sultan Mehmed’in 1458 yılında Beykoz’da avlanırken, Mahmud Paşa’nın Tokat’ı fethettiği haberini alması üzerine bu fethin hatırasına bir köşk ve bahçe yapılması için emir vermesiyle oluşturulmuştur (Erdoğan, 1958: 179-80).

<sup>35</sup> Vezin tutarsız.

<sup>36</sup> Beykoz’daki Yuşa Tepesi eteklerindeki Tokat Köşkü’nün yanındaki “Mâ-i Cârî Bahçesi” denilen mesire alanıdır. Burası zamanla Macar Bahçesi adını almıştır (Gökbilgin, 1992: 257).

<sup>37</sup> Anadolu yakasında Rumeli Feneri’nin karşısında yer alan ve adını da sahip olduğu büyük kavak ağaçlarından alan yer.

<sup>38</sup> Avrupa yakasında kuzeyde Rumelikavağı, güneyde Büyükdere arasında bulunan yer. Havası ve suyu çok güzel olduğundan Sarıyer, halkın her devirde rağbet ettiği bir mesire ve dinlenme yeri olmuştur (Gökbilgin, 1992: 256).

---

26. Pâyine balta da ursa ‘adem-i maqdem-i şâh  
Baltalîmânî<sup>39</sup> da ümmîdini kesmez kaç‘ â
27. Merdüm-i çeşm-i cihân olduğu pek rüşendür  
Tıfl-meşreb dile buldum yine âsâyişe cā
28. Alur âgüşa Bebek<sup>40</sup> gibi Hümâyün-âbâd<sup>41</sup>  
İtse iqbâl sa‘ âdetle o şâh-ı vâlâ
29. Şeytân akındısına<sup>42</sup> hırzu’l-emândur yalısı  
Dilküşâhıkda Hasan Kalfa<sup>43</sup> hürüş-ı deryâ
30. Gevher-i genc-i neşât itdi Neşât-âbâd<sup>44</sup>  
İbtihâc-ı kâdem-i pād-şeh-i mülk-i ‘ aţâ
31. Gül-i şâd-âb ola tab‘ -ı hümâyün diyü

---

<sup>39</sup> Rumeli Hisarı’nın kuzeyinde, aynı adı taşıyan derenin Boğaziçi’nde denize döküldüğü yerdeki semt. Adını, İstanbul’un fethi sırasında, donanmayı Rumeli Hisarı’nın hemen arkasındaki bu limanda korumaya almış olan II. Mehmed’in kaptan-ı deryası Baltaoğlu Süleyman Bey’den aldığı iddia edilir. Yörenin en önemli mesire yerlerinden biriydi (Artan, 1993: 33).

<sup>40</sup> Arnavutköy ile Rumelihisarı arasındaki aynı adı taşıyan koyun sahil ve tepelerini içine alan bir semt olan Bebek, adını Fatih’in buraya tayin ettiği ve lakabı “Bebek” olan bölükbaşından almıştır. “Bebek Bahçesi” adıyla has bahçeye sahipti. İçinde bir de kasrı olan bu bahçe, III. Ahmet döneminde Nevşehirli Damad İbrahim Paşa tarafından imar edilmiş hatta içindeki kasır, 1725 yılında Hümâyünâbâd adıyla tekrar yaptırılmıştır (Gökbilgin, 1992: 254; Erdoğan, 1958: 181-82).

<sup>41</sup> Yazma nüshada bu kelimenin üstü de çizilmemiştir. Hümâyünâbâd, Yavuz Sultan Selim tarafından Bebek Bahçesi’ne yaptırılan Bebek Kasrı’nın harap olması üzerine, Nevşehirli Damad İbrahim Paşa 1725 yılında tekrar yaptırılan kasırdır (Tutel, 1993: 117).

<sup>42</sup> Kandilli açıklarında Boğaz’ın Rumelihisarı ile Anadoluhisarı arasında kalan en dar yerinde meydana gelen tehlikeli deniz akıntısı.

<sup>43</sup> Sultan IV. Murad (1623-1640) tarafından Yeniçeri Ağası Hasan Halife’nin kendisine hediye edilen Akıntıburnu’ndan Bebek Bahçesi’ne kadar uzanan hazine arazisine kurduğu bahçedir. Hasan Halife, ayrıca burada denize nazır bir yalı yaptırmıştır. Bu arazi, 1631-32 yılında çıkan bir ayaklanmada Hasan Halife’nin katledilmesiyle birlikte Sultan IV. Mehmed (1648-1687) zamanında yalısıyla birlikte yeniden devlet hazinesine geçmiştir (Koçu, 2004: 257-58), (<http://www.bayraktar.com/tr/kurumsal/izzetabad-kasri> E.T. 01.09.2016).

<sup>44</sup> 1725-26 yılında Nevşehirli Damad İbrahim Paşa tarafından Ortaköy’de yaptırılan köşkün adı (Gökbilgin, 1992: 253).

---

Gülşen-âbâda<sup>45</sup> bulur nehr-i leâfettele nemâ

32. Bir kudümını simâ' eylese Devlet-âbâd  
Lâleveş yir yir ider dağ-ı derünün inhâ
33. Bildiler cümle kuşurını kuşuru's-sâhil  
Göricek Kaşr-ı Beşiktaş<sup>46</sup> didiler haqqâ
34. Kaşr-ı ceddü'ş-şeref-i pād-şeh-i ced-be-ceddüñ  
Ola deryâda meger 'aks-i 'adîli peydâ
35. Tıfl-ı dil mehd-i şafâ-bahşına yatsun uyusun  
Gülşeninde şalınup gâhice ra' nâ ra' nâ
36. Dolmabâğçe<sup>47</sup> dañi hübân-ı ser-âmedle tolu  
Cilvegâh-ı reviş-i dil-ber-i serv-i bâlâ
37. Bir mu'âdil mi olur mevki' -i Emn-âbâda<sup>48</sup>  
Var mı emniyyet-i seyrânına söz işte şalâ
38. Şeh-nişîn-mâye cihângir mu' allâ-sâye  
Bî-bedel Mahzen-i Kurşunlıda<sup>49</sup> kaşr-ı vâlâ

---

<sup>45</sup> Nevşehirli Damad İbrahim Paşa tarafından Beşiktaş ile Ortaköy arasına yaptırılan köşkün adı.

<sup>46</sup> II. Bayezid zamanında paşa yalısı olan bu kasır, daha sonra Cağaloğlu Yalısı adını almış müteakiben padişahlara intikal ederek Osmanlı Sarayı'nın has bahçeleri arasına girmiştir. Daha sonra I. Ahmed burada yedi kubbeli bir köşk yaptırmış ancak kullanmak nasip olmamıştır. III. Ahmed bu köşkü genişletme teşebbüsüne girişmiş ancak ölümü üzerine yarım kalmıştır. Yarım kalan bu işi I. Mahmud tamamlamıştır. III. Selim, IV. Mustafa ve II. Mahmud tarafından da tamir ve tadil edildikten sonra Sultan Abdulmecid döneminde Dolmabahçe Sarayı'nın inşasıyla Beşiktaş sahil sarayı ve bahçesi de ortadan kalkmıştır (Erdoğan, 1958: 167-68).

<sup>47</sup> Kara Bâlî bahçeleriyle Beşiktaş Bahçesi arası denizin doldurulmasıyla oluşturulan has bahçedir. Burası Kaptanıderya Halil Paşa'nın teklifi üzerine Sultan I. Ahmed'in emriyle doldurulmaya başlanmış ve II. Osman zamanında da bu doldurma işlemi devam etmiştir (Gökbilgin, 1992: 252).

<sup>48</sup> XVIII. yüzyıl başlarında Damad İbrahim Paşa tarafından Fındıklı'da yaptırılan yalının adı (Gökbilgin, 1992: 252).

<sup>49</sup> Kurşunlu Mahzen Köşkü, Beyoğlu Karaköy'de 1716 yılında Sadrazam Şehit Ali Paşa tarafından yaptırılmıştır (Tanman, 1993: 126).

39. Mu'cedil âb u hevâ **Bâğçe-i Tersâne**<sup>50</sup>  
Dil-nişîn mevki' -i şâhânesi bahır üzre binâ
40. Kaşrı şeh-beyt-i şafâ kıt'ası hoş bahri selis  
Beyt dîvân-ı letâfet gibi maṭbû' -edâ
41. Bülbül-i ṭab' -ı hümâyûna kanarya kafesi  
Şevk-i güftâra gelüp vaşfuñı oldum güyâ
42. Mâhdan mâlikinüñ hükmi revân mâhiye  
Dinse **kaşr-ı şinâver**de sezâ vech ammâ
43. Ğam-güsâr **Karağaç bâğçesi**<sup>51</sup> de faşl-ı bahâr  
Sâye-i naḥl-i hevâdârı 'aceb rûḥ-efzâ
44. **Kaşr-ı mir-âhur**<sup>52</sup> eṭrâfi çemen deryâsı

---

<sup>50</sup> Haliç kıyısında Kasımpaşa ve Hasköy arasında kalan bahçe. Fethin hemen arkasından Fâtiḥ Sultan Mehmed, aynı yerde bir kasır, sofalar ile havuz, şadırvanlar ve hamam yapılmasını ferman etmiş, ayrıca 12.000 servi ağacı dikilmesini de istemiştir. Ancak Tersane'nin XVI. yüzyıl başlarında Haliç'te Kasımpaşa'ya yerleşmesi üzerine kıyı ile Okmeydanı'nın sahile bakan yamaçları arasındaki geniş arazi de Tersane bahçesi haline gelmiş ve padişahlara mahsus olduğundan buraya has bahçe denilmiştir. Şeftali ve kaysılarıyla ünlü olan ve Tersane Bahçesi olarak adlandırılan bu yere, bir de kasır yaptırılmıştır. Kanuni tarafından yaptırılan bu kasır, 1676 yılında yanmış; IV. Mehmed tarafından onartılmıştır. Sultan III. Ahmed tarafından 1726 yılında genişletilmiş, Venedik'ten getirilen aynalarla donatıldığı için de Aynalıkavak ismini almıştır (Eyice, 1991: 264; Atasoy, 2005: 126-27).

<sup>51</sup> Sütlüce'de bulunan bu bahçe, daha önce Defterdarzade İbrahim Paşa'nın özel mülkü iken mevki ve manzarası yönünden IV. Murad'ın ilgisini çekmiş ve padişah tarafından teferrüçgah olarak kullanılmıştır. Hatta padişah, 1083/1672 yılında buraya bir de kasır inşa etmiştir. III. Selim dönemine kadar padişahların bahar ve güz mevsimlerini geçirdiği bir yer olan Karağaç Bahçesi, asıl büyük rağbeti Sultan III. Ahmed'den görmüştür (Erdoğan, 1958: 163-66).

<sup>52</sup> Mirâhûr (İmrahor) Kasrı, ilk olarak XVI. yüzyılda Kâğıthane Deresi kıyısında inşa edilmiştir. I. Ahmed döneminde (sal. 1603-1617) padişahların sıkça uğradığı bir yer olan Kâğıthane ve çevresinin yıldızı, Sadrazam Nevşehirli Damad İbrahim Paşa'nın dere kıyısında ünlü Sâdâbâd Sarayı'nı yaptırması daha da parlamış; bu arada İmrahor Kasrı da yenilenmiştir. Daha sonra 1860'lı yıllarda Sultan Abdülaziz tarafından temelden itibaren tekrar inşa edilmiştir. XIX. yüzyıldan itibaren Kâğıthane mesiresi gözden düşükten sonra İmrahor Kasrı da kendi kaderine terk edilmiştir (Eyice, 2000: 226-28).

---

Eşdürür yem hevesiyle feres-i t̄āb' ı dilā

45. Çağılıp akmada pāyine de **Sa' dābādun**<sup>53</sup>  
Cūybār şeref-i mevc [ü] ferah-bahş-ı şafa
46. Rūzedārān-ı heves anda ider iftārı  
Kim görür naqd-i dili seyrine imsāk revā
47. Feyz-yāb olmadadır tāze nihālān-ı bīd  
Kad çeküp yüzi şuyı hürmetine bī-pervā
48. **Hurrem-ābāda**<sup>54</sup> degin kaşr-ı cihāndan her sū  
İtmede çağlağın āvāzesi teşrīfī recā
49. Kıt' a-i Mīr ' Alī ğurfe-i **Husrev-ābād**<sup>55</sup>  
Şimdicek devlet ü şevketle fasiḥü'l-ercā
50. Hele devletli başı var imiş anuñ k'itdi  
Cūybār-ı kerem-i Vālide Sulṭān ihyā
51. Dem-be-dem **Kaşr-ı bahāriyye**<sup>56</sup> açılsun gelsün

---

<sup>53</sup> Haliç'e akan Kâğıthane Deresi'nin kenarında XVIII. yüzyılın ilk yarısında tanzim edilen saray, köşk, kasır ve bahçeler topluluğudur. Kâğıthane Deresi'nin iki tarafında yer alan ve "uğurlu, mamur yer" anlamına gelen Sâdâbâd, Lâle Devri'nin en başta gelen eğlence ve gezinti yeridir. Kanuni Sultan Süleyman döneminden itibaren İstanbul halkının önemli eğlence ve mesire mekânlardan olan Kâğıthane Vadisi, asıl önemini XVIII. yüzyıl başlarında kazanmıştır. 1717'de Sadrazam Damad İbrâhim Paşa'nın burada verdiği bir kır şöleni, III. Ahmed'in çevreyi tanıyıp sevmesine yol açmış bölge cazibe merkezine dönüşmüştür. Bölgenin Sâdâbâd adıyla ünlenmesi, 1134/1722 yılında Sâdâbâd Sarayı'nın ve çevresindeki saray, kasır, köşk gibi yapıların imarından sonradır. III. Ahmed'in saltanatının son yedi-sekiz yılını kapsayan dönem, Sâdâbâd günlerinin en görkemli yılları olmuş ve bu görkemli dönem 25 Eylül 1730'da çıkan Patrona İsyanı ile son bulmuştur (Bilgicioğlu, 2008: 379-80).

<sup>54</sup> Nevşehirli Damad İbrahim Paşa'nın Kâğıthane'de Sâdâbâd'da yaptırdığı köşklere biridir (Bilgicioğlu, 2008: 380).

<sup>55</sup> III. Ahmed'in emriyle Sâdâbâd'da içerisine üç yeni havuz yapılarak yeniden tarh edilen bahçedir (Bilgicioğlu, 2008: 380).

<sup>56</sup> Eyüp'te Haliç'in bitiminde Eyüp ile Silahtarağa arasında bulunan ve padişahlara mahsus bir kasırdır. Hangi tarihte ve kim tarafından yaptırıldığı bilinmemektedir.



Gül-i nev-hîz gibi tâze çiçekdür cânâ

52. Şîr-i mâder gibidür **Vâlide yalısı**<sup>57</sup> şîrîn  
Kaşrı ‘aynıyla mesîregeh-i **Ümmü’ d-dünyâ**<sup>58</sup>
53. Çok şafâ-bağş idecek hâşılı sâhil-hâne  
Cümlesi mesned-i dil-cüy-ı hümâyûna seza
54. Gören eyyâmım evşâf-ı sevâhil-hâne  
Kilk-i mıkzâfını altunladı fülk-i şu‘arâ
55. Eşer-i mağdem-i şâh-ı Rüsüle yüz sürerek  
İdelüm hatm-i du‘â türbe-i Hâlidde şehâ
56. Bir piyâde başına lücce-i vaşfı sögemez  
*Hıfzîyâ* zevrak-ı evşâf-ı cihândâra Mevlâ
57. Biri hâk-i Haremeyn biri de pây-i taht  
Rûmili Anahtlı biri birinden a‘alâ
58. Rûzigâr ile esenlikde biri baħr-i miyâh  
Zevk için geldi **Bogaz** seyrine de âb u hevâ
59. Mülteka’l-baħri vü nazm-ı merace’l-baħreyni<sup>59</sup>  
Bu Hâliç yem-i Koştanţin idermiş imâ
60. Kaħda ‘azm eyler ise pādşehüm ‘izzet ile  
**İşret-âbâd** ide ol câygehi Rabb-i ‘alâ

---

Padişahların kayak gezintilerinden sonra dinlendikleri bir yer olan bu kasır, özellikle I. Mahmud döneminde resmi törenlerin yapıldığı bir yer olmuş, yabancı misafirler burada ağırılarak çeşitli ziyafetler verilmiştir. II. Mahmud döneminde yıktırılmıştır.  
<sup>57</sup> Eyüp’te 1681’de IV. Mehmed’in annesi Hatice Turhan Sultan adına inşasına başlanan yalı, daha sonra Valide Yalısı diye meşhur olmuştur (Akyıldız, 2012: 498).  
<sup>58</sup> Metinde bu mesire adının üzerinde keşide bulunmamaktadır.  
<sup>59</sup> “İki denizi birbiriyle karşılaşacak şekilde akıttı.” (*Kur’an*, Rahman, 55/19) mealindeki ayetten iktibas.

61. Cümlesi cilvegeh-i taht-ı hümâyûn olsun  
Her birinde nice eyyâm sürüp zevk u şafâ

### Sonuç

Klâsik Türk edebiyatında coğrafi mekânları konu edinen manzum türlerden biri de mesâirlerdir. İstanbul'un mesire yerlerini tavsif etmek için yazılmış olan bu türün şimdilik elde iki örneği bulunmaktadır. Bu türdeki ilk örnek Vahyî-zâde Şeyh Feyzullah Efendi, ikinci örnek ise Hıfzî mahlasını kullanan bir şair tarafından 18. yüzyılın ilk yarısında yazılmıştır.

Hıfzî'nin mesâiri 61 beyitten müteşekkil olup padişahlara mahsus olan mesire yerleri ve kasırlar hakkında bilgi vermektedir. Şair, belli bir düzeni gözeterek yazdığı bu şiirde toplam 50 mesire yeri ve kasrın tavsifini yapmıştır. Topkapı ve civarındaki bahçeleri anlatmakla şiire başlayan şair, buradan Anadolu yakasına geçerek bu yakadaki bahçelerin tanıtmıştır. Daha sonra Avrupa yakasına geçerek kuzeydeki Sarıyer'den güneye doğru sahil kenarındaki bazı yerleri tavsif ettikten sonra Haliç Körfezi ve Eyüp çevresindeki bahçe ve kasırlardan bahsederek şiirini tamamlamıştır.

Hıfzî'nin *Mesâir*'i, Klâsik Türk edebiyatında mesâir türünde yazılmış olan şiirlerden ikincisi olması bakımından önemli olduğu kadar eğlence hayatının ön plâna çıktığı ve Lâle Devri olarak adlandırılan 18. yüzyılın ilk çeyreğinde Osmanlı'da padişahlar tarafından rağbet gören bahçe ve mesire yerleri hakkında vermiş olduğu bilgiler açısından da önemlidir. Bu hâliyle bu şiir, edebî değeri haiz olmasının yanında yazıldığı dönemin tarih perspektifine coğrafi mekân açısından yeni imkânlar sağlaması bakımından da önem taşımaktadır.

### KAYNAKÇA

- AKBAYAR, Nuri (Haz.) (1998), *Mehmed Süreyya, Sicill-i Osmânî (Yâhud Tezkîre-i Meşâhir-i Osmânî)*, C. 5. Kültür Bakanlığı-Tarih Vakfı Ortak Yay., İstanbul.
- AKSOYAK, İ. Hakkı (2016), "Feyzullah Efendi'nin Mesâiri ile Lutfi'nin Ferdî'nin Bilâdiyesi'ne Zeyli", *Söylenmemiş Sözler*, Grafiker Yayınları, Ankara. s. 245-258.
- AKYILDIZ, Ali (2012), "Vâlîde Sultan", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 42, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul. s. 494-99.

- 
- ALTINAY, Ahmed Refik (2011), *Lâle Devri (1718-1730)*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- ARIKOĞLU, İsmail (2008), "Divan Şiirinde Şehir Adlarının Tevriyeli Kullanımı Aydın-Tire Örneği", *Selçuk Üniv. Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 23, s. 137-144.
- ARTAN, Tülay (1993), "Baltalimanı", *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi* C. 2, Kültür Bakanlığı ve Tarih Vakfı Ortak Yayını, İstanbul. s. 33.
- ATASOY, Nurhan (2005), 15. Yüzyıldan 20. Yüzyıla Osmanlı Bahçeleri ve Hasbahçeler, (Haz. Arzu Karamani Pekin), Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- AYDEMİR, Yaşar (2009), *Ravzî Dîvânı*, [http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/belge/1-83423/edincikli\\_ravzi-divani.html](http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/belge/1-83423/edincikli_ravzi-divani.html). (ET: 15.09.2010).
- AYDEMİR, Yaşar (2013), "Makedonyalı Saîd ve Şiirleri", *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, Sayı 10, İstanbul. s. 205-228.
- AYDOĞDU, Orhan (2009), "İstanbul Hakkında Bilinmeyen Bir Mesnevi: İstanbulnâme", *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/7 Fall, s. 158-186.
- AYSU, Çiğdem (1993), "Kanlıca", *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi* C. 4. Kültür Bakanlığı ve Tarih Vakfı Ortak Yayını, İstanbul. s. 415-17.
- BİLGİCİOĞLU, Banu (2008), "Sâdâbâd", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 35, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul. s. 379-81.
- ÇAPAN, Pervin (2004) "Tezkirelerde İstanbul'un Ele Alınışı", *İstanbul Üniv. Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, C. XXXI, Sayı 81. İstanbul. s. 25-52.
- ÇAVUŞOĞLU, Mehmed (1982), *Helâkî Divanı*, İstanbul Üniv. Edebiyat Fakültesi Yay., İstanbul.
- ERDEM, Sadık (Haz.) (1994), *Râmiz ve Âdâb-ı Zurfâ'sı, İnceleme-Tenkidli Metin-İndeks-Sözlük*, AKM Yayınları, Ankara.
- ERDOĞAN, Mustafa (2012), "Gözden Kaçmış Bir XVI. Asır Şâiri: Celâl-zâde Mustafa'nın Oğlu Mahmûd Efendi ve Konya, İstanbul ve Edirne Medhiyeleri", *Celal Bayar Üniv. Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 10, Sayı 2, s. 300-325.
- ERDOĞAN, Muzaffer (1958), "Osmanlı Devrinde İstanbul Bahçeleri", *Vakıflar Dergisi IV*, s. 149-182.
- ERKUL, Rasih (1992), *Birri Mehmed Dede (Magnisalı) Hayatı-Edebî Kişiliği ve Divânı'nın Tenkitli Metni*, Selçuk Üniv. SBE, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya.
-

- EROĞLU, Süleyman (2008), "Türk Edebiyatında Miyâhiyye Türüne Bir Örnek: Hâsib Efendi'nin Miyâhiyyesi", *Uludağ Üniv. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl 9, Sayı 15, s. 429-439.
- ERTÜRK, Volkan (2013), "Yenisaray'ın Deryaya Açılan Kapısı: Yalı Köşkü", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/7, Summer 2013, s. 185-199.
- EYİAPAN, Gönül Aslanoğlu (1972), *Eski Türk Bahçeleri ve Özellikle Eski İstanbul Bahçeleri*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- EYİCE, Semavi (1991), "Aynalı Kavak Sarayı", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 4, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul. s. 264-66.
- EYİCE, Semavi (2000), "İmrahor Çeşmesi ve Kasrı", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 22, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul. s. 226-28.
- EYİCE, Semavi (2000), "İncili Köşk", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 22, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul. s. 278-79.
- Fatîn Dâvûd (1271), *Hâtimetü'l-Eş'âr*, İstanbul.
- GEMİCİ, Sabiha (1990), *Mihri Hatun Divanı, Karşılaştırmalı Metin Cümle Yapısı ve Cümle Türleri*, Uludağ Üniv. SBE (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Bursa.
- GÖKBİLGİN, M. Tayyib (1992), "Boğaziçi", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 6, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul. s. 251-62.
- GÜLER, Kadir (1996), "XIX. Asır Şuarâsından Ârifî ve Pesendî'nin Kütahya Methiyeleri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 7, s. 279-285.
- İNALCIK, Halil (2016), *Has Bâğçede Ays u Tarab-Nedimler-Şâirler ve Mutrîbler*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- İPEKTEN Halûk vd. (1988), *Tezkirelere Göre Divan Edebiyatı İsimler Sözlüğü*, Kültür ve Turizm Bak. Yay., Ankara. s. 205-206.
- KAHRAMAN, Bahattin (1995), *Vahîd Mahtûmî Hayatı, Eserleri, Edebî Kişiliği ve Eserlerinin Tenkidli Metni*, Selçuk Üniv. SBE (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Konya.
- KAPLAN, Yunus (2015), "Klasik Türk Edebiyatında Sahil-nâmeler ve Derviş Hilmî Dede'nin Sahil-nâmesi" *Route Educational and Social Science Journal*, Volume 2, Issue 2, April, s. 148-159.
- KAPLAN, Yunus (2016), "Lebîbî ve Eyüp Şehrengizi", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum. Sayı 56, s. 1063-76.

- KARACASU, Barış (2007), "Türk Edebiyatında Şehrengizler", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, İstanbul. s. 259-313.
- KARAGÖZ, Sevinç (2004), *Feyzi Efendi Divanı, İnceleme Transkripsiyonlu Metin, Sözlük*, Sakarya Üniv. SBE (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya.
- KARAVELİOĞLU, M. Ali (2005), *On Altıncı Yüzyıl Şairlerinden Prizrenli Şem'i'nin Divanı'nın Edisyon Kritiği*, <http://ekitap.kulturturizm.gov.tr> (E.T.: 15. 03. 2014).
- KAVRUK, Hasan (2001), *Şeyhülislam Yahyâ Dîvânı, Tenkitli Metin*, MEB Yayınları, Ankara.
- KILIÇ, Filiz (2011), "Tezkireler Işığında İstanbul", *Klasik Türk Edebiyatının Peşinden*, Grafiker Yayınları, Ankara. s. 127-38.
- KOÇU, Reşad Ekrem (1959), "Âsafâbâd", *İstanbul Ansiklopedisi*, C. 2, Nurgök Matbaası, İstanbul. s. 1088.
- KOÇU, Reşad Ekrem (2004), *Yeniçeriler*, Doğan Kitap, İstanbul.
- KONYALI, İbrahim Hakkı (1977), *Âbideleri ve Kitâbeleriyle Üsküdar Tarihi*, C. II, Türkiye Yeşilay Cemiyeti Yayınları, İstanbul.
- KURNAZ, Cemal ve Mustafa Tatcı (Haz.) (2001), *Mehmet Nâil Tuman, Tuhfe-i Nâilî- Dîvân Şâirlerinin Muhtasar Biyografileri*, C. 2, Bizim Büro Yayınları, Ankara.
- KUT, Günay (2010), "İstanbul Tekkelerine Ait Bir Kaynak: Dergeh-nâme", *Eski Türk Edebiyatı Araştırmaları II, Acâ'ibü'l-Mahlûkât*, (Haz. Fatma Büyükkarcı Yılmaz), Simurg Yayınları, İstanbul. s. 171-202.
- KUT, Günay (2010), "İstanbul Tekkelerine Ait Bir Kaynak: Dergeh-nâme", *Eski Türk Edebiyatı Araştırmaları II, Acâ'ibü'l-Mahlûkât* (Haz. Fatma Büyükkarcı Yılmaz), Simurg Yayınları, İstanbul. s. 171-202.
- Mecmû'a-i Eş'âr ve Münşe'ât*, Millet Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum 571. vr. 201b-202a.
- MERMER, Ahmet (1997), *Karamanlı Aynî ve Divanı*, Akçağ Yay., Ankara.
- MUM, Cafer (2004), *Halepli Edîb Dîvânı (İnceleme-Tenkitli Metin-Cinaslar Sözlüğü)*, Hacettepe Üniv. SBE. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- OĞRAŞ, Rıza (Haz.) (2001), *Es'ad Mehmed Efendi ve Bâğçe-i Safâ-Endûz'u*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- ÖZCAN, Abdulkadir (2003), "Lâle Devri", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 27, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, İstanbul. s. 81-84.
- ÖZGÜL, M. Kayahan (2000), *İbnü'l-Emin Mahmud Kemal İnal, Son Asır Türk Şâirleri*, C. II. AKM Yayınları, Ankara.

- ÖZTOPRAK, Nihat (2005), “Fennî ve İzzet Efendi'nin Sahilnamelerinde Üsküdar”, *Üsküdar Sempozyumu I bildiriler (23-25 Mayıs 2003)*, C. II. (ed. Zekeriya Kurşun vd.), İstanbul. s. 11-27.
- PAKALIN, Mehmed Zeki (2004), Osmanlı Tarih Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü, C. I, III, MEB Yayınları, İstanbul.
- SELÇUK, Bahir (2014), “Bir Şehir Medhiyesi: Nergisî'nin Saray Kasidesi”, *International Journal of Language of Language Academy*, Volume 2/3, s. 27-39.
- ŞEHSÜVAROĞLU, Halûk Y. (1961), “Beylerbeyi Sahil Sarayı”, *İstanbul Ansiklopedisi*, Reşat Ekrem Koçu ve Mehmet Ali Akbay Neşriyatı, İstanbul. s. 2690-98.
- ŞEHSÜVAROĞLU, Halûk Y. (1961), “Biniş, Binişi Hümayun” *İstanbul Ansiklopedisi*, C. 5, Reşat Ekrem Koçu ve Mehmet Ali Akbay Neşriyatı, İstanbul. s. 2798-99.
- TANMAN, M. Baha (1993), “Kurşunlu Mahzen Köşkü”, *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi*, C. 5, Kültür Bakanlığı ve Tarih Vakfı Ortak Yayını, İstanbul. s. 126-27.
- TURAN, Lokman (2011), “İstanbul Dergâhları Hakkında Bilinmeyen Bir Eser: Lutfi'nin Hânkâh-nâmesi”, *Türkbilig*, Sayı 21, s. 22-48.
- TUTEL, Eser (1993), “Bebek Kasrı”, *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi*, C. 2, Kültür Bakanlığı ve Tarih Vakfı Ortak Yayını, İstanbul. s. 117-118.
- YAZICI, Gülgün Erişen, *Edirneli Kâmî ve Dîvânı*, e-kitap: <http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/Eklenti/10619,kamipdf.pdf> (E.T.: 15. 07. 2014).
- YEKBAŞ, Hakan (2015), “Malatyalı Necâtî ve Şehir Methiyeleri”, *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, Sayı 15, s. 377-401.
- YILDIZ, Murat (2014), “Padişahların Dinlenme ve Eğlenme Mekânları: İstanbul Bahçeleri”, *Osmanlı İstanbulu II (II. Uluslararası Osmanlı İstanbul'u Sempozyumu Bildirileri)*, İstanbul 29 Mayıs Üniv. Yayınları, İstanbul. s. 637-73.
- <http://www.bayraktar.com/tr/kurumsal/izzetabad-kasri> (E.T. 01.09.2016).

**L'ESTIME DE SOI ET L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE  
ETRANGERE : UNE ETUDE AVEC DES APPRENANTS DE FLE<sup>1</sup>**

Veda ASLIM YETİŞ<sup>2</sup>  
Halil ELİBOL<sup>3</sup>

**BENLİK SAYGISI VE YABANCI DİL ÖĞRENİMİ: FRANSIZCA YABANCI DİL  
ÖĞRENCİLERİYLE BİR UYGULAMA****ÖZET**

*Bir kişinin kendine karşı takındığı tutumlar olumlu ise, benlik saygısı yüksek; olumsuz ise, benlik saygısı düşük olarak betimlenir. Dil öğrenimi bağlamında düşük benlik saygısı, öğrencilerin dil öğrenimini olumsuz yönde etkiler ve bu öğrenciler iletişim becerisini edinmek için gerekli riskleri almazlar. Benlik saygısı yüksek öğrenciler ise öğrenmeye daha açıktırlar ve dil öğreniminde daha başarılıdırlar. Bu çalışmanın amacı, Fransızca'yı yabancı dil olarak öğrenen 91 öğrenciden oluşan bir örneklem aracılığıyla benlik saygısı düzeyinin dil öğrenimi ile olan ilişkisini incelemek ve benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin dil düzeylerinin yükselip yükselmediğini tespit etmektir. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Fransızca Dil Düzeyi Belirleme Testi dönem başında uygulanarak öğrencilerin dil düzeyleri ile benlik saygıları düzeyleri saptanmış, test dönem sonunda tekrar uygulanarak benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin daha başarılı olup olmadıklarına bakılmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun benlik saygısı yüksek, çok azının ise düşüktür. Benlik saygısı düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerle dil düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Dönem sonunda tekrar edilen dil düzeyi belirleme testine bakıldığında, dönem başında alınan puanlar ile dönem sonunda alınan puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiş, dil seviyeleri artan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri yüksek olanlar olduğu anlaşılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Benlik saygısı, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, dil öğrenimi, Fransızca yabancı dil

**ABSTRACT**

*If one's attitude towards oneself is positive, one's self-esteem described as high; if negative, self-esteem is considered low. In the language learning, low self-esteem affects the process negatively because*

<sup>1</sup> Bu makale 30 Mayıs-2 Haziran 2016 tarihinde Eskişehir'de düzenlenen XVIII. Uluslararası AMSE-AMCE-WAER Kongresinde Türkçe sunulmuş ve bildiri kitabında özeti yayınlanmıştır.

<sup>2</sup> Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü Fransız Dili Eğitimi A.B.D., [vaslim@anadolu.edu.tr](mailto:vaslim@anadolu.edu.tr)

<sup>3</sup> Okt., Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, Temel Yabancı Diller Bölümü, [helibol@anadolu.edu.tr](mailto:helibol@anadolu.edu.tr)

*students with low self-esteem do not take the necessary risks to acquire communication ability. Students possessing high self-esteem are more open to learning and more successful in language learning. The purpose of this study is to examine the relation between the level of self-esteem and language learning through a sample of 91 students learning French as a foreign language. Rosenberg's Self-Esteem Scale and French Placement Test were implemented at the beginning of the term to determine language and self-esteem levels of students and the same test was applied again at the end of the term to analyze whether students having high self-esteem became more successful.*

*According to the results, a majority of the students have high self-esteem and a minority of the student, low self-esteem. A significant difference among students with low, normal, high self-esteem and their language levels is seen. It is also observed that there is a significant difference between the scores of the placement tests and that the students who improved their language levels are the ones with high self-esteem levels.*

**Keywords:** *Self-esteem, Rosenberg Self-Esteem Scale, language learning, French as a foreign language*

## **1. INTRODUCTION**

Plusieurs études ont mis au jour récemment que les apprentissages scolaires ne relevaient pas seulement de la mise en œuvre du processus cognitif et que les variables affectives jouaient également un rôle crucial notamment parce que l'affectif est une motivation intrinsèque qui soutient l'implication dans la matière et approfondit l'intérêt au sujet notamment lorsqu'il est positif (Rodríguez, Plax & Kearney, 1996 :297). Il a été prouvé que les facteurs affectifs pouvaient conduire à un apprentissage plus efficace mais, en même temps, qu'ils pouvaient le dégrader s'ils sont négatifs. Parmi ces facteurs affectifs prennent place la motivation, l'anxiété, les attitudes, les croyances, les styles d'apprentissage... qui forment, en fait, les différences individuelles.

Cette importance portée aux questions affectives pour l'apprentissage est également devenue un sujet de débat dans le domaine de la didactique des langues et certaines de ces variables ont été acceptées comme ayant un grand impact sur l'apprentissage des langues étrangères et donc qu'elles ne pouvaient être ignorées pour sa réussite ou son échec. Chastain (1988 : 122) explique que « le domaine affectif joue un plus grand rôle que le cognitif dans le développement des compétences en langues secondes car les



émotions contrôlent la volonté d'activer ou d'arrêter la fonction cognitive ». De même Stevick (1980 : 4) affirme que dans l'apprentissage des langues « le succès dépend moins des matériaux, des techniques et des analyses linguistiques et davantage de ce qui se passe dans et entre les personnes. ». En faisant référence aux facteurs individuels tels que la peur, la motivation, les techniques d'apprentissage, etc. par l'affirmation « dans les personnes » et aux interactions au sein de la classe avec les autres apprenants et l'enseignant, au climat, à l'atmosphère qui règnent dans la classe par l'affirmation « entre les personnes », Stevick met bien en valeur l'influence du domaine affectif qui est un domaine très large où coexistent les émotions, les sentiments, les croyances, les attitudes.

Aujourd'hui, dans les classes de langues, il est ainsi visé à réduire l'anxiété, la peur éprouvées par les apprenants, essentiellement, lorsqu'ils doivent prendre la parole devant les autres dans la langue cible, à élever la motivation dont l'impact sur les apprentissages a largement été démontré mais aussi depuis quelques années, à forger l'estime de soi des apprenants dont la hausse favoriserait un apprentissage effectif de la langue étrangère et une meilleure acquisition de la compétence de communication (Arnold, 2006 ; Rubio, 2007 : 7). Brown (1994 : 136) explique que « L'estime de soi est probablement l'aspect le plus omniprésent du comportement humain. » Selon lui, « Il peut être facilement affirmé qu'aucune activité cognitive ou affective ne peut être réussie sans un certain degré d'estime de soi, de confiance en soi, de croyance en soi concernant nos capacités à réaliser avec succès cette activité. » (ibid.). Les recherches (Martinot, 2001, Galand, 2006, André & Lelord, 2008 cités par Smuk, 2012 : 84) ont montré que l'estime de soi est un facteur influençant le plaisir éprouvé pour l'apprentissage, les initiatives à prendre pour apprendre, l'activation des ressources cognitives nécessaires (tel l'usage des stratégies), la stimulation des ressources affectives (comme la motivation).

L'estime de soi est un jugement et une évaluation qualitatifs que l'individu fait de soi-même et qui influence sa confiance envers les autres. Elle se structure dès l'enfance à travers les interactions sociales mais se développe en premier lieu sous l'influence des parents et de leurs messages puis au contact des autres individus formant l'environnement immédiat (les camarades de classes et les enseignants notamment). Même si après un certain temps son « développement devient stable... [elle] est quand même ouverte à

des variations en fonction de circonstances personnelles. » (Rubio, 2007 : 5). Ces variations de l'estime de soi sont en lien avec l'évolution de l'âge et le développement de l'être humain, et par conséquent, peuvent être dues aux changements des relations entretenues avec le proche environnement dont les parents, les pairs... mais aussi aux changements de leurs opinions à propos d'eux-mêmes. En effet, en fonction des réussites ou échecs antérieurs, des expériences vécus, des comparaisons avec autrui, l'estime de soi « peut varier (augmenter ou diminuer) tout au long de la vie et être différente selon le domaine » (Smuk, 2012 : 84).

Selon Rosenberg (1965 :15), l'estime de soi est une attitude positive ou négative de l'individu envers lui-même. Harter (1982 : 88) explique que c'est « l'évaluation que l'individu fait de sa propre valeur ». Toczek et Martinot (2004 :26) affirment que c'est la « valeur que les individus s'accordent, s'ils s'aiment ou ne s'aiment pas, s'approuvent ou se désapprouvent ». Rubio (2007 : 5) postule que c'est « un phénomène psychologique et social à travers lequel un individu évalue sa compétence et son soi en fonction de certaines valeurs ». De ces quelques définitions, il est vu que l'estime de soi est la façon dont se perçoit l'individu, s'apprécie, c'est l'opinion ou sentiment que l'individu a de lui-même, de ses compétences, ses aptitudes, de sa propre valeur suite à des auto-évaluations. C'est donc un auto-jugement de la personne, un jugement final auquel aboutit l'individu après s'être évalué : c'est une valeur/appréciation qu'il s'est octroyée après évaluation de son soi.

En analysant ce facteur intrinsèque, les chercheurs en ont conclu qu'il existait deux types d'estime de soi (une haute et une faible) qui influent sur tout apprentissage mais en particulier sur l'apprentissage des langues : les apprenants à haute estime de soi croiraient plus en eux, se sentiraient encore plus capables d'apprendre une langue étrangère alors que ceux ayant un faible niveau se considéreraient comme moins aptes et douteraient de leurs capacités (Smuk, 2012 : 85). Par ailleurs, les apprenants qui auraient une haute estime de soi et donc qui auraient confiance en leur capacité trouveraient agréable d'apprendre à parler une langue étrangère et seraient moins découragés par les échecs ; tandis que ceux à faible niveau ne seraient pas motivés et auraient peur de s'exprimer, notamment à l'oral (Naouel, 2015). Ces derniers, doutant de leurs capacités, seraient moins entraînés à prendre les risques nécessaires, manqueraient d'énergie, de confiance, auraient perpétuellement peur d'échouer, de se ridiculiser, refuseraient de

---

faire l'effort nécessaire pour apprendre une nouvelle langue, seraient moins persistants devant les tâches difficiles, éprouveraient un sentiment d'impuissance et donc s'investiraient moins, deviendraient de plus en plus passifs, timides, craintifs, raisonneraient en se basant sur leurs échecs, ce qui freinerait l'approfondissement du savoir-apprendre (Martinot & Monteil, 2000 : 129-130 ; Arnold, 2006 : 415; Rubio, 2007 : 7 ; Smuk, 2012 : 85). Comme le précise Arnold (2006 : 415), « Les croyances négatives sur soi-même l'empêcheront de se concentrer sur les tâches didactiques à réaliser pour pouvoir apprendre, car une grande partie de [leurs] énergies cognitives seront dépensées à nourrir des préoccupations concernant [leur] manque de capacités ou de valeur ». Ainsi, les apprenants de langue à haute estime de soi atteindraient leurs pleins potentiels et seraient motivés : ils sont ceux considérés en tant qu'apprenants compétents. Dans cette optique, l'objectif de cette étude est de voir si l'effet de l'estime de soi influence la performance des apprenants de Français langue étrangère (FLE), de déterminer si leur niveau de langue hausse selon qu'ils ressentent une haute estime de soi ou vice-versa. Pour ceci, en identifiant le niveau de langue à l'aide d'un test de connaissance de français de 91 apprenants de FLE et leur niveau d'estime de soi par l'intermédiaire d'une échelle (Rosenberg, 1969) au début du 1<sup>er</sup> semestre de l'année scolaire 2015-2016 et en administrant une seconde fois un nouveau test de connaissance de français après 14 semaines de cours, nous avons tenté de répondre aux questions suivantes :

- 1- Quel est le niveau d'estime de soi des apprenants de FLE constituant l'échantillon ?
- 2- Y a-t-il une différence significative entre les points du test de connaissance du français administré au début du semestre (Test 1) et celui administré à la fin (Test 2) ?
- 3- Existe-il une relation significative entre le niveau d'estime de soi des apprenants et leur niveau de langue ?
- 4- Les points obtenus au Test 2 par les apprenants à haute estime de soi ont-ils haussé par rapport aux points du Test 1 ?

## **2. METHODOLOGIE**

### **2.1. L'Echantillon de Travail**

---

L'échantillon de cette étude est composé de 91 étudiants de la classe préparatoire de FLE de l'École Supérieure des Langues Etrangères de l'Université Anadolu suivant 22 heures de leçons de français par semaine (année scolaire 2015-2016). Ces apprenants âgés entre 18 et 21 ans sont tous des étudiants turcs et passeront dans le Département de Français Langue Etrangère de la Faculté d'Éducation de la même université après avoir réussi l'examen final réalisé à la fin du second semestre.

## 2.2. Les Instruments de Mesures Utilisés

**L'échelle d'estime de soi de Rosenberg** : Pour mesurer le niveau d'estime de soi des apprenants, nous avons eu recours à l'échelle développée par Rosenberg en 1965 qui demeure la plus utilisée (Gosling (dir.), 1996 : 42). L'échelle d'estime de soi de Rosenberg est un auto-questionnaire composé de 10 items qui « se distingue tant par sa brièveté de passation que par la généralisation des items qui repose sur une évaluation très globale des sentiments positifs ou négatifs que peut avoir le sujet quant à sa personne » (Vallières & Vallerand, 1990 : 307). Cette échelle de type Likert est cotée sur 4 points allant de « fortement d'accord » (1 point) à « fortement en désaccord » (4 points). Cinq items sont présentés sous forme positive (1, 2, 4, 6 et 7) et cinq sous forme négative (3, 5, 8, 9 et 10). Lorsque le sujet répond de façon positive à un item, il lui est alors octroyé 0 point ; s'il répond de façon négative, il lui est alors octroyé 1 point.

Elaborée en fonction de l'approche Guttman, les trois premiers items sont évalués entre eux, les items 4 et 5 entre eux et les items 9 et 10 entre eux. Seuls les items 6, 7, 8 sont évalués indépendamment. L'approche Guttman suppose que l'adhésion ou l'accord du répondant à un item suppose nécessairement son accord à d'autres items. C'est pourquoi, si le participant donne une réponse ayant une valeur de 1 point à au moins :

- 2 items pour les items 1, 2 et 3, il obtient 1 point ;
- 1 item pour les items 4 et 5, il obtient 1 point ;
- 1 item pour les items 9 et 10, il obtient 1 point.

Selon ce système de pointage, le point le plus bas pouvant être obtenu est 0 et le plus haut 6. Dans ce cadre, obtenir un point entre 0-1 signifie « haute estime de soi », entre 2-4 « estime de soi de niveau modéré » et entre 5-6 signifie « faible estime de soi » : plus le score est élevé, plus l'estime de soi est faible. (Kulaksızoğlu & Arıçak, 2000 : 88-89 ; Koçak, 2008 : 60).

## L'estime De Soi Et L'apprentissage D'une Langue Etrangre: Une Etude Avec Des Apprenants De Fle

---

Nous avons utilisé dans cette étude la version adaptée et traduite en turc par Çuhadaroğlu (1986) dont les indices de validité et de fiabilité se sont avérés très satisfaisantes : .71 pour le coefficient de validité et .89 pour le coefficient de fiabilité (coefficient alpha/ $\alpha$ ).

**Test de français :** Pour déterminer le niveau de langue, au début (Test 1) et à la fin du semestre (Test 2), des 91 individus formant l'échantillon, il a été utilisé deux tests de contenus différents mais de structure identique. L'objectif était de voir si leur niveau de français haussait ou baissait en fonction de leur niveau d'estime de soi. Il a été utilisé deux Tests d'Evaluation du Français (TEF) tirés de l'ouvrage d'entraînement au TEF (2001 : 39-61 (Test1) ; 64-86 (Test 2)) conçu par la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris. Le TEF est un test de français mesurant les connaissances et compétences en français général de toute personne dont la langue maternelle n'est pas le français (ibid.: 6). Il se compose de deux blocs d'épreuves obligatoires et facultatives. La partie obligatoire est composée de 150 questions à choix multiples (QCM) de difficultés différentes : 50 QCM de compréhension écrite (1 heure) ; 60 QCM de compréhension orale (40 minutes) ; 40 questions de lexique/structure (30 minutes). Ces trois épreuves se déroulent les unes après les autres et une seule épreuve est distribuée à la fois. Le test dure en tout 2h30 (150 minutes pour les épreuves + 20 minutes pour l'accueil, la distribution des feuilles...). La partie facultative est composée de l'expression écrite (1 heure) et de l'expression orale (35 minutes). Ces deux épreuves aussi se déroulent l'une après l'autre et ne peuvent être passées qu'après celles obligatoires.

Le barème d'évaluation des QCM de la partie obligatoire se présente comme suit : Bonne réponse= 3 points ; Pas de réponse= 0 point ; Annulation de réponse= 0 point ; Mauvaise réponse= -1point ; Réponse multiple= -1 point. La notation se faisant sur 900, le score obtenu se multiplie par 2.

L'évaluation de la partie facultative se fait à partir d'une grille qui renferme des critères concernant les connaissances linguistiques, la cohérence, la cohésion, la logique du discours posé, etc. Le score le plus haut pouvant être obtenu est ici aussi de 900.

En se basant sur les six niveaux (A1, A2, B1, B2, C1, C2) du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, le TEF répartit les candidats sur sept niveaux : 0-68 points, niveau 0+ ; 69-203 points, niveau 1 ; 204-360 points, niveau 2 ; 361-540 points, niveau 3 ; 541-

698 points, niveau 4 ; 699-833 points, niveau 5 ; 834-900 points, niveau 6. Les niveaux 0+, 1, correspondent au niveau A1 du CECR, le niveau 2 à A2, les niveaux 3 et 4 correspondent, par ordre, aux niveaux B1 et B2, les niveaux 5 et 6 correspondent, par ordre, aux niveaux C1 et C2,

Du fait que les épreuves de la partie obligatoire nous étaient suffisantes pour déterminer le niveau de connaissances de français des apprenants constituant notre échantillon, nous n'avons eu recours qu'à cette partie dans le cadre notre étude.

### 2.3. Déroulement

Lors du 1<sup>er</sup> cours du premier semestre de l'année scolaire 2014-2015 il a été d'abord demandé aux 91 apprenants de FLE de répondre à l'échelle d'estime de soi de Rosenberg. Par la suite, il leur a été administré le Test 1. A la fin de ce second semestre, c'est-à-dire après 22 heures de cours de français pendant 15 semaines, ils ont dû passer le Test 2.

### 3. ANALYSE DES DONNEES

Le tableau 1 représente le niveau d'estime de soi des 91 apprenants de FLE ayant participé à l'étude. Selon ce tableau, le niveau de neuf apprenants est faible, celui de 27 apprenants est modéré et plus de la moitié (55) présente un haut niveau.

**Tableau 1 : Niveau d'Estime de Soi des Apprenants de FLE**

Niveau	Fréquence	Pourcentage
Faible	9	9,9
Modéré	27	29,7
Haut	55	60,4
<b>Total</b>	91	100

Dans le tableau 2 figurent les niveaux de langue des apprenants selon le Test 1 et le Test 2. Il y est vu qu'au Test 1 il y avait 27 apprenants de niveau 0, 25 de niveau A1, 31 de niveau A2 et huit de niveau B1. Par contre, il n'y avait aucun apprenant de niveau B2, C1 et C2. Au Test 2, il n'y a pas eu d'apprenants qui ont atteint le niveau C1 et C2 (niveaux qui ne peuvent être atteints en classe préparatoire) mais il est vu qu'aucun apprenant n'a plus un niveau 0, et que quatre apprenants ont réussi à passer au niveau B1. Par ailleurs le nombre d'apprenants de niveau A1 et B1 a augmenté : par ordre, 38 et 18.

**Tableau 2 : Distributions des Niveaux des Apprenants de FLE Selon le Test 1 et Test 2**

Niveaux	Test 1	Test 2
	Nombres d'apprenants	Nombres d'apprenants
Zéro	34	0
A1	38	31
A2	15	38
B1	4	18
B2	0	4
C1	0	0
C2	0	0

Afin de répondre à la seconde question de recherche (Y a-t-il une différence significative entre les points du Test 1 et du Test 2 ?), nous avons eu recours au Test-t pour échantillons appariés. Les résultats présentés dans le tableau 3 montrent que les points obtenus aux tests d'évaluation du français ont haussé du Test 1 au Test 2 puisque la moyenne est passée de 174,41 à 267,98. De plus, il est vu que cette différence entre les moyennes des deux tests est significative puisque  $p(=,000)$  est inférieur à 0.05.

**Tableau 3 : Les Résultats du Test-t pour Echantillons Appariés du Test 1 et du Test 2**

	N	x	Ss	t	p*
Test 1	91	174,41	143,32	-11,952	,000
Test 2	91	267,98	127,34		

\* $p>.05$

**Tableau 4 : Les Résultats du Test du Chi Carré pour le Niveau d'Estime de Soi et le Niveau de Langue pour le Test 1**

Niveaux de langue	Niveau d'estime de soi			Total	X <sup>2</sup>	sd	p
	Faible	Modéré	Haut				

Test 1				
0	6	5	23	34
A1	2	14	22	38
A2	1	8	6	15
B1	0	0	4	4
B2	0	0	0	0
C1	0	0	0	0
C2	0	0	0	0
Total	9	27	55	91

Lorsque les niveaux d'estime de soi et les niveaux de langue des apprenants selon le Test 1 sont comparés (Tableau 4), il est vu qu'au début du semestre, il y avait 34 apprenants de niveau zéro de français. Parmi ces 34 apprenants, six possédaient une faible estime de soi, cinq un niveau modéré et 23 un niveau élevé. Parmi les 38 apprenants de niveau de langue A1, 2 avaient une faible estime de soi, 14 présentaient un niveau modéré et 22 un haut niveau. Pour le niveau de langue A2, six apprenants affirmaient avoir un niveau d'estime de soi élevé, huit modéré et un disait avoir un niveau faible. Enfin, les quatre apprenants de niveau B1 (niveau de langue le plus élevé atteint au Test 1) étaient ceux qui présentaient en même temps un haut niveau concernant ce facteur affectif. Donc parmi les apprenants à haute estime de soi, il y avait, en ce début de semestre, des apprenants possédant un bas niveau de langue : zéro particulièrement mais aussi A1 et A2 qui réfèrent aux personnes débutantes.

Afin de comprendre si la relation entre les deux distributions de fréquences des deux variables (niveau d'estime de soi et niveau de langue) est statistiquement significative, nous avons eu recours au test du chi carré. Les résultats montrent qu'il y aurait une relation et une interdépendance entre les deux variables [ $X^2=15,57$  ;  $p>0.05$ ].

**Tableau 5 : Les Résultats du Test du Chi Carré pour les Niveaux d'Estime de Soi et de Langue pour le Test 2**

Niveaux de langue Test 1	Niveau d'estime de soi				X <sup>2</sup>	sd	P
	Faible	Modéré	Haut	Total			
0	0	0	0	0			
A1	6	5	20	31			
A2	3	14	21	38			



**L'estime De Soi Et L'apprentissage D'une Langue Etrangre: Une Etude Avec Des Apprenants De Fle**

B1	0	8	10	18	13,092	6	,042
B2	0	0	4	4			
C1	0	0	0	0			
C2	0	0	0	0			
Total	9	27	55	91			

Lorsque les niveaux d'estime de soi et les niveaux de langue des apprenants selon le Test 2 sont comparés (Tableau 5), il est vu qu'à la fin du semestre il n'y avait plus aucun apprenant de niveau 0. Le plus faible niveau de langue est A1 avec 31 apprenants dont six ont une faible estime de soi, cinq ont un niveau modéré et 20 ont un niveau élevé. Alors que le nombre d'apprenants de niveau A2 était de 15 au début du semestre, ce nombre est maintenant de 38. Parmi ces apprenants trois présentent un niveau d'estime de soi faible, 14 un niveau modéré et 21 un niveau élevé. Parmi les apprenants de niveau B1, il n'y a pas d'apprenants à faible estime de soi et huit apprenants affirment avoir un niveau modéré, 10 un haut niveau. Enfin, quatre apprenants ont réussi à atteindre le niveau B2 et sont des apprenants à haute estime de soi.

Afin de comprendre si la relation entre les deux distributions de fréquences (niveau d'estime de soi et niveau de langue (Test 2)) est statistiquement significative, nous avons eu recours au test du chi carré. Les résultats montrent qu'il y aurait une relation et une interdépendance entre les deux variables [ $X^2=15,57$  ;  $p>0.05$ ].

**Tableau 6 : Les Résultats du Test 1 et du Test 2 des Apprenants Présentant une Hausse de l'Estime de Soi**

Apprenants	Test 1		Test 2	
	Scores/900	Niveaux	Scores/900	Niveaux
N02	200	A1	282	A1
N03	264	A2	324	A2
N04	314	A2	330	A2
N05	184	A1	310	A2
N07	0	Zéro	102	A1
N08	242	A2	320	A2
N10	190	A1	292	A2
N11	390	B1	396	B1
N17	224	A2	318	A2
N19	196	A1	278	A2

N20	208	A2	260	A2
N22	222	A2	208	A2
N23	268	A2	372	B1
N25	228	A2	292	A2
N26	218	A2	198	A1
N27	94	A1	294	A2
N29	238	A2	296	A2
N30	110	A1	204	A2
N31	186	A1	198	A1
N33	162	A1	236	A2
N34	132	A1	156	A1
N35	158	A1	336	A2
N36	174	A1	252	A2
N37	196	A1	230	A2
N39	116	A1	188	A1
N40	156	A1	174	A1
N41	172	A1	312	A2
N43	98	A1	140	A1
N44	148	A1	178	A1
N45	0	Zéro	86	A1
N46	0	Zéro	274	A2
N47	0	Zéro	86	A1
N49	0	Zéro	228	A2
N50	0	Zéro	190	A1
N51	0	Zéro	158	A1
N55	0	Zéro	178	A1
N56	0	Zéro	74	A1
N57	0	Zéro	136	A1
N61	0	Zéro	120	A1
N62	0	Zéro	230	A2
N64	0	Zéro	106	A1
N65	0	Zéro	182	A1
N66	0	Zéro	138	A1
N67	0	Zéro	146	A1
N68	0	Zéro	136	A1
N69	0	Zéro	188	A1
N70	382	B1	427	B1
N72	337	A2	370	B1
N73	405	B1	450	B1
N74	292	A2	337	A2

## **L'estime De Soi Et L'apprentissage D'une Langue Etrangere: Une Etude Avec Des Apprenants De Fle**

N75	405	B1	450	B1
N79	495	B1	650	B2
N80	495	B1	650	B2
N82	517	B1	675	B2
N84	495	B1	562	B2

Lorsque nous nous concentrons sur les résultats des 55 apprenants présentant une haute estime de soi (Tableau 6), il est vu qu'alors que 32 de ces apprenants ont haussé leur niveau de langue (notamment N79, N80, N82 et N84), 19 ont conservé leur niveau de départ. Cependant, lorsque nous analysons les points obtenus par ces derniers du Test 1 au Test 2, il est vu que la grande majorité présente une hausse qui ne leur permet pas, certes, d'accéder à un niveau de langue supérieur, mais qui est quand même un indicateur de leur progrès. Ainsi, le point de N07 a augmenté de 102 points, de N17 a augmenté de 94 points, celui de N39 de 72 points, de N22 de 64 points, N73, N74 et N75 de 45 points. Il est également question de hausse minime telle celle de N04 (le point est passé de 314 à 330) ou de N11 dont la hausse est de six points seulement. Mais de façon générale, ces données semblent étayer les résultats obtenues et soutenues statistiquement pour les questions de recherches ayant fait l'objet de cette recherche : la haute estime de soi serait un facteur affectif influençant les progrès en langue étrangère. D'ailleurs les résultats des apprenants à faible estime de soi soutiennent également ces propos puisque, en dehors de l'apprenant N09 qui est passé d'un niveau de français zéro à un niveau B1 (Test1= 242 ; Test2= 424), les apprenants N78 et N88 présentent une régression (par ordre, Test1= 207 et Test2= 198 ; Test1= 170 et Test2= 125). Ou bien les apprenants N81 (Test1= 190 ; Test2= 195) et N87 (Test1= 170 ; Test2= 125) qui présentent une hausse de 5 et 2 points seulement.

#### **4. CONCLUSION**

Dans notre étude constituée de tous les apprenants de FLE de la classe préparatoire inscrits à l'Ecole Supérieure des Langues Etrangères de l'Université Anadolu, parmi les 91 apprenants 55 présentaient une haute estime de soi qui est un facteur affectif influençant largement la réussite scolaire et notamment la réussite de l'apprentissage des langues étrangères. L'estime de soi est une auto évaluation de l'individu lui permettant de développer une

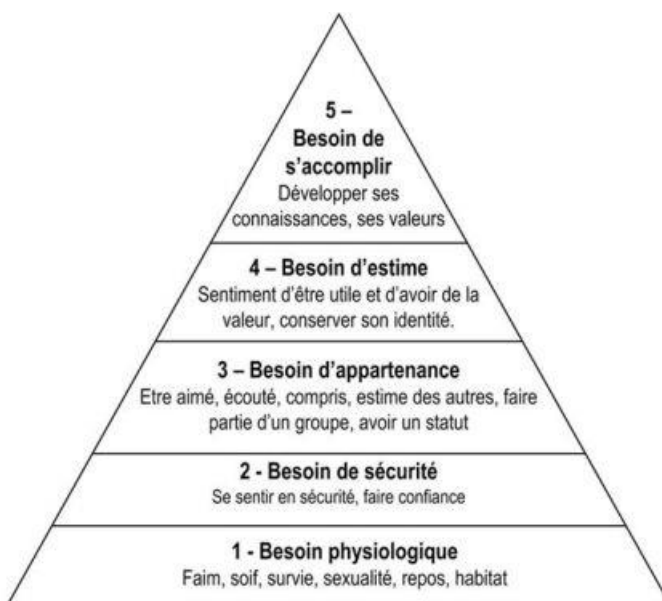
attitude positive ou négative en fonction qu'il se valorise ou non, se trouve satisfait ou non de lui-même et se trouve capable ou non de réussir après s'être évalué. Plus il développera une attitude positive, plus son estime de soi sera élevé et plus sa réussite scolaire sera donc meilleure.

Afin de voir si le niveau de langue de nos apprenants de FLE augmentait selon qu'ils s'octroyaient une haute estime de soi nous avons, après leur avoir demandé de répondre à une échelle d'estime de soi, administré deux tests d'évaluation du français : l'un au début du semestre, l'autre à la fin. Il en a été conclu que parmi les 55 apprenants à haute estime de soi 32 avaient réussi à hausser leur niveau de langue. En ce qui concerne les 23 autres apprenants, même si leur niveau de langue était resté le même, des progrès avaient été faits puisque les points obtenus au Test 2 étaient beaucoup plus élevés que ceux du Test 1 pour la grande majorité. Seul le score de l'apprenant N22 de niveau A2 a baissé de 14 points au Test 2 et l'apprenant N26 a présenté une baisse non seulement de score mais aussi de niveau de langue (il est passé du niveau A2 au niveau A1). Cependant, malgré ces deux apprenants, il nous a été possible d'affirmer que les apprenants à haute estime de soi montraient réussite et progrès en FLE : cette interdépendance entre ces deux variables a été prouvée statistiquement par l'intermédiaire du test du chi carré effectué pour le Test 1 et le Test 2 dont la différence entre leurs moyennes était aussi statistiquement significative.

Ainsi, parce que l'un des objectifs des enseignants de langues, mais aussi de tout enseignant, est d'accroître la réussite de leurs apprenants, nous pensons en nous basant essentiellement sur la notion d'« effet enseignant » qui est, comme le précise Marzano (2003 : 71), le facteur qui a le plus d'impact sur l'apprentissage, qu'ils ont un grand rôle à jouer pour venir en aide aux apprenants ayant une faible estime de soi mais aussi pour développer davantage celle des apprenants à haute estime de soi. Dans la classe, l'enseignant a la responsabilité de créer un climat positif et socioaffectif car « un apprentissage significatif est largement une fonction de la qualité de certaines attitudes qui existent dans les relations interpersonnelles entre l'enseignant et l'élève » (Weber, 1986 : 315, cité par Lusignan, 2001 : 21). Lorsque l'enseignant entre en interaction avec ses apprenants, il influence leurs attitudes et comportements car dans cette interaction c'est lui qui occupe une position sociale, un statut social : Il est l'enseignant, celui qui instruit, celui qui approuve ou désapprouve et donc celui qui assouvit l'estime de soi, notamment

---

l'estime de soi scolaire. L'attitude que doit adopter l'enseignant se révèle davantage lorsque nous nous référons à la hiérarchie des besoins établie par Maslow qui a classé les besoins de tout être humain en cinq catégories/étages sous la forme d'une pyramide (figure 1).



**Figure 1 : Pyramide des besoins de Maslow**

A la base de cette pyramide apparait le premier besoin et afin de passer aux autres étages il faut d'abord satisfaire chaque besoin en dessous qui conduira au plein épanouissement de l'être humain (5<sup>ème</sup> étage : actualisation). Ainsi, l'individu ne pourra passer au second étage (besoins de sécurité) que lorsqu'il aura satisfait les éléments du premier étage (besoins physiologiques : faim, soif, repos...). Dans cette lignée, afin que l'individu puisse accéder au dernier étage, il faut qu'il satisfasse le 4<sup>ème</sup> étage qui est justement le besoin d'estime de soi. Donc, le rôle que l'enseignant doit jouer ici (=en classe) est à double objectif : aider l'apprenant à s'estimer pour accroître sa réussite scolaire, et dans notre contexte réussir à communiquer en langue étrangère, mais aussi pour contribuer à l'atteinte du sommet de la pyramide (la réalisation de soi) par l'apprenant. A ce propos,

---

Arnold (2006 : 416) dit que « Peut-être ce qui est le plus important pour favoriser le concept de soi positif et la confiance, c'est une attitude d'affection et de compréhension de la part des professeurs ». En conclusion, nous insisterons particulièrement sur les rétroactions des enseignants qui peuvent, lorsqu'elles sont négatives, influencer les sentiments négatifs des apprenants qu'ils ressentent sur eux-mêmes. Les rétroactions qui s'éloignent des compliments et se rapprochent des critiques, voire du sarcasme, démotivent les apprenants et causent une perte de confiance en eux. L'enseignant ne doit pas différencier les compétents des moins compétents, doit s'abstenir de les humilier, de leur adresser la parole sur un ton exigeant, doit maintenir une attitude positive et ceci en particulier envers les apprenants à faible estime de soi. Comme l'affirment Archambault et Chouinard (1996 : 36) : « Respecter l'élève, c'est lui montrer qu'on l'accepte, quoi qu'il fasse. C'est lui faire sentir qu'on lui accorde de la valeur, comme personne, même si on lui demande de changer de comportement. C'est lui faire comprendre que l'on a confiance en lui et son aptitude à apprendre ». Quant à Kirby et McDonald (2009 : 75), ils insistent sur le fait de complimenter les moindres efforts des apprenants et non pas leurs capacités intellectuelles car ces derniers comprennent alors qu'il est possible de surmonter les défis en faisant des efforts. Ceci crée en eux de la motivation et de la résilience, donc une capacité à surmonter les tâches qui leur paraissent des plus difficiles : ressentir que l'enseignant croit en eux et se soucie d'eux est susceptible de les aider à prendre des risques pour apprendre, notamment à prendre le risque de parler dans la langue étrangère. Il faudrait prendre le temps de connaître les apprenants, leurs habiletés et leur faire prendre conscience que leurs efforts sont remarquables.

## BIBLIOGRAPHIE

- Archambault, J. & Chouinard, R. (1996). *Vers une Gestion Educative de la Classe*. Boucherville: Gaëtan éditeur.
- Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère? *Etudes de linguistique appliquée*, 144: 407-425. Consulté le 19 Mai 2016: [www.cairn.info/revue-ela-2006-4-page-407.htm](http://www.cairn.info/revue-ela-2006-4-page-407.htm).
- Brown, H.D., (1994). *Principles of language learning and teaching (third ed.)*. San Francisco: Prentice Hall Regents.
- Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris. (2001) Test d'évaluation du Français. Paris: Hachette FLE.

**L'estime De Soi Et L'apprentissage D'une Langue Etrangre: Une Etude  
Avec Des Apprenants De Fle**

---

- Chastain, K. (1988). *Developing Second Language Skills: Theory and Practice (3th)*. U.S.A.: Hartcourt Brace Jovanovich.
- Çuhadaroğlu, Ö. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.
- Gosling, P. (1996). *Psychologie sociale : Approche du sujet social et des relations interpersonnelles* (Tome 2). France : Bréal.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for Children. *CHIUIJ Developepment*,53: 87-97.
- Kirby, E. & McDonald, J. (2009). *Engage every student: Motivation tools for teachers and parents*. USA: Search Institute Press.
- Koçak, E. (2008). *Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kulaksızoğlu, A. & Arıca, T. (2000). Üniversite öğrencilerinde saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisi. *Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Dergisi C Serisi*, 1(1): 87-94.
- Lusignan, G. (2001). La Gestion de Classe : Un Survol Historique. *Vie Pédagogique*, 119 : 19-22. Page consultée le 19 Mai 2016 : <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs22597>
- Martinot, D., & Monteil, J.M. (2000). Differences between good and poor French pupils in the use of the self in forming preferences. *Journal of Social Psychology*, 140: 119-131.
- Marzano, R.J. (2003). *What works in schools*. Virginia: ASCD Publication.
- Naouel, B. (2015). The role of foreign language learners' self-esteem in enhancing their oral performance. *Express, an International Journal of Multi Disciplinary Research*, 2, (2). Consulté le 15 Mai 2016 et accessible depuis [www.express-journal.com](http://www.express-journal.com)
- Rodríguez, J.I., Plax, T.G.,& Kearney, P. (1996). Clarifying the relationship between teacher nonverbal immediacy and student cognitive learning: Affective learning as the central causal mediator. *Communication-Education*, 45, 293-305.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rubio, F. (2007). Self-esteem and foreign language learning: An introduction. In F.Rubio (dir.), *Self-esteem and foreign language learning* (p.2-13). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing
- Stevick, E.W. (1980). *Teaching languages: a way and ways*. Rowley, M.A.: Newbury House.
-

- 
- Smuk, M. (2012). Autour de quelques clichés sur le savoir-être dans l'apprentissage des langues. *Synergies Pologne*, 9 : 77-88.
- Toczek, M.C., & Martinot, D. (2004). *Le défi éducatif. Des situations pour réussir*. Paris : Armand Collin.
- Vallières, E.F. & Vallerand, R.J. (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. *International Journal of Psychology*, 25 : 305-316.



**AYFER TUNÇ'UN MODERNİZMLE DİRDİ: FAİLLİK VE İKTİDAR****Çimen GÜNAY-ERKOL<sup>1</sup>****ÖZ**

*Türk edebiyatının önde gelen çağdaş yazarlarından biri olan Ayfer Tunç, romanlarında modernizmin açmazlarına vurgu yapmakta ve modernleşen dünyada, toplumdan ve doğadan yabancılaşan insanların çelişkilerine yer vermektedir. Tunç'un edebiyatında, "özgürlük", "karar alabilme" ve "doğruyu arama" gibi temalar, modernizme ilişkin çeşitli toplumsal ve siyasal sorunlarla birleşerek genişler ve etkinleşir. Kamusal alan, bir ortak dünya yaratma eylemi olarak bu temalar çerçevesinde değerlendirilir. Tunç'un modernizmle hesaplaşma çabası, tıpkı 20. yüzyılın en önemli düşünürlerinden biri olan ve kitle siyaseti üzerine çalışan Hannah Arendt'inki gibi, "faillik", "iktidar", "kamusal alan", "kötülük", "şiddet" gibi kavramların gözden geçirilmesini de gerektirmektedir. Bu makalede, Tunç ve Arendt bir araya getirilmekte ve modernizmin bazı çıkmazlarını nasıl tartışmaya açtıkları ele alınmaktadır. Arendt'in ünlü "kötüğün sıradanlığı" kavramlaştırması, modernizme getirilen önemli bir eleştiri olarak tarihteki yerini almıştır. Tunç'un 2014'te yayımlanan romanı Dünya Ağrısı, Arendt'in altını çizdiği "kötülüğün sıradanlığı"nu gözler önüne sererken, yazarın 2009'da yayımlanan romanı Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi, bu kavramın önüne bir de "deliliğın sıradanlığı"nu eklemektedir. Bu makalede, Tunç'un iki romanından yola çıkılarak, yazarın modernizmde sezdiği ve kendine has bir üslupla edebiyata dönüştürdüğü çıkmazlara yer verilmiş ve bu çıkmazlar Arendt'in kuramsal tartışmaları ışığında ele alınmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Ayfer Tunç, Hannah Arendt, modernizm, faillik, kötülüğün sıradanlığı

**AYFER TUNÇ'S STRUGGLE WITH MODERNİSM: AGENCY AND POWER****ABSTRACT**

*Ayfer Tunç, a prominent contemporary author of Turkish literature, emphasizes the problems of modernism in her novels and presents the struggles of people alienated from the society and the nature in the modernizing world. In Tunç's literature, themes such as "freedom", "decision making" and "searching the truth" combine together with several social and political problems concerning modernism and grow bigger. Public domain is considered as an attempt to create a common world and it is discussed around these themes. Tunç's attempts to deal with modernism require a re-questioning of concepts such as "agency", "power", "public domain", "evil", "violence",*

<sup>1</sup> Özyeğın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Bölümü

---

very much similar to that of Hannah Arendt who is one of the foremost thinkers of 20th century working on social politics. In this article, Tunç and Arendt are brought into investigation to discuss the ways they treat the impasses of modernism. Arendt's famous concept "banality of evil" has taken its place in history as an important criticism of modernism. Tunç's 2014 novel *Dünya Ağrısı* (*The World Pain*) presents a fictional view of Arendt's "banality of evil" while the author's 2009 novel *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi* (*The Unconfirmed Short History of a House for the Mad*) brings the "banality of madness" to the fore. In this article, the impasses of modernism that Tunç intuitively and fictionalizes with her unique style are presented in the framework of her two novels and they are discussed in light of Arendt's theoretical arguments.

**Keywords:** Ayfer Tunç, Hannah Arendt, modernism, agency, banality of evil

## Giriş

Ayfer Tunç, hemen hemen tüm metinlerinde aydınlanma ve özgürleşme sorununu, toplumsal rollerin ve kimliklerin yakıcı çatışmalarıyla birlikte ele alır ve modernizme örtük eleştiriler yöneltir. Kapitalist modernleşmenin ürettiği yozlaşmış düşünce ve ahlak kalıpları, Tunç'un edebiyatının dramatik iskeletini oluşturmaktadır. Tunç'un modernizm ile hesaplaşması, yazarın özellikle *Dünya Ağrısı* ve *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi* adlı iki romanının ağırlık merkezini oluşturmaktadır. Hem *Dünya Ağrısı* hem de *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi*, modernizmin çıkmaz sokaklarının etrafında dolaşan, modernizmle birlikte ortaya saçılan çelişkilere, kurmaca standartlara ve acılara odaklanan iki çağdaş metindir. Kalabalık bir kadroya sahip olan bu romanlarda, faillik, rasyonalizm ve kamusalizm üzerine olan tartışmalar önemli bir yer tutar. Tunç'un yarattığı karakterler, varoluşçu soruları yankırlarlar.

Modernizm ve ona gösterilen direnç pek çok farklı şekilde incelenebilir. Modernizme yönelttikleri eleştirilerden, başlattıkları veya katıldıkları kuramsal tartışmalardan yararlanabileceğimiz çok sayıda düşünür, edebiyatçı, siyaset bilimci, sosyolog ve eleştirmen bulunmaktadır. Ancak, Tunç'un modernizmle hesaplaşmasını ortaya çıkartmak için en iyi araçları Hannah Arendt'in (1906-1975) çalışmaları sunmaktadır. Arendt'in modernizm eleştirisini

## Ayfer Tunç'un Modernizmle Derdi: Faillik ve İktidar

değerlendirdiğimizde, ilk olarak onun “totalitarizme” duyduğu ilgiyi ayırt ederiz. Bu, modernizm eleştirilerini “iktidar”, “ahlak”, “özgürlük” gibi kavramlar etrafında şekillendiren ve Arendt’in dönemdaşı olan diğer düşünürlerin de geçtiği bir kavşaktır. Ancak Arendt, “ezme/hükmetme isteği” etrafında oluşan girdabı öne çıkarırken önemli bir noktaya dikkat çeker: ezen için de ezilen için de sözkonusu “eylem”lerin insanî olması durumuna. Bu onu modernizme bakarken sıradan insanların “kötü”lüğünü ve taraftar bulan kötülüğün toplumdaki yutucu gücünü ele alan Tunç’u incelemek için önemli ve gerekli kılar.

Arendt’in “kamusal alan”, “kötülük” ve “totalitarizm” gibi kavramlar üzerinde yükselen eleştirisi ve öznellik, ahlak, devrim gibi konular ile mağdur/zalim diyalektiği, insanların bir araya gelmesi, iktidar odağı oluşturması, iktidara direnmesi, insani sorumluluklarla karar alması gibi felsefi temelli siyasal eylemler üzerinde yoğunlaşan çalışmaları, Tunç’un modernizmde sezdiği ve kendine has bir üslupla edebiyata dönüştürdüğü düğümleri çözmek adına önemli ipuçları sağlamaktadır.

Kamusallık ve totaliter sistemler üzerine düşünen Hannah Arendt, siyaset bilimi ile yakından ilgilenen bir felsefecidir ve yirminci yüzyılın en önemli kuramcılarında biri sayılmaktadır. Ailesi asimile olmuş bir Alman Yahudisidir. Çalkantılı dönemlerde yaşayan Arendt, Herbert Marcuse, Thedor W. Adorno ve Walter Benjamin ile aynı kuşaktadır. 1920’lerde Martin Heidegger, Edmund Husserl ve Karl Jaspers’ın öğrencisi olur. 1933’te Hitler iktidarında tutuklanır; daha sonra Nazilerden kaçır; 1940’ta Amerika’ya göç eder; 1953’te Princeton Üniversitesi’nde Christian Gauss semineri vermek üzere davet edilen ilk kadın profesör olur ve 1959’da aynı üniversiteden iş teklifi alır; 1975’te Amerika’da ölür (Young-Bruehl, 2004: 433).

Arendt gibi Tunç da siyaset bilimine ilgi duyar. Üniversite eğitimini İstanbul Üniversitesi Siyaset Bilimi bölümünde alan Ayfer Tunç, bir süre gazeteci olarak çalışır ve ilk romanı *Kapak Kızı*’nın 1992 yılında yayımlanmasının ardından gazetecilikle yazarlığı birlikte yürüttüğü bir yaşama adım atar; yayımladığı romanlar henüz az sayıda olmasına karşın Tunç “zengin dil kullanımı ve yenilikçi teknikleri” nedeniyle öne çıkmaktadır. (Alkan-Genca, 2016: 283). Yazar, ilk romanından sonra kurmaca olmayan ve senaryo gibi türlerde de yapıtlar verir.

Hannah Arendt’i çağdaş Türk edebiyatında yirmi yedinci yılını dolduran Ayfer Tunç ile yan yana getiren, her ikisinin de

“ötekileştirme” refleksi çerçevesinde geliştirdiği modernizm eleştirisidir. Kitle kültürüne duydukları ilgi, toplumsal tepkilerin oluşumuna verdikleri eleştirel dikkat ve insanî olan ile olmayan arasındaki ince çizgiye yönelmedeki ısrarları bu iki ismi birbirine yaklaştırır. Hem Tunç hem de Arendt modernizme karamsar bir pencereden bakarlar; ancak, yaşama tutunma ısrarları da canlıdır: insanların birlikte yaşamak zorunda olması, modern birey toplum ve doğadan yavaş yavaş koparken insanî bir etkinlik olarak iletişimi ön plana çıkartmaktadır ama insan iletişimi karmaşıktır ve kimi noktalarda sonuçsuz kalmaya mahkumdur. Arendt *İnsanlık Durumu*’nda (The Human Condition) insanların birlikte hareket etmesi olgusunu inceler; kitabına koyduğu ilk ismin “Amor Mundi” (Dünya Aşkı) olması, bütün çelişkileriyle ve çatışmalarıyla birlikte insanlar arasındaki etkileşimin daha iyi bir dünya için gerekli olduğunu düşündürür (Berktaş, 2014: 22).

Tunç, dünyayı sevmenin verdiği “ağrılara” dikkatimizi çeker. *Dünya Ağrısı*, tıpkı Arendt gibi kitlesel eylemlerin arka planını sorgularken bir yandan da Arendt’in ünlü kavramlaştırması “kötülüğün sıradanlığı”nı ele alır. *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi* ise bu kavramın yanında bir de “deliliğin sıradanlığı”nı ekler. Ötekileştirilen düşünce ve davranış kalıpları ötekileştirenlerin kimliklerinde de kurucu bir rol üstlenmektedir: Tunç, “kötülük” ve “delilik” metaforları üzerinden modern düşüncenin rasyonalizm vurgusunu gündeme getirir ve modernizmin ikili karşıtlıklara başvurarak ilerleme alışkanlığını eleştirel bir gözle sorgular.

Her iki romanda da insan yaşamını nasıl yönlendirir, karar alır, ötekiyle nasıl anlaşır; insanlar nasıl yan yana gelir; nasıl birbirlerinin yanında kalır, birbirlerini desteklerler; nasıl birey olunur ve birey toplumda nasıl var olur gibi can alıcı sorular üzerinden vatandaşlık, milliyet, cinsiyet, toplumun ötekisi olmakla ilgili pek çok farklı tartışmaya kapı açılmaktadır. *Dünya Ağrısı*’nın Türk edebiyatında hakkıyla konu edilmemiş tarihsel kara deliklerden biri olan Maraş katliamı ve dolayısıyla Alevilik olgusu üzerinden tartışmaya açtığı “ötekilik” meselesine, *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi*’nde “delilik” sokağından çıkarılır.

İki romanda da, öteki olan ve olmayanın birbirlerine dönüşümünü izlemek mümkündür. *Dünya Ağrısı*’nın Mürşit’i henüz bir oğlan çocuğu iken peşine takıldığı kalabalıkla masum bir insanı linç

## Ayfer Tunç'un Modernizmle Derdi: Faillik ve İktidar

edip, evde babasına yaptığını savunurken söyleyeceği şeyin kendisini kurtaracağını umarak “ama Aleviymiş” deyiverir (Tunç, 2014: 313). Babanın yüzündeki kızgınlığın dehşete dönüşmesiyle, Mürşit'in ailesinin de aslında Alevi olduklarını saklayan, çocuklarını korumak için onlara Alevi olduklarını söylemeyen ailelerden olabileceği ihtimali ile baş başa kalırız. Tunç'un açık bıraktığı bu kapı, modernizm tartışmalarında en az “özcü”lük meselesi kadar önemli olan bir diğer meseleye, gerçekliğin “kurgusalılığı” meselesine açılır. Yazar, romanı için seçtiği sonla, rasyonalizmin yücelttiği “gerçeği bilmek” çabasının, bir labirentin içinde kurgusal duvarlara çarpa çarpa ve kıvranarak ilerlemek anlamına geldiğini hatırlatmaktadır.

Benzer bir geçiş *Deliler Evi*'nde de göze çarpmaktadır. Bir akıl hastanesinde yaşananlar üzerine kurulu olan bu romanda, başhekim, doktorlar, hemşireler, eczacılar ve bu figürlerin merkezinde olduğu duygusal çatışmalar ve türlü dengesizliklerle dolu ilişkiler yumağını çözmeye koyulan okurun karşısına takriben ilk yüz elli sayfada tek bir “akıl hastası” bile çıkmaz. “Sağlam” olanların da aslında biraz “hasta” olduğu *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi* ve “mağdur/mazlum”un “muktedir/zalim”e dönüşebildiği *Dünya Ağrısı*, kimlikler arasındaki geçişliliğe işaret ederek ve gerçekliğin anlık dönüşümlerini vurgulayarak modernizmin katı rasyonel çerçevesini yumuşatmaktadır.

Tunç'un metinlerindeki kötülüğün/deliliğin sıradanlığı konusuna gelmeden önce, Arendt'in “kötülüğün sıradanlığı” kavramsallaştırmasının genel çerçevesini hatırlatmak gerekiyor. İlerleyen bölümlerde, önce modernizmin neden bir buyurganlığa dönüştüğünü tartışarak Arendt'in “arada kalma” hali üzerine söylediklerini gözden geçireceğim, sonra Ayfer Tunç'un iki romanına başvurarak yazarın modernizmin yumuşak karnını işaret etmesini konu edineceğim. Modernizmin yumuşak karnı, bireyin toplum içindeki huzursuzluğudur ve bu huzursuzluğun hakkıyla çözümlenmesi için toplum yasalarının ve rasyonellikten ne anlaşıldığının açığa kavuşturulması gerekir.

### I. Bir Modernizm Problemi Olarak Faillik ve İktidar

Modernizm tartışmalarında farklı çıkış noktaları ve bakış açıları olabilir; ancak, yürütülecek her tartışmanın bir noktada, “faillik” denen olgunun akıl/bilim/rasyonalizm çerçevesinde sorgulandığı bir duraktan geçmesi gerekir. Faillik, iktidar ve kamusal konularını da gündeme getirir. Tarihsel gelişimi içerisinde

modernizm, “evrensel akıl” düşüncesine taşınan vurgu nedeniyle, farklılıkları tanımayan ve insanları, nesnelere, fikirleri tek yönleriyle tanımlayan “özcü” bir rasyonalizme saplanmıştır. Bu saplanma noktası, rasyonel düşüncenin pozitivizme sapan çıkmaz sokağını oluşturmuş ve modernizmin bu konudaki buyurganlığına duyulan tepki, nesnellik ve evrensellik gibi kavramlara ikircikli yaklaşan, bu düşünce sistemindeki çelişkilere, çifte standartlara, yapaylığa ve çarpıklığa dikkat çeken dinamik ve özgürleştirici yeni düşünceleri beslemiştir.

Jürgen Habermas modernizm projesini şöyle özetler: “Onsekizinci yüzyılda Aydınlanma filozofları tarafından formüle edilen modernlik projesi, nesnel bilimi, evrensel ahlak ve yasayı ve kendi iç mantığı çerçevesinde sanatın özerkliğini geliştirme çabalarından oluşuyordu” (Habermas, 1994: 37). Tuncay Birkan’ın “Modernlik Olarak Sosyalizm ve Postmodernizm” başlıklı makalesinde belirttiği gibi, solda modernlik projesini devam ettirmek ve modernliği postmodernizmin gücünü sahiplenerek yıkmak seçenekleri arasında ateşli bir tartışma sürmektedir (Birkan, 1992: 57-64). Birkan’ın yetkin bir biçimde ortaya koyduğu bu çelişik tavrın kökeninde solun özgürlük ve eşitliğe verdiği önemden, baskıdan uzak bir toplum kurmak gibi Aydınlanma ideallerinden ve bilimsel gerçeklik olgusundan vazgeçmemesi yatar.

Bu ikircikli durum, postmodernizmin gerçekliğin kurgusal yanına işaret ederek aslında yirminci yüzyılın düşünce ikliminde ne derece radikal bir kırılma yarattığını gözler önüne sermektedir. Gerçeğin kurgusalılığı fikri, modernizmin temel dayanağı olan bilimsel düşüncenin tüm dinamiklerinin yeni baştan ve farklı kurallarla düşünülmesini gerektirmiştir. Gerçeğin bilgisini araştırmak artık ayrıcalığını yitirdiği için, bilimsel söylem dahi yazınsallıktan ibaret bir söyleme dönüşür. Postmodernistler gerçekliğin kurulması için kullanılan araç ve kavramların eksiklikleri konusuna da dikkat çekerler. Yaptıkları eleştiriler, insanlığın düşünsel açıdan ilerleme içinde olduğu mitinin gözden geçirilmesine neden olmuştur.

Postmodernizm, modernizmin ilerlemeciliğinin, toplumu düzenleme, planlama ve ona yön verme iddiasının arka planındaki anti-demokratik ve totaliter toplum mühendisliğini belirgin kılarak bilimden tarihe, mimariden sanata pek çok alanda önemli bir dönüşümün sözcüsü olmuştur. Gerçeklik kavramı ile toplumsal ilerleme ve öncülük fikirlerine karşı alınan yıkıcı tavır, yirminci

## Ayfer Tunç'un Modernizmle Derdi: Faillik ve İktidar

yüzyılın edebiyat anlayışında da köklü değişikliklere yol açmıştır. “Mutlak doğru” fikrinin reddi, bilginin otoritesini sarsmış ve aklın saltanatına derbe indirmiştir. Bu sarsılmanın bir sonucu olarak tutarlı kimlikler, sağlam zaman-mekan kurguları, çözüme ulaşan bilinç anlatıları edebiyatta yerlerini çelişkili kimliklere, kaygan zaman-mekan kurgularına, çözümsüzlük içindeki bilinç anlatılarına bırakır. Edebiyat “gerçeği temsil etmek kıstası”ndan uzaklaşır ve kendi üzerine kapanır; artık okura tek iletisi, elindeki metnin kurmaca bir anlatı olduğudur (Touraine, 1995: 47).

Postmodernizmle birlikte edebiyat, toplum mühendisliği yapma iddiasından hızla uzaklaşır. Okuru şaşırtmaktan ve hayrete düşürmekten hoşlanan yeni bir tarz gündeme gelir. Estetik biçim konusunda daha gelişmiş bir arayış içine giren yazarlar, simgesel temalardan yardım alarak ve alegorik bir üslup kullanarak yapıtlarında görüşlerinin dile getirilişini sezdiriş konumuna dek geri çekerler. Bu geri çekiliş, bireysel bir sorgulamanın anlatıların itici gücü olarak öne çıkmasına neden olur. Bu nedenle postmodern düşüncenin ürettiği romanlar genellikle “içe-dönük” (introverted) roman (Fletcher ve Bradbury, 1976: 394) ve “narsisistik” roman (Hutcheon, 1984: 1) gibi terimlerle anılmıştır. Politik görüşler ve sistem eleştirisi, eğer anlatılardan tamamen kovulmamışlar ise, bireylerin giderek yalnızlaştıkları bir ortamdaki tutarsız sayıklamalarında yankılanır. Bu sayıklamalar, kimi yapıtlarda gerçekçilik ve rasyonalizmi tamamen reddeden bir tutuma da evrilir.

Roland Barthes, 1968’de yayımladığı ünlü makalesi “Yazarın Ölümü” ile yol gösteren, yasa koyucu yazarın ölümünü ilan eder; ona göre artık “kutsal yazar imgesi parçalanmaya başlamıştır” (Barthes, 1992:15). Topluma rehberlik eden yazar ölmüştür, peki ya topluma tanıklık eden yazar? Yazınsal tanıklığın postmodernizmin ortaya çıkışıyla birlikte önemli bir dönüşüm geçirdiğini, bu nedenle tanıklık eden yazarın da farklılaştığını söylemek gerekiyor. Gerçekliğin temsili konusundaki yerleşik anlayışların sarsılması edebiyatın ideolojik/politik yanını bir anda ortadan kaldırmaz; ancak, onu ciddi bir biçimde dönüştürür.

Çoğul gerçeklikler fikrine yöneliş, yapıtlarda farklı tezlerin temsiline olanak verir ve yazarın/anlatıcının üst sesinin çatışan tezleri savunan politik temsillerden bağımsızlaşmasına yardımcı olur. Bu anlamda edebiyatın tanıklık boyutu sürse bile, bu boyut kendisinden önceki gerçekçi, tutarlı ve bütünlüklü anlatıların aksine, artık sislerin ardına saklanmaktadır. Yazarlar ele aldıkları olayları mantıksal

çerçeveye yerleştirmeye ve anlaşılabilir kılmaya çalışmaktan vazgeçer ve onları çoğul anlamlar ve belirsizlikler içine yerleştirmeye başlarlar.

Çoğul anlamlar ve belirsizlikler modernitenin faillik ve iktidar sorunsalına işaret etmektedir. Faillik sorunsalına Arendt şöyle yaklaşır: ona göre, “insanî hayata değmiş veya onunla devamlı bir münasebete girmiş her ne varsa, hemen insanî varoluşun bir koşulu haline alır. O yüzden insanlar, ne yaparlarsa yapsınlar, daima koşullu varlıklardır. Kendi tınısı olan insan insanî dünyaya dahil olmuş ya da insan insanî bir çabayla bu dünyaya katılmış her ne varsa, insanlık durumunun bir parçası haline gelir. Dünyanın gerçekliğinin insanî varoluş üzerindeki nüfuzu, koşullayıcı bir güç olarak hissedilir ve alımlanır” (Arendt, 2000: 38).

Arendt, insanların failliğini varoluşun temel unsuru olarak yüceltir. Ne var ki insan eylemleri yıkıcı da olabilir. Arendt’i modernite konusunda endişelendiren de köklerinden kopan insanların topluma yabancılaşmasıdır. Kitlelerin bir parçası olarak iktidara sığınan insanları inceleyen Arendt, totaliter rejimler altında yaşanan dönüşümlere de bu noktalardan hareketle eğilir. İnsanlık tarihi kadar eski olan kamusal iyilik adına bazı kötülüklerin hoşgörülebileceği fikri, modern toplumun kurucu unsurlarından biri olarak değerlendirildiğinde diğer bazı sorgulamaları da beraberinde getirir. Arendt, hocası Karl Jaspers ile Nazi politikalarının suç olarak tanımlanıp tanımlanamayacağı üzerine girdiği tartışmada, Nazi politikasını örgütlü bir yok etme politikası, “radikal kötülük” olarak değerlendirir. Buna verilecek hiçbir ceza yeterli değildir. Arendt, radikal kötülüğe yenik düşmemizi önleyecek çıkış yolunun onu anlamaktan geçtiğini söyler.

## II. İktidarın Yerine Şiddetin Geçmesi: Arendt ve Kötülüğün Sıradanlığı

Arendt, bu politikayı, “radikal kötülüğü” anlama çabasına girişir. Üst düzey Nazi subaylarından biri olan Adolf Eichmann Güney Amerika’da yakalandığında ve tüm dünyada ilgiyle takip edilen mahkemesi 11 Nisan 1961’de başladığında, Arendt bu mahkemeyi izlemek ve izlenimlerini *The New Yorker*’a yazmak için gönüllü olur. Eichmann’ın mahkemedeki sıradan görüntüsü onu çok şaşırtmıştır: daha korkutucu, şeytani, canavarca bir figür beklemiş ama karşısında basit bir devlet memuru bulmuştur: Eichmann bir canavar değildi,



## Ayfer Tunç'un Modernizmle Derdi: Faillik ve İktidar

diye yazar Arendt “sadece ne yaptığını hiç fark etmemiştir” (Arendt, 2010: 292).

*Kötülüğün Sıradanlığı*'nda Arendt, aynı zamanda mahkemede Alman ordusunda çalışan ve Yahudilere yardım eden Anton Schmidt'in tartışıldığı ana da yer verir ve Schmidt'in hikayesinden yola çıkarak “dehşet ortamında insanların çoğunun boyun eğeceğini, ama bazılarının eğmeyeceğini,” dünyayı yaşanılır kılanın da bu çatışmalı durum olduğunu söyler (Arendt, 2010: 239). Arendt Nazi politikasını yasaları aşan bir kötülük olarak görür ama Nazi dönemine ilişkin suçların şeytani bir kötülükle değil, ne yaptığı hakkında bir fikri olmayan insanlarla birlikte düşünülmesi gerektiğini ifade eder.

Savunma makamı da mahkemede Eichmann'a yöneltilen suçlamaları emir-komuta zincirine dayalı bir mantıkla reddetmiştir: Eichmann, Nazi hukuk sistemine göre yanlış bir şey yapmamış, itaat etmekle yükümlü olduğu emirleri gerçekleştirmiştir. Arendt, bu mahkeme üzerine olan izlenimlerini anlatırken sıradan insanların nasıl soğukkanlı birer katile dönüştüğüne ilişkin büyük bir çelişkiyi gözler önüne getirmiş olur. İyi ve kötü arasındaki sınırın bulanıklaşması ve kategorilerin belirsizleşmesi modernizmin sınıflandırmaya dayalı anlama çabası için önemli bir zorluğa işaret etmektedir.

Bu dramatik “kötülük” parantezini Türkiye tarihinde açan bir roman olan *Dünya Ağrısı*'nda Tunç, aynı Arendt'in yaptığı gibi, “kötülüğün kaynağını” anlamaya çalışmaktadır. Romanda Mürşit'in hayatını kronik bir ağrıya çeviren unsur, geçmişte tanık olduğu bir lincin hatırasıdır. Bu hatıra, Mürşit'in babasıyla arasındaki çatışmalı ilişkiden, felsefe okuduğu büyük kenti bırakıp taşraya dönmesine neden olan aile ilişkilerinden, yaşadığı kentteki sıkıntısından, çocukları Elvan ile Özgür'le ve karısı Şükran'la olan tartışmalarından kaynaklanan ağrılarla birleşir ve bir ağrılar toplamı oluşturur. Okur, babasından kalan oteli işleten Mürşit'in, unutmak istediği “kötülüğü” yani arkadaşı Cumhuriyet'in peşinden kalabalığa karışarak suçuna ortak olduğu linci romanın en sonunda öğrenir. Mürşit'in yine romanın sonunda öğreneceğimiz başka bir suç nedeniyle kaçarak kente gelen ve sırdaşı olmayı başaran maden mühendisi arkadaşı Uzay da, sıradan bir insanın, bu sefer “haklı gerekçelerle” katil oluşunu romana taşımaktadır.

*Dünya Ağrısı*'nda insanların ölümleri nasıl normalleştirdiği ve kabullendiği can alıcı bir tartışma konusudur. Örneğin, romanda Maraş olaylarının yıldönümünde “7 günde 150 ölü” yerine “beş sınıf

dolusu ölü çocuk” denecek olursa, diğer bir deyişle “sıvı dolduğu kapla” tarif edilecek ve somutlaştırılacak olursa insanların acıyı “daha iyi” kavradığı iddiasına yer verilir (Tunç, 2014: 119). Bu modernizmin somutlaştırma, rasyonalize etme ve açıklama çabasının dramatik ve çok kolay akılda kalacak bir örneğidir. Tunç, sayıların yaratmadığı duygulanımın acıların somutlaştırılması ile yaratıldığını gösterir. Ancak *Dünya Ağrısı*’nın anlatıcısı, somutlaştırmanın giderek bir körleşme yarattığını da ekler: içinde yaşadığımız çağı “duygusal taşlaşma çağı” olarak tanımlayan anlatıcı, böylece akla yaslanan modernizmin duygusal olanı ötekileştirmesinin korkutucu sonucuna işaret etmektedir.

*Dünya Ağrısı*’nda mazlum/zalim diyalektiği üzerinden tartışılan sınırların geçişkenliği meselesi, *Deliler Evi*’nde akıllılık/delilik ikiliği üzerinden işlevselleştirilmektedir. Karadeniz’e sırtını vermiş bir akıl hastanesini mesken tutarak ve bir karakterden diğerine atlamak suretiyle insanları birbirine bağlayan sosyal ağın karmaşıklığını gözler önüne seren Tunç, bu romanda da “deliliğin sıradanlığı”nı ima eder. Romanda, hastanedeki gözde şizofren Barış Bakış’a gelinceye kadarki ilk yüz elli sayfada, hastaneye yatmayan tırnak içindeki “deliler” anlatılır.

Başhekim’in her şeyi yıkayan obsesif kompulsif karısı Sevim Demir, kendini beğenmiş profesör Altay Çamur, hafifmeşrep karısı Marmarisli Nilgün yüzünden huzuru bozulan Oltulu eczacı Ruhi romanın kalabalık kadrosunu oluşturan kişilerden sadece birkaçı. Romanda Türkiye’nin ilk kadın hakimlerinden olan Türkan Kaymakolu’nun “içine şeytan girmiş gibi hız yapan” ve ölümlü bir kazaya karışan şoförü Hamdi Tutuş’un ölüme sebebiyet verdiğini anlayınca aklını yitirmesi, söz konusu geçişliliğin ilk işareti olarak karşımıza çıkar. Polislerin olay yerinde teskin edemediği, “Allaaaah!” diye bağırarak ve hüngür hüngür ağlayan şoförün akli dengesinin yerinde olup olmadığının tespiti için hastaneye gönderilmesi ve müşahede altındayken ayakkabı bağcıkları ile intihara teşebbüs etmesi, hastanenin gedikli olması yolunu açar. Kısacası, hastanenin içinde veya dışında olmayı belirleyen küçük tesadüflerdir.

Kendi yaşamlarındaki türlü dertler yüzünden ruhsal sıkıntılar yaşayan hastane personeli, sapık kocasından dayak yiyen ve türlü eziyetler gören, bunu çalışma arkadaşlarına yüklü bir asabiyetle yansıtan başhemşire Servinaz Ceviz’i, yaptığı keklere esrar katıp personele yediren Nöropsikiyatr Nebahat Özdamar’ı ve hastanenin

## Ayfer Tunç'un Modernizmle Derdi: Faillik ve İktidar

gözde şizofreni Barış Bakış'a aşık olan yeni mezun psikolog Gülnazmiye Görgün'ü de düşünecek olursak, romanda delilik ve akıllılığın içiçe geçmesinin temel bir izlek olduğunu söyleyebiliriz. Adeta doktorlar da klinik vakalar olarak karşımıza çıkar (Alkan-Genca, 2016: 285).Tekrar Arendt'e dönecek olursam, onun "kötüğün sıradanlığı" ile kast ettiği de tam bu içiçelik durumudur: her akıllı biraz deli, her deli biraz akıllıdır. Masum kişilerin içinde de kötülük büyüyebilir. İkili karşıtlıklarla ilerleyen bir düşünce tarzının yarattığı kutuplaştırma ortamında görünmez kılınan bu geçişlilik hali akılda tutulmalı, idealist ve romantik modellere karşı çıkararak kendisini var eden modernizmin yarattığı kalıplar gözden kaçırılmamalıdır.

### III. Sonuç: Modernizmi Dert Etmek

Modernizme yöneltilen eleştirel bakış, kimliği statik bir olgu olarak kabul etmez. Kimlik inşa halindedir, yaralandıkça sahiplenilir. Kendisini bir feminist olarak adlandırmayan Arendt'in "Princeton'daki ilk kadın profesör olmak nasıl bir duygu?" sorusuyla karşılaşınca "bir kadın profesör olmaktan hiç rahatsızlık duymuyorum... ne de olsa epeydir kadın olmaya alışmış durumdayım" şeklinde esprili bir cevap vermesine yol açan sahiplenme örneğinin, bir yaralanmanın sonucu olarak tarif edilebilir (Berktaş, 2012: 203). Bu makalede incelenen iki romanında da Tunç, benzersizlikleri içinde insanların, kendilerine karşıt gördüklerine dönüşebildiklerini gösterirken çok ince bir şekilde bu yaralanmaları da açık ediyor. Bu yüzden de metinleri, hem kimliklerin derinlikli bir analizini barındırmakta hem de bu kimliklerin aslında parçalanabilir ve dönüştürülebilir olduğunu gözler önüne sermektedir.

Tunç'un çoğulcu bir eşitlik idealini sorguladığı *Dünya Ağrısı* ve *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi*, hem bu parçalı kimlik yapısı nedeniyle, hem de yazının başında sözü edilen "faillik", "rasyonalizm" ve "kamusallık" sorularının labirentlerine hapsolan kişileri nedeniyle, modernizme önemli eleştiriler yöneltmektedir. Tunç, parçalanmış kimliklerin okurda yarattığı tedirginliğin de farkındadır. Handan İnci ile yaptığı röportajda, "Garip gelecek ama bazı okurların *Dünya Ağrısı* karşısında duydukları hayal kırıklığı da hoşuma gitti" der ve metnin "acı"sının okurun "ağzında dağıldığı"ndan söz eder (İnci, 2014: 297).

Tunç, okurlarını, toplumsal etkileşimin onu biçimlendirmeye çalışan kimlikler üzerindeki etkisini düşünmeye çağırırken onları

modernizmin inşa ettiği kimliklerin çatışmalı yapıları üzerinde de durmaya davet eder. Kimliklerin, “özcü” yaklaşımların aksine bu çatışmalı model ile birlikte düşünülmesi, “kamusal alan” ve “özel alan” ilişkisini de daha derinlikli anlamız için bir fırsat sunar. Başkalarının başına gelen acılarla empati kurmanın bugün de karşımıza çıkan zorluğu, kamusal alan/özel alan ilişkisinin eleştirel bir gözle yeniden ele alınmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Gerek *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi*'nde temelleri 1898'de atılan ve 1902'de hizmete giren eski püskü akıl hastanesi, gerekse *Dünya Ağrısı*'nda Mürşit'in soba yerine kaloriferli ısıtmaya bir türlü geçiremediği yıkık dökük baba yadigarı oteli, köhneliğin sembolü olarak anlatılara yerleşir ve şimdiki zamanla kurulmaya çalışılan ahlaki uzlaşmayı sorunsallaştırırlar. Dolayısıyla, modernizm eleştirisinin yüzü geçmişe döner ve Tunç sorunun başlangıcının derinde olduğunu ima eder.

Sorunlara tarihsel boyutu da önemseyerek temas etmek ve önemli eleştiriler dile getirmekle birlikte, ne *Dünya Ağrısı* ne de *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi*, çıkış yolu öneren metinler değildir. *Deliler Evi*, Barış Bakış'ın daha önce ateşe verdiği öteberiden ilham alan psikolog Gülnazmiye'nin aşık olduğu Barış'ı hastaneden kaçırmak amacıyla çıkarttığı yangınla son bulur. Barış, başhekim ve diğer bazı hastane çalışanlarıyla birlikte yangında hayatını kaybeder. *Dünya Ağrısı* ise Mürşit'in okumak için kapağını açtığı bir kitapla biter. Kitabı almış ama bir türlü okumak için başına oturamamıştır. Mürşit'in açtığı sayfada okuduğu cümle, yani “İnsan bir uçurumdur” cümlesi, dünyada acıların ve ağrıların bitmeyeceğini yalın bir şekilde ifade eder.

Tunç'un modernizme romantik direnişi, uçuruma rağmen yaşamaktır. Bu da onu Arendt'in “Amor Mundi”sine yaklaştırır. Dünya “ağrı”sını dünya “aşk”nın yanına koyduğumuzda, kamusal uzlaşının çerçevesini çizen etkileşimleri daha iyi görürüz: insanların farklı pozisyonlar almalarına olanak sağlayan kamusal alan, “karşıdakiler” ile zorunlu olarak girilen ilişkilerin yanı sıra, bu ilişkilerden doğan “ağrı”larla, “aşk”la ve bütün bunların dönüştürücü gücü ile birlikte ele alınmalıdır.

Modernite ikili karşıtlıklar üzerinde yükselen bakış açısıyla uzlaşma ortamını bir krize sokmuş ve bu ikili karşıtlıkların ürettiği çıkmazlar yüzünden tıkanmıştır. Arendt de Tunç da, bu çıkmazlarda dünyayı saran kötülük silsilesine karşı “sevgi”yi özgürleştirici bir

## Ayfer Tunç'un Modernizmle Derdi: Faillik ve İktidar

direniş olarak ele alırlar. Başkalarıyla birlikte sürdürdüğümüz yaşam, bize diğerlerini görme, dinleme ve anlama fırsatını sunar. Kamusal alanda uyum içinde var olabilmek için “kimliğin” bir tanınma talebi olduğunu görmek kadar, değişebileceğini, dönüşebileceğini ve parçalanabileceğini de görmek gereklidir. Ancak böylece farklı bireylerin ortak hedefler için çoğulculuğu koruyarak birleşmesi mümkün olabilecektir.

### KAYNAKLAR

ALKAN-GENCA, Papatya (2016), “Ayfer Tunç”, *Dictionary of Literary Biography: Turkish Novelists Since 1960*, Cilt 2, Columbia, Gale Publishing, ss. 281-290.

ARENDR, Hannah (2000), *İnsanlık Durumu*, (çev.) Bahadır Sina Şener, İletişim Yayınları, İstanbul.

ARENDR, Hannah (2010), *Kötülüğün Sıradanlığı: Adolf Eichmann Kudüs'te*, (çev.) Özge Çelik, Metis Yayınları, İstanbul.

BARTHESE, Ronald (1992), “Yazarın Ölümü”, (çev.) Gamze Varım, *Sombahar*, S:12, ss. 14-17.

BERKTAY, Fatmagül (2012), *Dünyayı Bugünde Sevmek: Hannah Arendt'in Politika Anlayışı*, Metis Yayınları, İstanbul.

BİRKAN, Tuncay (1992), “Modernlik Olarak Sosyalizm ve Postmodernizm”, *Birikim*, S: 34, ss. 57-64.

FLETCHER John ve Malcolm BRADBURY (1976), *Modernism: 1890-1930*, Penguin, Harmondsworth.

HABERMAS, Jürgen (1994), “Modernlik: Tamamlanmamış Bir Proje”, Çev. Gülelgül Naliş, *Postmodernizm*, Der. Necmi Zeka, Kıyı Yayınları, İstanbul, ss. 31-44.

HUTCHEON, Linda (1984), *Narcissistic Narrative: The Metafictional Paradox*, Routledge, Londra.

İNCİ, Handan (2014), *Ayfer Tunç'la Karanlıkta Kelimeler*, Can Yayınları, İstanbul.

KAHRAMAN, Hasan Bülent (2002), *Postmodernite ile Modernite Arasında Türkiye*, Everest Yayınları, İstanbul.

TUNÇ, Ayfer (2009), *Bir Deliler Evinin Yalan Yanlış Anlatılan Kısa Tarihi*, Can Yayınları, İstanbul.

TUNÇ, Ayfer (2014), *Dünya Ağrısı*, Can Yayınları, İstanbul.

TOURAINÉ, Alain (1995), *Modernliğin Eleştirisi*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

*Çimen GÜNAY ERKOL*

---

YOUNG-BRUEHL, Elisabeth (2004) *Hannah Arendt: Dünya Aşkıyla*, İletişim Yayınları, İstanbul.

**BİLECİK HALKEVİ ŞUBELERİ VE FAALİYETLERİ<sup>1</sup>**Esin YÜZBAŞI<sup>2</sup>Bayram AKÇA<sup>3</sup>**ÖZ**

Halkevleri ilk olarak 19 Şubat 1932 tarihinde 14 il merkezinde açılmıştır. Halkevleri her zaman ülkeye ve millete hizmet etmek düşüncesiyle hareket etmiştir. Halkevleri kurulduğu yerin tarihi ve halkın eğitimi ile ilgilenmiş, köylü ile şehirli kaynaşmasını sağlamış ve halka sosyal yardım duygusunu kazandırmıştır. 19 Şubat 1932 tarihli ilk açılışa yetişemeyen Bilecik Halkevi 24 Haziran 1932 tarihinde açılmıştır. Açıldığında çalışmalarına 1-Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi, 2-Temsil Şubesi, 3-Spor Şubesi, 4-İçtimaî Yardım Şubesi, 5-Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubesi, 6-Kütüphane ve Yayın Şubesi, 7-Köycüler Şubesi ile başlamış, 1934 yılında Güzel Sanatlar Şubesi de açılmış ancak Müze ve Sergi Şubesi Bilecik Halkevi Şube kolları arasında yer almamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Halkevi, Bilecik, Bilecik Halkevi, Halkevi Şube Faaliyetleri.

**BRANCHES AND ACTIVITIES OF BİLECİK PUBLIC HOUSE****ABSTRACT**

Public Houses were first established in fourteen city centers on February 19th, 1932. Public houses have always been intended to serve the country and its people. Public houses were concerned with the history of their site of establishment and people's education, as well as facilitating the socialization of countrymen with townsmen and providing public with a sense of cooperation. Bilecik Public House, which failed to go into operation on the day of its intended opening to take place on February 19th, 1932, started service on June 24th, 1932. Upon its opening, it began activities in the following seven branches: 1-Language History and Literature Branch, 2-Stage Play Branch, 3-Sports Branch, 4-Social Aid Branch, 5-Public Classes and Courses Branch, 6-Library and Publication Branch, and 7-Village Branch. Fine Arts Branch was founded in 1934; however, Museum and Exhibition Branch did not appear among the departments of Bilecik Public House.

**Keywords:** Public Houses, Bilecik, Bilecik Public House, Branch Activies of Public House.

<sup>1</sup> Bu çalışma Esin Yüzbaşı'nın 2015 yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde kabul edilen "Bilecik Halkevi ve Faaliyetleri (1932-1951)" başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Esin Yüzbaşı, mail: [esinn-38@hotmail.com](mailto:esinn-38@hotmail.com)

<sup>3</sup> Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü Prof.Dr.Bayram Akça, mail: [abayram@mu.edu.tr](mailto:abayram@mu.edu.tr)

## Giriş

Mustafa Kemal Atatürk'ün kurduğu halkevleri yapılan inkılâpların, yürürlüğe konulan değişikliklerin halka ulaştırılması<sup>4</sup> ve halkın eğitilmesi amacıyla 19 Şubat 1932 tarihinde ilk kez 14 ilde birden çalışma hayatına başlamıştır. Bu halkevleri Ankara, Eminönü, Eskişehir, Afyon, Aydın, Bolu, Bursa, Çanakkale, İzmir, Denizli, Diyarbakır, Konya, Malatya ve Samsun'dur.<sup>5</sup>

Atatürk'ün halkçı düşüncesinin bir ürünü olan halkevleri<sup>6</sup>herşeyden önce bir evdir. Aynı kandan gelen insanların toplandığı yer ev, aynı kültürden gelen insanların toplandığı yer de halkevleridir. Burada aydın ile halk bir araya gelmiş<sup>7</sup> ve bir bütün oluşturmuştur. Ayrıca halkevleri karşılıksız hizmet anlayışını benimseyen<sup>8</sup> okuma bilenler için okutma, bilmeyenler için öğrenme yerleridir.<sup>9</sup>

CHP'nin Cumhuriyetçilik, Ulusçuluk, Halkçılık, Lâiklik, Devletçilik ve Devrimcilik prensipleri içinde çalışan halkevlerinin kapıları partiye açıktır, ancak kişinin, Halkevi Yönetim Kurulu ile şube yönetim komitelerine üye olabilmesi için CHP'ye üye olması şarttır.<sup>10</sup> Halkevlerinin görevlerini yerine getirebilmesi, bütün eleman ve organlardan istifade edebilmesi<sup>11</sup> ve her türlü kapasite ve isteklere göre her yurttaşın beğeneceği bir alan bulabilmesi için Halkevleri dokuz şubeye ayrılmıştır.<sup>12</sup>

Bu şubeler şunlardır:

- 1-Dil, Edebiyat, Tarih Şubesi
- 2-Güzel Sanatlar Şubesi
- 3-Temsil Şubesi
- 4-Spor Şubesi
- 5-İçtimaî Yardım Şubesi
- 6-Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubesi
- 7-Kütüphane ve Yayın Şubesi

<sup>4</sup> Anıl Çeçen, **Atatürk'ün Kültür Kurumu Halkevleri**, Gündoğan Yayınları, Ankara, 1990, s. 87.

<sup>5</sup> **CHP Halkevleri ve Halkodaları 1932-1942**, s.3.

<sup>6</sup> Anıl Çeçen, 'Atatürk'ün Kurduğu Halkevleri', **Atatürk ve Halkevleri**, Ankara, 1974, s. 89.

<sup>7</sup> Mustafa Ergün, **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Ocak Yayınları, Ankara, 1997, s. 155.

<sup>8</sup> Nazif, Karaçam, "Halk Aydını Açısından Halkevleri ve Ulusal Halk Çalışması Sorunu", **Halkevleri Dergisi**, S. 42, Ankara, 1970, s. 10.

<sup>9</sup> Nafi, Kansu, "Halkevlerimiz", **Ülkü**, S. 69, Ankara, 1938, s. 214.

<sup>10</sup> **103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, Halkevleri 1932-1935**, s. 11.

<sup>11</sup> **103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, Halkevleri 1932-1935**, s. 11.

<sup>12</sup> **BCA**,490.01.847.353.3



8-Köycüler Şubesi

9-Müze ve Sergi Şubesi.

### I. Bilecik Halkevi Şube Faaliyetleri

Bilecik Halkevi, halkevlerinin ilk açılışına yetişememiş olup ve 24 Haziran 1932 tarihinde açılarak faaliyetlerine halkevlerinin dokuz kolundan yedi tanesi ile başlama imkânı bulabilmiştir. Bunlar; Dil, Edebiyat, Tarih Şubesi, Temsil Şubesi, Spor Şubesi, İçtimâî Yardım Şubesi, Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubesi, Kütüphane ve Yayın Şubesi ve Köycüler Şubesidir<sup>13</sup>. Bilecik Halkevi'nde, Güzel Sanatlar Şubesi 1934 yılında açılmış ancak Müze ve Sergi Şubesi açılmamıştır.<sup>14</sup>

#### A. Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi Faaliyetleri

24 Haziran 1932'de açılan bu şubenin komitesi; mektupçu Şeref, idare Heyeti Kâtibi heyeti Necmi ve Muallim Sadık Beylerden oluşmaktadır. Reislik görevini üstlenen mektupçu Şeref Bey olmuştur. Açılan tüm Şubelerin komiteleri gibi bu komite de çalışma programlarını ve bütçelerini tanzim ederek faaliyete başlamıştır. İlk yapılan faaliyetler Tablo 1'de olduğu gibidir.

**Tablo 1:** 1932 Yılında Bilecik Halkevinde Verilen Konferansların Konuları ve Sayıları<sup>15</sup>

Konferans Veren	Konusu	Adedi
Mektupçu Şeref	Türk Tarihi	2
Necmi Bey	Millet ve Tekâmülü	2
Necmi Bey	Türk Edebiyatı	3
Necmi Bey	Türk Dili	2
Necmi Bey	Dinlerin Tekâmülü	2
Necmi Bey	Muhacirini Akvam ve Türklerin Rolü	2
Sacit Bey	İktisat	2
<b>Toplam</b>	7	15

Tablo 1'e bakıldığında verilen 15 konferanstan 11'ini yani konferansların çoğunu Necmi Bey'in verdiği görülmektedir.

1933 yılı faaliyet raporuna göre Bilecik Halkevi Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesinin beş konferans vermiş olduğu görülmektedir.<sup>16</sup>

1934 yılı faaliyet raporuna baktığımızda da, Bilecik Halkevinin tamiratı dolayısıyla çalışmamış olduğu ve faaliyetlere ara vermek zorunda kaldığı belirtilmektedir. Halkevi tamiratı

<sup>13</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 7.

<sup>14</sup>BCA,490.01.827.268.2.

<sup>15</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>16</sup>Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasaları, s. 19

yapıldığı zaman zarfında, önümüzdeki devreler içinde üye sayısını arttırmak için çalışmalar yapılacağı ifade edilmiştir.<sup>17</sup>

1934 yılında Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi azalarının hangi meslek grubundan olduğu Tablo 2’den görülmektedir.

**Tablo 2:** 1934 Bilecik Halkevi yılı Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi Azalarının Meslekleri ve Sayıları<sup>18</sup>

Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi	Avukat	Doktor	Muallim	Tüccar	İşçi	Çiftçi	Güzel Sanat	Sair Meslek	Kadın	Kadın	Toplam
	1	1	4	--	--	--	--	4	1	9	10

1935 tarihli faaliyet raporunda ise yapılan faaliyetler şunlardır:

1- Bu şube üye azlığı nedeniyle dil üzerinde çalışmadığı gibi, kelime toplama ve sentaks içinde çalışmamıştır.<sup>19</sup> Şube komitesi tarafından bir yıl zarfında 15 konferans düzenlenmiştir. Bu konferanslara katılan kişi sayısı 3170’dir.<sup>20</sup>

2- Bu konferanslardan başka temsil şubesinin vermiş olduğu müsamerelerde ev başkanı Şerif Doğu ve kol başkanı T. Fikret Aközer tarafından devrimle ilgili mevzular dâhilinde söylevler verilmiştir.

3- Şube okul öğrencilerini söz söylemeye alıştırmak için her bayramda muhtelif mevzularda hazırladığı söylevleri öğrencilere söyletmiş ve bunlardan başarı gösterenlere ufak hediyeler vermiştir.<sup>21</sup>

4- Şube “Ulusum ve Ülküm” ve “Geceler” adlarında iki yayın hazırlanmış,<sup>22</sup> basılmak ve kardeş evlerle, köylülere dağıtmak üzere yayın şubesine vermiştir.

5- Yeni yılda basılmak üzere Bilecik tarihi hazırlanmıştır.<sup>23</sup>

1935 yılında Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesinin verdiği konferanslara ait bilgiler Tablo 3’den görülmektedir.

**Tablo 3:** 1935 Yılında Bilecik Halkevinde Verilen Konferanslara Ait Bilgiler<sup>24</sup>

<sup>17</sup>Halkevlerinin 1934 Senesi Faaliyet Raporlar Hulasaları, s. 22

<sup>18</sup>Halkevlerinin 1934 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s.138-139.

<sup>19</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 5.

<sup>20</sup>Halkevlerinin 1935 Senesi Faaliyet Raporlar Hulasaları, s. 26.

<sup>21</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 5.

<sup>22</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 5.

<sup>23</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 5.

<sup>24</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 5.

## Bilecik Halkevi Şubeleri ve Faaliyetleri

Konferans Veren	Konusu	Adedi
Dr. N. Bekir Akyol	-Zehirli Gazlar ve Koruma Çareleri	5
Necmi Güney	-Devlet, Millet, Vatandaş	1
Sacit Bey	-Recep Peker'in İnkılâp Dersleri	1
Şerif Doğu	-Devrim ve Cumhuriyet Halk Partisi -Halkevleri ve Kuruluş Maksudı -CHP Tarihçesi ve Yeni Tüzüğü	6
Tevfik Fikret Aközer	-Devrimde Gösterinin Hizmeti	1
<b>Toplam</b>	7	14

Tablo 3'den görüldüğü üzere genelde konular inkılâp ve Cumhuriyet Halk Partisi üzerinedir. Halkevlerinin kuruluş amaçlarından biri de CHP'nin prensiplerini halkın tabanına yaymak olduğu için yapılan çalışmalar da bu doğrultuda olmuştur.

1935 yılında Bilecik Halkevi Dil, Tarihi, Edebiyat Şubesi tarafından yapılan genel çalışmalar şöyledir:

- Halkevlerinin açılış yıldönümünde yapılan toplantıya 150 yurttaş gelmiştir. Halkevleri hakkında ev başkanı Şerif Doğu ve Dil, Tarih, Edebiyat Kolu Başkanı T. Fikret Aközer tarafından birer söylev verilmiştir. Fuat Güney tarafından Behçet Kemal'in Halkevleri hakkındaki şiiri okunmuştur. Ankara'da yapılan tören radyo ile dinlenerek toplantıya son verilmiştir.<sup>25</sup> (23.02.1935)

- Bilecik Halkevinde de Mimar Sinan'ın ölüm yıldönümü sebebiyle toplantı yapılmış ve bu toplantıya 150 kişi gelmiştir. Toplantıda Dil, Tarih ve Edebiyat Kolu Başkanı T. Fikret Aközer tarafından Mimar Sinan ve hayatı hakkında bir söylev verilmesinin ardından toplantıya son verilmiştir.<sup>26</sup> (03.04.1935)

- Dil bayramı münasebetiyle yapılan toplantıya 200 yurttaş gelmiş; dil, tarih ve edebiyat şubesi üyesi T. Fikret Aközer ve ilkokul öğretmeni temsil şubesi üyesi Yakup Bulut tarafından 'Dil Devrimi' hakkında birer söylev verilmiştir. (29.09.1935)<sup>27</sup>

- Cumhuriyet bayramımızın 12. yıl dönümü coşkuyla kutlanmıştır. Halkevi tarafından muhtelif köylerden 500 kişi davet edilmiş, gündüz yapılan törene 2500 yurttaş katılmıştır. Partinin açtığı halk kürsüsünde Halkevi adına Başkan Şerif Doğu ve ilkokul öğretmeni temsil şubesi üyesi Yakup Bulut tarafından birer tane söylev verilmiştir. Kutlama gece de devam etmiş olup bu gece

<sup>25</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 15.

<sup>26</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 15.

<sup>27</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 17.

kuşlomasında köylü konuklar tarafından Ulusal oyunlar düzenlenmiş ve şenlik fişekleri atılmıştır. Ayrıca günün şerefine verilen müsamerede Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi Başkanı T. Fikret Aközer tarafından da bir söylev verilmiştir.(29.10.1935)<sup>28</sup>

1935 yılında Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesinin düzenlediği toplantılara ait bilgiler Tablo 4’de verilmektedir.

**Tablo 4:** 1935 Yılı Bilecik Halkevi Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesinin Düzenlediği Toplantılara Ait Bilgiler<sup>29</sup>

Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi	Komite		Şube	
	Toplantı Sayısı	Gelenler	Toplantı Sayısı	Gelenler
	62	183	6	82

1936 yılında verilen konferanslar şu şekilde olmuştur;

- 12.02.1936 tarihinde Bilecik Halkevi’nde inkılâp ve istiklâl konferansları Bursa Parti Başkanı ve Saylavı Dr. Sadi Konuk tarafından verilmiştir. Kötü hava koşullarına ve yolların karla kaplı olmasına rağmen, halka ödev duygusunu ön plana çıkaran güzel bir örnek verdiği Halkevi başkanı Şerif Doğu tarafından belirlenmiştir. Konferanslar Halkevi salonunda verilmiş, her iki konferansta da 300 kişilik salon dolmuş ve birçok kişi yer bulamayıp konferansa katılamayarak geri dönmek zorunda kalmıştır. Konferans’a yoğun ilgi olmuş ve halk heyecanla hatip’i dinlemiştir. Dr. Sadi Konuk bu konferansıyla Milli Birlik konusunda verdiği bilgilerle halkı aydınlatarak halkın bir kitle olarak istiklâl ve inkılâba sarılması yolunda çok kuvvetli bir bağ yaratmıştır. Halk, parti başkanından konferansların sık sık düzenlenmesini istemiş ve bu isteklerin parti merkezine iletilmesini etmişlerdir. Kültür ve ortaokul yöneticilerinin isteği üzerine Sadi Konuk Ortaokul’da yurdun isteklerine ve milli gayenin gençliğe verdiği ödev hakkında, bütün gençliği heyecan ve istekle hedefe bağlatan bir konferans daha vermiştir. Konferans’a halk ve öğretmenlerin birçoğu katılmıştır.<sup>30</sup>

- 27.02.1936 tarihinde Osman Eliye Söğütte, ortaokul öğretmenlerinden Murtaza Gölpazarı’nda, ortaokul öğretmenlerinden Tevfik Bozüyük’te, Bilecik Halkevi Başkanı Şerif Bey Pazarcık’ta Halkevi yönetim kurulundan Sacit Bey de Osmaneli ve Bozüyük’te konferans vermişlerdir.<sup>31</sup>

<sup>28</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 17.

<sup>29</sup>1935 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 195.

<sup>30</sup>BCA, 490.01.1007.888.2.

<sup>31</sup>BCA, 490.01.1007.888.2.

• İl yönetim kurulunca Söğüt ilçesine gönderilen hatip Bay Tevfik istiklâl ve inkılâp hakkında çok kalabalık bir halk kitlesine bir konferans tertip etmiştir. Bu konferansın halk tarafından ilgi ile dinlenildiği Söğüt ilçe yönetim kurulu başkanı Ali Osman Bey tarafından bildirilmiştir. (02.03.1936) <sup>32</sup>

İncelenen kaynaklara göre dil, tarih ve edebiyat şubesinin 1940 yılından itibaren faaliyetleri şu şekildedir:

• Bilecik'in kazası Bozüyük'te 29.06.1940 tarihinde paraşüt, paraşütçülük, bunların muharebe sistemleri ve bunlarla mücadele hakkında Jandarma Komutanı Yüzbaşı Enver Bayar tarafından bir konferans verilmiştir. Konferans köylere kadar ilan edilmiş ve o günde kasabanın pazar kurulma günü olduğundan binlerce vatandaş konferansı dinlemek için gelmiştir. Böyle bir kalabalığı alacak solanları olmadığı için konferans ilkokul bahçesinde açık havada verilmiştir. Konferansta maksadın ne olduğu ve ne gibi tedbirler alınması gerektiği konusunda bilgiler edinilmiştir. <sup>33</sup>

• 1941 yılında verilen konferansların nerelerde ve kimler tarafından verildiği Tablo 5'de gösterilmiştir.

**Tablo 5:** 1941 Yılında Verilen Konferansların Verildiği Yerler, Konferansçılar ve Meslekleri<sup>34</sup>

Konferansın Verildiği Yer	Konferansçının Mesleği	Konferansçı
Bilecik	Veteriner Müdürü	Selim Yatağan
Bozüyük	Doktor	Münir Derman
Gölpazarı	Parti Hatibi	Ahmet Korkut Alp
Osmaneli	Kaymakam	Cemil Bingöl
Küplü Nahiyesi	Veteriner Müdürü	Selim Yatağan

• 1941 yılına ait diğer bir konferans 27.02.1941 tarihinde verilmiş olup bu konferansta Büyük Türk Şairi Ali Şiir Nevai'nin hayatı ve Türk Diline yapmış olduğu hizmetleri anlatılmıştır. <sup>35</sup>

• 27.12.1947 tarihinde Bilecik yeni valisi Şinasi Turgu'nun da katkısıyla, ortaokul tarafından 'Namık Kemal Gecesi' düzenlenmiştir. Bu gece vesilesi ile vatan şairi Namık Kemal'in hayatı ve eserleri Türkçe öğretmeni Azmi tarafından belirtilmiştir. Ortaokul öğrencileri

<sup>32</sup>BCA,490.01.1007.888.2.

<sup>33</sup>BCA,490.01.1007.888.2.

<sup>34</sup>BCA,490.01.1007.888.2.

<sup>35</sup>BCA,490.01.1007.888.2.

tarafından da şiirler okunan geceye halkın ilgisi çok büyük olmuştur.<sup>36</sup>

- 22 Şubat 1948 Pazar günü Bozüyük Halkevinde kaymakam, memurlar, parti mensupları ve halk bir araya gelerek Halkevlerinin kuruluşunun 16. yıl dönümünü kutlamışlardır. Günün önemini belirten sözlerin Muhiddin Dartan tarafından söylenmesinin ardından muhtelif şahıslar tarafından şiirler okunmuştur. Sonrasında ise kasaba ve köylerden gelen, güzel saz çalan ve oynayanlarla birlikte eğlenilmiştir.<sup>37</sup>

- 12 Mayıs 1948 Çarşamba günü Halkevinde 'Atom' konusu hakkında bir konferans Bozüyük Halkevi Tabibi Dr. Münir Derman tarafından verilmiştir. Vali Şinasi Turga'dadinleyiciler arasında bulunmuştur.<sup>38</sup>

- 10 Kasım 1949 Perşembe günü Bilecik'in Bozüyük ilçesinde Atatürk'ü anma töreni yapılmıştır. Bu törende Atatürk'ün ölümünden duyulan üzüntünün büyüklüğü anlatılmış, Sedat Coşkun tarafından bir şiir okunmuş ve Dr. Münir Derman Ata ise vatan sevgisini konu alan bir anekdot sunulmuştur.<sup>39</sup>

- 10 Ocak 1950 Salı günü Bilecik Halkevinde Birinci İnönü Zaferi'nin yıldönümü münasebetiyle bir tören düzenlenmiştir. Bu törende bir de 'Güzel Şiir Okuma' yarışması yapılmıştır. Yetkili kimselerden oluşan bir jüri önünde yarışmacılar bir şiir okumuş, ikisi de bir değerde olan şiirlerden istiklâl harbine ait olanlarla, kahramanlık şiirleri tercih edilmiştir. Yarışmaya katılıp derece alanlara hediyeler takdim edilmiştir.<sup>40</sup>

### **B. Güzel Sanatlar Şubesi ve Faaliyetleri**

Müze ve Sergi şubesi gibi Güzel Sanatlar Şubesi de Bilecik Halkevi'nin açıldığı tarih olan 24 Haziran 1932'de açılmamıştır. Bilecik Halkevi'nde ki bu eksikliği gidermek ve halka faaliyette bulunabilmek için 1934 yılında Güzel sanatlar şubesi açılmıştır.

Güzel Sanatlar Şubesinin 1934-1936 yılları arasındaki üye sayıları Tablo 6'da gösterilmiştir.

---

<sup>36</sup>Bozüyük Gazetesi, 27 Aralık 1947, s. 1.

<sup>37</sup>Bozüyük Gazetesi,28 Şubat 1948, s. 1.

<sup>38</sup>Bozüyük Gazetesi,15 Mayıs 1948, s. 1.

<sup>39</sup> Bozüyük Gazetesi, 12 Kasım 1949, s. 1.

<sup>40</sup>Bozüyük Gazetesi, Ocak 1950, s. 1.

**Tablo 6:** 1934-1936 Yılları Arasında Bilecik Halkevi Güzel Sanatlar Şubesinin Üye Sayıları<sup>41</sup>

Yıllar	Üye Sayıları
1934	5
1935	6
1936	--

1934 yılında Bilecik Halkevi Güzel Sanatlar Şubesi bir konser vermiş olup, bu konsere gelen yurttaşların sayısı 690 olmuştur.<sup>42</sup>

Bilecik Halkevi Güzel Sanatlar Şubesinin 1935 yılında yaptığı sosyal faaliyetler, sayıları ve katılan kişi sayıları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7:** 1935 Yılı Bilecik Halkevi Güzel Sanatlar Şubesinin Sosyal Faaliyetleri<sup>43</sup>

Faaliyet	Faaliyet Sayısı	Katılan Kişi sayısı
Şölen	1	200
Konser	2	165

Tablo 7’den görüldüğü gibi 1935 yılında Güzel Sanatlar Şubesinde musiki ile ilgilenen üyeler tarafından iki konser verilmiş ve bu konsere 165 dinleyici katılmıştır.

1936 yılı ilk altı ayında Güzel Sanatlar Şubesinin yaptığı sosyal faaliyetler, sayıları ve katılan kişi sayıları Tablo 8’deki gibidir.

**Tablo 8:** 1936 Yılı İlk Altı Ayında Bilecik Halkevi Güzel Sanatlar Şubesinin Sosyal Faaliyetleri<sup>44</sup>

Faaliyet	Faaliyet Sayısı	Katılan Kişi sayısı
Şölen	1	20
Çaylı Dans	2	170
Nişan	1	200

1936 yılında Halkevinin yıldönümü münasebetiyle bir tören düzenlenmiş, törene saat 15:00’da Gençliğe Hitabe ile başlanılmıştır. Bir de İstanbul’dan Bilecik’e gelen Tanburacı Osman Pehlivan tarafından milli havalar üzerine konser verilmiştir. (23.02.1936) <sup>45</sup>

<sup>41</sup>Halkevlerinin 1934 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası,s. 144-145.;Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 17.; Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 15.

<sup>42</sup> Halkevlerinin 1934 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası,s. 192.

<sup>43</sup>Halkevlerinin 1935 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası,212-213

<sup>44</sup>Kaynak: Devrimin Sesi,C.1, S. 5, 1936, s. 15.

<sup>45</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 13.

24.03.1947 tarihinde de İkinci İnönü Zaferi'nin yıldönümü sebebiyle Ankara'da tören düzenlenmiştir. Törene Halkevi adına 25 kişilik bir heyet gönderilmiştir.<sup>46</sup> Programın içeriğinde:

- 1- İnönü'nün Hanları (Türkü)
- 2- Martinimin Kalayı (Zeybek)
- 3- Erenlerin Türbesi (Türkü)
- 4- Yayla Karşılması (Karşılama)
- 5- Ormandan Gel Ormandan (Türkü)
- 6- Keklik Zeybeği (Zeybek)
- 7- Karşı Kaya (Türkü)
- 8- Martinin Kalayı Grup (Grup Zeybek)<sup>47</sup>

gibi etkinlikler bulunmuştur.

1947 yılına gelindiğinde, Söğüt Halkevi folklor ekibi Bilecik Halkevi salonunda bir konser vermesi ile Bilecikliğin güzel bir gece geçirmesi sağlanmıştır. Konsere Bilecik valisi, memurlar ve kalabalık bir halk kitlesi katılmıştır.<sup>48</sup>

22 Şubat 1948 Pazar günü ise, Bozüyük Halkevinde düzenlenen Halkevlerinin kuruluşunun 16.yıldönümü kutlamasında günün önemini belirten sözler ve şiirler okunduktan sonra kasaba ve köylerden gelen güzel saz çalan ve oynayanlarla eğlence düzenlenmiştir.<sup>49</sup>

Halkevlerinin 17. yıldönümü kutlamaları münasebetiyle yapılan törende de, günün önemini belirten konuşmadan sonra, milli oyunlar oynanmış ve misafirlere çay ikram edilmiştir. Aynı günün gecesin de ise cazlı aile toplantısı düzenlenmiştir. Hoparlörle yapılan mahalli türküler yayını geç vakitlere kadar devam etmiştir.<sup>50</sup>

Halkevlerinin kuruluşunun 18. yıldönümü de törenlerle kutlanılmış, törende Zeybek oyunları oynanmış, milli ve mahalli türküler söylenmiştir.<sup>51</sup>

1949 yılında 30 Ağustos Zafer Bayramı sebebiyle Halkevi salonunda bir marş yapmak üzere gelen Eskişehir takımı folklor ekibi tarafından bir konser verilmiştir. Kalabalık bir topluluğa verilen bu konserde Eskişehir'den gelen ekip ile birlikte bir saz ekibi Eskişehir ve Halk Türkülerini grup halinde ve teker teker dinleyicilere

<sup>46</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 14.

<sup>47</sup>BCA, 490.01.827.268.2.

<sup>48</sup>İleri Bilecik, 16 Aralık 1947, s. 1.

<sup>49</sup>Bozüyük Gazetesi, 28 Şubat 1948, s. 1.

<sup>50</sup>Bozüyük Gazetesi, 26 Şubat 1949, s. 1.

<sup>51</sup>Bozüyük Gazetesi, 25 Şubat 1950, s. 1.



sunmuşlardır. Düzenlenen bu konser sayesinde Bilecikliilerin güzel bir gece geçirmesi sağlanmıştır.<sup>52</sup>

Ayrıca, Halkevleri tarafından Güzel Sanatlar şubesinin Mimarlık kısmına da büyük ilgi gösterilmiştir. Örneğin; büyük usta Mimar Sinan'ın yıldönümleri Halkevlerinde coşkuyla kutlanmış, tabloları yapılmıştır.<sup>53</sup> Bilecik Halkevinde de Mimar Sinan'ın ölüm yıldönümü münasebetiyle 03.04.1935 tarihinde toplantı yapılmış ve bu toplantıya 150 kişi gelmiştir.<sup>54</sup>

### C. Spor Şubesi ve Faaliyetleri

Bilecik Halkevi'nin açılış tarihi olan 24 Haziran 1932 tarihinde hizmete giren Spor Şubesi'nin mesai komitesi Başmuallim Faruk, Tahrirat kâtibi Sacit, Avukat kâtibi Hayri beylerdir.<sup>55</sup> Spor Şubesi Komite Reisi de Başmuallim Faruk Bey olmuştur.<sup>56</sup>

1933-1936 yılları arasında spor şubesinin yıllara göre üye sayıları Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9:** 1933-1936 Yılları Arasında Bilecik Halkevi Spor Şubesinin Üye Sayıları<sup>57</sup>

Yıllar	Üye Sayıları
1933	67
1934	14
1935	72
1936	85

Spor şubesinin yapmış olduğu çalışmalar şu şekilde sıralanabilir:

- 1933 yılında futbol faaliyetleri için düzenlemeler yapılmıştır.<sup>58</sup>
- 1933 yılında Spor Şubesi eski cirit oyunlarını da ihya ve teşvik etmiştir. Avcıları da bir araya toplayan şube, onlar için bir kulüp tesis ederek, av mevsiminin başlangıcında da avcılar bayramını tertip etmiştir.<sup>59</sup>
- 23 Nisan 1935'de, okul öğrencileri ve sporcular arasında müsabakalar düzenlenmiş ve kazananlara teşvik amaçlı ödülleri

<sup>52</sup>İleri Bilecik, 3 Eylül 1949, s. 1

<sup>53</sup>103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, s. 47-48.

<sup>54</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 15.

<sup>55</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 7.

<sup>56</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>57</sup>1933 F.R.H., s. 114-115; 1934 F.R.H., s. 156-157;; 1935 F.R.H., s.146-147; Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s.15.

<sup>58</sup>Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 19.

<sup>59</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

verilmiştir. Spor kulüplerine, spora karşı ilgili olan halk tarafından şubeye maddi ve manevi yardımlar yapılmıştır.<sup>60</sup>

- Yine 1935 yılında bir futbol maçı yapılmış ve 40 kişilik iki av gezisi tertip edilmiştir.<sup>61</sup>

- 02.11.1935 tarihinde de Halkevi tarafından bir av gezintisi düzenlenerek 15 kişilik avcı kafilesi Karaköy'e girmiştir.<sup>62</sup>

- 1935 yılında Halkevi tarafından düzenlenen bir diğer av gezintisine bu kez 25 avcı katılmış ve Göl pazarı'na gidilmiştir.<sup>63</sup>

- 1936 yılında ise, şube il çevresi içinde spor faaliyetlerini teşvik etmiş<sup>64</sup>ve Şube gençleri atışa alıştırmak için hava tüfekleri ile bir atış poligonu açmaya niyetlenmiştir.<sup>65</sup>

- Spor şubesi tarafından kulüpler arasında Halkevi kupası maçı organize edilmiştir.<sup>66</sup>

- 06.07.1947 tarihinde Bilecik Halkevi ve Bozüyük Halkevi Spor Kolu tarafından bir futbol maçı oynanmıştır. Bilecik'ten gelen gençlik kulübünün sporcuları başlarında Jandarma Üsteğmen Mehmet Bayata ile beraber Bozüyük'e gelmişlerdir. Saat 18:15'de gençlik kulübünün sporcuları yeşil siyah formalarıyla Bozüyük Halkevi sporcuları ile aynı takımda mücadele etmişlerdir. Futbol maçı Bozüyüklüler'in Bilecik'e karşı 3-2 galip olması ile bitmiştir.<sup>67</sup>

Spor şubesinin 1933-1936 yılları arasındaki üyelerinin mesleklere göre dağılımı Tablo 10'da verilmiştir.

---

<sup>60</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 8.

<sup>61</sup> Halkevlerinin 1935 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 24.

<sup>62</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 17.

<sup>63</sup>Bilecik Halkevi 1935 Broşürü, s. 17.

<sup>64</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 11.

<sup>65</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 11.

<sup>66</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 11.

<sup>67</sup>Bozüyük Gazetesi, 12 Temmuz 1947, s. 1.

**Tablo 10:** 1933-1936 Yılı Bilecik Halkevi Spor Şubesinin Üyelerinin Mesleklere Göre Dağılımları<sup>68</sup>

Yıllar	Öğretmen	Tercüman	İşçi	Çiftçi	Sair Meslek	Bay	Bayan	Toplam
1933	--	--	--	--	67	67	--	134
1934	2	--	--	--	12	14	--	28
1935	2	16	23	4	27	72	--	144
1936	2	16	23	17	27	85	--	170
<b>Toplam</b>	6	32	46	21	133	238	--	476

#### D. Temsil Şubesi ve Faaliyetleri

24 Haziran 1932 tarihinde faaliyete başlayan Temsil Şubesi'nin ilk idari komitesi icra memuru İbrahim, telgrafçı Latif, kunduracı Mehmet'tir. Komite reisi ise icra memuru İbrahim Bey olmuştur.<sup>69</sup>

1934 yılında komite, muallim Mansur Bey başkanlığında oluşturulmuş ve üyeleri ise Muallim Nebahat ve Nefise hanım olmuştur.<sup>70</sup> 1933-1936 yılları arasında temsil şubesine kayıtlı olan üye sayıları Tablo 11'de olduğu gibidir.

**Tablo 11:** 1933-1936 Yılları Arasında Bilecik Halkevi Temsil Şubesinin Üye Sayıları<sup>71</sup>

Yıllar	Üye Sayıları
1933	30
1934	14
1935	71
1936	87

Temsil şubesinin çalışmalarından bazıları şu şekilde sıralanabilir:

<sup>68</sup>1933 F.R.H., s. 114-115; 1934 F.R.H., s. 156-157; 1935 F.R.H., s.146-147; Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s.15.

<sup>69</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>70</sup>BCA,490.01.971.755.1.

<sup>71</sup>1933 F.R.H.,s. 86-87; 1934 F.R.H., s. 150-151; 1935 F.R.H.,s. 138-139; Devrimin Sesi,C.1, S.5, 1936, s. 15.

- 
- 1932 yılında ilk açılan şubelerden olan Bilecik Halkevi temsil şubesinin ilk çalışmaları olan “Bir gece faciası”, “Beyaz kahraman” ve “Makasçı” isimli temsiller başarıyla gerçekleştirilmiştir.<sup>72</sup>
  - 1933 yılında ise ‘Akın’ piyesini temsil etmişler ve yaz mevsiminde açtıkları yazlık sinemada halka parasız bilimsel filmler göstermişlerdir.<sup>73</sup>
  - 1935 yılı içinde şube 15 müsamere vermiştir.<sup>74</sup> Sönmeyen Ateş, Uyanış, Zafer için, Akın, Özyurt, Mavi Yıldırım, İstiklâl, Osman ve Hedef piyeslerini oynamışlardır.<sup>75</sup> Yerin Darlığından dolayı bu gösterilere 4274 vatandaş alınmış, halk gösterilere çok ilgi göstermiştir.<sup>76</sup>
  - 08.02.1935 tarihinde Bilecik ilk mektep müsamere salonunda sayımlar şerefine müsamere verilmiştir.<sup>77</sup>Halkevi tarafından ara sıra verilmekte olan müsamere, parasız olduğu için bilhassa kadınlar yoğun ilgi göstermiş, çocuklarıyla birlikte bu gösterilere katılmışlardır. Bu gösterilere olan yoğun ilgiden dolayı halk aşırı kalabalık yüzünden buralarda sıkıntı yaşamıştır. Bu sıkıntıyı gidermek için Halkevi Başkanı Şerif Doğu tarafından, verilen müsamere, parasız olmak üzere davetiye niteliğinde kart bastırılmış, müsamere, birkaç gün önce bu kartlar halka dağıtılmıştır. Böylece yer bakımından sıkıntı çekilen bu salonda gürültünün önüne geçilmeye çalışılmıştır. Halkevi Başkanı Şerif Doğu’nun bu konuda çok titiz ve ciddi davrandığı bildirilmiştir.<sup>78</sup>
  - 08.02.1935 tarihinde Halkevi salonunda sayımlar ve il genel kurulu üyesi seçimleri için ikinci seçmenler şerefine verilen çay ziyafetinin gecesinde temsil şubesi tarafından müsamere yapılmıştır. Bu etkinlikte 200 davetli bulunmuştur.<sup>79</sup>
  - 23.02.1935 tarihinde Halkevlerinin açılışı yıldönümü münasebetiyle yapılan toplantı gününün gecesinde temsil şubesi tarafından bir müsamere tertip edilmiştir.<sup>80</sup>

---

<sup>72</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>73</sup>Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 19.

<sup>74</sup>Halkevlerinin1935 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 26.

<sup>75</sup>Bilecik Halkevi Broşürü,s. 5.

<sup>76</sup>Bilecik Halkevi Broşürü,s. 5.

<sup>77</sup>BCA, 490. 01. 827. 268. 2.

<sup>78</sup> BCA, 490. 01. 827. 268. 2.

<sup>79</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 16.

<sup>80</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 16.

• 23.04.1935 tarihinde ulusal egemenlik ve çocuk bayramı kutlanmış, hazırlanan program için 1500 yurttaş ve mektep talebeleri toplanmıştır. O gününün akşamında da ilk mektep talebelerine hazırlattırılan mûsamere halka sunulmuştur. Ayrıca Halkevi tarafından mûsamere masrafları karşılanmıştır.

• Cumhuriyet Bayramının 12. yıldönümü sebebiyle parlak bir kutlama töreni düzenlenmiştir. Kutlamanın gecesinde de Halkevinin önünde köylü konuklar tarafından ulusal oyunlar düzenlenmiş, günün şerefine temsil şubesi tarafından bir mûsamere verilmiştir. (29.10.1935)<sup>81</sup>

• Ayrıca 1935 senesinde Halkevi tarafından 500 kişilik bir mûsamerenin yapılması için bir yer ayarlanmaya başlanmıştır.<sup>82</sup>

• 1936 yılının ilk altı ay çalışmasında 6 mûsamere düzenlenmiştir. Bu mûsamerelerde Kozan Oğlu, Sönen Ümit, Himmetin Oğlu piyesleri gösterilmiş, gösterilere yerin dar olması sebebiyle 1800 kişi katılabılmıştır. Bu gösterilen piyeslerden Kozan Oğlu'nun halkı çok etkilediği bildirilmiştir.<sup>83</sup>

• 25 Şubat 1941 tarihinde Büyük Türk Şairi Ali Şiir Nevai'nin Türk diline hizmetleri hakkında konferans verildiği günün akşamında, vatan temalı bir piyes olan 'Ana' piyesi başarılı bir şekilde halka sunulmuştur.<sup>84</sup>

• Bilecik Halkevi'nde "Namık Kemal Gecesi" tertip edilmiş, Namık Kemal'in anıldığı gecede ortaokul öğrencileri tarafından şiirler okunduktan sonra, "Vatan Yahut Silistre" piyesinin birinci perdesi skeç şeklinde Bilecik halkına sunulmuştur.<sup>85</sup>

• Ayrıca Bilecik'in İnönü bucağında halkın isteği üzerine Bozüyük temsil kolu tarafından bir mûsamere verilmiştir.<sup>86</sup>

• 11 Ocak 1947 tarihinde Halkevi salonunda temsil kolu tarafından Hint şairlerinden Tagor'un mektubu adındaki eser oynanmış ve temsil halk tarafından çok beğenilmiştir. İzleyiciler arasında Bilecik Valisi de bulunmuştur. Temsil başlamadan önce temsil kolu başkanı Azmi Akengin, Bilecik halkına şu şekilde demeç vermiştir.

---

<sup>81</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 18.

<sup>82</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 18.

<sup>83</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 11.

<sup>84</sup>BCA, 490. 01. 827. 268. 2.

<sup>85</sup> Ortaokul öğrencilerinin bu şekildeki gösterileri çok beğenildiği için Bilecik halkı tarafından 'Tevfik Fikret' ve 'Mehmet Akif' geceleri de yapılması istenmiştir. **Bozüyük Gazetesi**, 27 Aralık 1947, s. 1.

<sup>86</sup>**Bozüyük Gazetesi**, 28 Şubat 1948, s. 1.

---

*“Bundan bir müddet önce Reşat Tarcan’ın Halkevi başkanlığını kabul etmesiyle onun etrafında kurulan ve faaliyete geçen temsil kolu da, kendisinin kısa bir müddet çalıştıktan sonra, ayrılmak mecburiyetinde bırakılmasından müteessir bulunmaktadır...”*

*Bu akşam Hint şairlerinden Tagor’un mektubu adlı eserini temsil edeceğiz. Bunu istenildiği şekilde temsil etmemize imkân yoktur. Bundan dolayı kusurlarımızın hoş görülmesini bekleriz...”*

Temsil kolu başkanı Azmi Akengin bu demekten sonra eserin kısaca nasıl olduğunu anlatmış ve katılımcılara teşekkürlerini sunmuştur.

Reşat Tarcan’ın Halkevi başkanlığında, verilen bu temsil gösteri kolunun genç elemanları tarafından başarıyla sunulmuştur. Sahnenin dekor işleri de Azmi Akengin ve arkadaşlarının özenerek yaptığı çalışmalar sonunda başarılı bir şekilde yürütülmüştür.<sup>87</sup>

Dışarıdan Bilecik’e gelip temsil şubesi adına gösterilerini sergileyen gruplara bakacak olursak;

- Bilecik Halkevi tarafından yayımlanan ‘Kurtuluş’ adlı iki perdelik piyes 1936 yılında yapılan çalışmalardan olup Devrimin Sesi dergisinde de Bilecik halkına sunulmaya çalışılmıştır.<sup>88</sup> Yine 1936 yılında Bilecik Halkevi’nin yayımladığı ‘Geçmiş olsun’ adlı eser çocuklarımız için Ahlâki piyes adıyla anılmıştır.<sup>89</sup>

- 1941 tarihinde Eyüp temsil kolu tarafından Bilecik Halkevi’nde ‘Belkis’ ve ‘Hisse’ piyeslerinin oynandığı Bilecik Halkevi Reisi Ali İpek tarafından bildirilmiştir. (13.08.1941)<sup>90</sup>

- 5 Nisan 1947 tarihinde İnegöl Halkevi temsil kolu bandolarıyla birlikte temsil vermek üzere Bozüyük’e gelmişlerdir. Akşam saatlerinde sinema binasında verilecek olan müsamereye Bozüyüklüler ilgi göstermişlerdir. İstiklâl marşı ile müsamereye başlanmış, yetkili kişi tarafından misafirperverliklerinden çok memnun kaldıklarını belirten bir konuşma yapılmıştır. Daha sonrasında Cesaret Rekoru ve Akıl Taciri isimlerindeki komedilerini oynayan İnegöl Halkevi temsil koluna Bozüyüklüler tebriklerini sunmuşlardır.<sup>91</sup>

---

<sup>87</sup>İleri Bilecik Gazetesi, 11 Ocak 1947, s. 1.

<sup>88</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.4, 1936, s. 16.

<sup>89</sup>Geçmiş Olsun, Bilecik Halkevi, Basımevi, 1936, s.1

<sup>90</sup>BCA, 490.01.1021.930.4.

<sup>91</sup> 12.04.1947 Cumartesi günü ve gecesi ve pazartesi günü ve gecesi olmak üzere 3 temsil vermek üzere Eskişehir Halkevi temsil kolunun kasabalarına geleceği bilgisi Bozüyük gazetesinde halka bildirilmiştir. **Bozüyük gazetesi**, 8 Nisan 1947, s. 1.

• Ayrıca Kadıköy Halkevi temsil kolunun Bilecik'te de 20 kişilik kafilesiyle iki temsil verdiği Bilecik Halkevi tarafından bildirilmiştir. (23.07.1947)<sup>92</sup>

• 6 Kasım 1949 Pazar günü öğretmenler derneğinin davetlisi olarak Kadıköy Halkevi temsil kolu Bozüyük'e gelerek gece sinema binasında kalabalık bir seyirci kitlesi önünde 'Paydos' piyesini muvaffakiyetle temsil ettiklerini bildirmişlerdir.<sup>93</sup>

### E. İçtimaî Yardım Şubesi ve Faaliyetleri

Bilecik Halkevi'nin açılış tarihi olan 24 Haziran 1932 tarihinde faaliyete başlayan İçtimaî Yardım Şubesinin ilk mesai komitesinde olan üyeleri Doktor Nefi, Doktor Muhlis, muallim Fütihat hanım olduğu ve komite reisinin de Doktor Nefi olduğu bilinmektedir.<sup>94</sup>

İçtimaî yardım şubesinin 1933-1936 yılları arasındaki üye sayıları Tablo 12'de gösterilmiştir.

**Tablo 12:** 1933-1936 Yılları Arasında Bilecik Halkevi İçtimaî Yardım Şubesinin Üye Sayıları<sup>95</sup>

Yıllar	Üye Sayıları
1933	3
1934	13
1935	29
1936	30

İçtimaî Yardım şubesinin çalışmaları aşağıdaki şekilde olmuştur:

• 1932 yılında ilk komite reisi Doktor Nefi Bey tarafından bulaşıcı hastalıklar, verem, frengi ve kumar hakkında konferanslar verilmiştir.<sup>96</sup>

• Yine 1932 yılında 30 Ağustos Zafer bayramında fakir 50 çocuk sünnet ettirilmiştir.<sup>97</sup>

• Haziran 1932'de açılan Halkevi polikliniğinde ilk iki ay içinde 124 hasta muayene ve tedavi ettirilmiş, bunlardan 39'una 240 gram kinin, 6 adet ökinin, verdirilmiş; diğer hastaların da reçeteleri yazdırılıp sağlıklarına kavuşmaları için çalışılmıştır.

<sup>92</sup> BCA,490.01.1021.930.4.

<sup>93</sup>Bozüyük gazetesi, 12 Kasım 1949, s. 1.

<sup>94</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi,s. 7-8.

<sup>95</sup>1933 F.R.H.,s. 90; 1934 F.R.H.,s. 162-163; 1935 F.R.H.,s. 155;Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 15.

<sup>96</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi,s. 8.

<sup>97</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

• Kumarla mücadelede önem veren içtimaî yardım şubesi tarafından 1933 yılında kumarın fenalıkları hakkında 4 konferans verilmiştir.<sup>98</sup>

• Her Halkevi çevresindekilere yardımı kendine bir borç bilmiş ve hayır cemiyetleri ile de iş birliği yaparak çalışmalarını sürdürmüşler, halkın da çevresindekilere karşı sorumluluk vazifesini arttırabilmesi için zaman zaman konferanslar tertip etmişlerdir.<sup>99</sup> 1935 yılında İçtimaî yardım şubesinin faaliyetleri şu şekilde olmuştur:

• Halkevlerinin yıldönümünde cezaevini ziyarete gidilmiş ve mahkûmlara sigara dağıtılıp, kendileriyle görüşülerek gönülleri alınmıştır.

• İlkokul öğrencilerinden 9 çocuğa elbise, 10 çocuğa ayakkabı alınmış ve ayrıca 5 çocuğa da giydirilmek suretiyle yardım da bulunulmuştur.

• Ağır bir hastanın tedavi sebebiyle İstanbul'a gitmesi için yol masrafı karşılanmış ve malûl bir askerle fakir bir ortaokul öğrencisinin memleketlerine gitmeleri sağlanmıştır. Kimsesiz ve fakir birine de bir pantolon alınmış ve ayrıca yardımda da bulunulmuştur. Ayrıca 2 fakir köylüye de maddi yardım yapılmıştır.

• Şube tarafından hazırlattırılan 'Hayvanlarda Dalak Hastalığı' adlı eser herkesin istifade edebilmesi, kardeş evlere ve köylülere dağıtılabilmesi için yayın şubesine verilmiştir.<sup>100</sup>

• 10.06.1935 tarihinde hava tehlikesine karşı üye yazmak amacıyla Halkevine köy, muhtar ve parti başkanları davet edilerek, Halkevi Başkanı Şerif Doğu tarafından istikbal harpleri ve tayyare kurumuna yardım hakkında bir konferans verilmiştir. Bu konferansı 150 köylü dinlemiştir.<sup>101</sup>

Bilecik Halkevi içtimaî yardım şubesinin cezaevi ziyaretleri oradaki mahkûmlara moral olmuş, ziyaretler hususunda mahkûmlar duygularını şu şekilde ifade etmişlerdir:

Maddi ve manevi işledikleri suçlardan dolayı çevrelerinin onları ayrı tutuklarını, maddi ve manevi büyük ıstıraplar çekerken 4 kişilik bir heyet olan halkevi mensuplarının güler yüzleriyle karşılaştıklarını dile getirmişlerdir.<sup>102</sup> Ziyarete gelen halkevi

<sup>98</sup> Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 19.

<sup>99</sup>103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, s. 85.

<sup>100</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 11.

<sup>101</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 17.

<sup>102</sup>BCA, 490. 01. 827. 268. 2.



mensuplarının onlara yaşama dair ümitler verdiklerini söylemişler ve halkevinin cezaevine götürdüğü hizmetleri şu şekilde belirtmişlerdir:

*“Halkevleri bizlere nur vermek için çalışıyor, hapishaneye muallim gönderdi. Çalıştırıyor, okutuyor. Gazeteler, mecmualar, kitaplar gönderdi. Bizde burada ufacık bir kütüphane yapmaya çalışıyoruz. Cemiyetten uzaklaştırılmış olan bizlere şefkatli ellerini, temiz ve yüksek duygularını sunarak kalplerimize teselli veren halk fırkasına ve fırkamızın hükümetine ve Halkevimize bütün kalbi sevinçlerimiz ile, milli duygularımızla teşekkürlerimizi sunar, fırkamıza uzun ömürler dilerken tuttuğu her işte muvaffak olmasını en derin ve saf temennilerimizle dileriz”.*<sup>103</sup>

1936 yılı içtimaî yardım şubesi faaliyetleri kayıtlarda şu şekilde sıralanmıştır:

1- 23 Nisan Çocuk Bayramı münasebetiyle şube komitesi tarafından gösterilen ilgi neticesinde, halk tarafından yapılan yardımla birlikte 13 çocuğa elbise giydirilmiş ve ayrıca 51 çocuğa ayakkabı ve çorap verilmiştir.

2- Evin polikliniğine başvuran 107 hasta muayene edilmiş ve bunlardan 35 fakir hastanın da ilaçları ücretsiz olarak verilmiştir.

3- 5 kimsesiz vatandaşa para yardımında bulunulmuş, 1 fakire elbise alınmış, 2 mektep talebesinden birine para yardımı yapılarak memleketine gönderilmiş, diğerinin ise pansiyon ücreti için yardımda bulunulmuştur.

4- 23 Nisan’da yapılan çocuk balosunda çocuklara hediyeler verilmiştir.<sup>104</sup>

1941 yılında ise, içtimaî yardım şubesi Bilecik’te Pazarcık nahiye merkezinin Doğanlar mahallesinde, babaları askerde bulunan mahalleli asker çocuklarına ve ailelerine, kahraman babalarının yokluğunu belli etmemek ve neşeli bir bayram geçirmelerini sağlamak için çocuklara ve ailelere bayramlık elbise, ayakkabı vb... yardımlarda bulunulmuştur. Giydirilen çocukların fotoğrafları da babalarına gönderilmiştir.<sup>105</sup>

### **F. Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubesi ve Faaliyetleri**

Bilecik Halkevi’nin ilk açılan şubelerinden olan bu şube, komite reisi Maarif müdürü Hamdi Bey başkanlığında açılmıştır.

<sup>103</sup>BCA, 490. 01. 827. 268. 2.

<sup>104</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 12.

<sup>105</sup>BCA, 490. 01. 827. 268. 2.

Mesai komitesine seçilenler ise; Ahmet Sami Bey ve muallim Emine hanım olduğu bilinmektedir.<sup>106</sup>

Halk dershaneleri ve kurslar şubesinin çalışmaları şöyledir:

• Açılışlarından itibaren çalışma programlarını ve bütçelerini belirleyen komiteler hemen faaliyete başlamıştır. Bu şube ilk olarak 1932’de yabancı dillerden Fransızca ve Almanca dershanelerini açmıştır.<sup>107</sup>

• 1933 yılında ise yine Fransızca ve Almanca kursları açılmıştır. Ayrıca, okuma odalarında halkın seviyesinin yükselmesi için çalışmalar yapılmıştır.<sup>108</sup>

1935 yılında Halk dershaneleri ve kurslar şubesinin faaliyetlerine bakacak olursak;

1. İlk altı ay çalışması olarak bir dikiş kursu açılmış ve bu kursa 23 kişi katılmıştır.

2. İki kur üzerine bir Fransızca kursu açılmış ve bu kursa 20 kişi katılmıştır.

3. Cezaevinde bir dersane açılmış ve dershaneye katılan kişi sayısı 70’dir. Bu dershaneye gelen cezalıları 150 defter ve 50 kalem dağıtılmıştır. Cezaevinde yapılan tamirat ve okulların açılması nedeniyle öğretmenlerin buralardan ayrılmaları sonucunda bu kurs ve dershaneler kapatılmıştır.

4. 1935 yılının ikinci altı ayı içinde 4 hafta devam eden, 140 parti ocak başkanı ve muhtarlarının katıldığı bir kurs açılmıştır. Bu kursta Halkevi başkanı Şerif Doğu tarafından partinin tarihçe, yeni tüzük ve programını anlatan 8 konferans verilmiştir.<sup>109</sup>

5. Bu yılda açılan dershaneler için yapılan toplantı sayısı 5 olup toplantılara katılan üye sayısı ise 253 olmuştur.<sup>110</sup>

1936 yılından itibaren halk dershaneleri ve kurslar şubesi çalışmaları şunlardır:

• 1936 yılında merkeze bağlı 22 köyde 45 gün devam eden 22 halk dershanesi açılmış, açılan bu dershanelere 889 köylü katılmıştır. Dershanelerde hesap, yurt bilgisi ve okuma öğretilmiştir. Ayrıca Bilecik Halkevinde biçki, dikiş ve nakış kursları açılarak genç kızların yetişmesine katkı yapılmıştır.<sup>111</sup> Dershanelerde ve kurslarda yapılan

<sup>106</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 7-8.

<sup>107</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>108</sup>Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 19.

<sup>109</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 11.

<sup>110</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 19.

<sup>111</sup>103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, s. 101.

sınavların evrakları şube tarafından incelenmiştir. Bu dershanelerde okuyan talebelerin defter, kitap, kalem ve dershanelerde yakılan gaz yağları şube tarafından temin edilmiştir.<sup>112</sup>

- 1940 yılında kışın uzun gecelerinden istifade edebilmek amacıyla bir dil kursu açılmış ve haftada üç gün Fransızca dersi verilmesi düşünülmüştür. Ancak bunun 1941 yılından itibaren faaliyete geçirilmesi planlanmıştır.<sup>113</sup>

- 1941 senesinde Bozüyük Halkevine kurslarını çeşitlendirmesi, özellikle Türkçe okuyup yazma bilmeyenlere Türkçe dersi verilmesi, imkân olduğunda ise köylerde de bu kursların açması CHP genel sekreteri tarafından talep edilmiştir.<sup>114</sup>

- 1947 senesinde ortaokula devam eden öğrencilerden matematik ve dil derslerinden geri kalmış ve evinde çalışma imkânı bulamayan çocuklara 3 Mart 1947 Pazartesi gününden itibaren iki buçuk ay için bir yetiştirme ve çalıştırma kursu açılmıştır.<sup>115</sup>

- Yine 1947 senesinde ortaokula kayıtlı ve devamlı öğrencilerden olup Fransızcadan bütünlemeye kalanlara Halkevi salonunda yetiştirici Fransızca dersleri kursu açılmıştır. Kurslar 07.07.1947 tarihinden itibaren başlamıştır.<sup>116</sup>

- 25 Haziran 1949 tarihli gazetede Halkevinde bütünlemeye kalan öğrencileri yetiştirmek gayesiyle Halkevi dil, tarih ve edebiyat komitesi tarafından Matematik, Fransızca ve muhtemel olarak Fizik, Kimya kursları açılacağı bilgisi duyurulmuştur.<sup>117</sup>

Halk dershaneleri ve kurslar şubesinin 1933-1936 yılları arasındaki üye sayıları Tablo 13’de gösterilmiştir.

**Tablo 13:** 1933-1936 Yılları Arasında Bilecik Halkevi Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubesinin Üye Sayıları<sup>118</sup>

Yıllar	Üye Sayıları
1933	31
1934	23
1935	13
1936	13

<sup>112</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 12.

<sup>113</sup>BCA,490. 01. 827. 268. 2.

<sup>114</sup>BCA, 490. 01. 827. 268. 2.

<sup>115</sup>Bozüyük Gazetesi, 1 Mart 1947, s.1.

<sup>116</sup>Bozüyük Gazetesi, 12 Temmuz 1947, s.1.

<sup>117</sup>Bozüyük Gazetesi,12 Haziran 1949, s.1.

<sup>118</sup>1933 F.R.H., s. 111; 1934 F.R.H., s. 168-169;1935 F.R.H.,s. 163; Devrimin Sesi,C.1, S.5, 1936, s. 15.

Bilecik Halkevi'nin yaptığı çalışmalardan biri de Ümmiliğe (okuma yazma bilmeyenler) karşı yaptığı seferberlik olmuştur. Ümmileri okutma ve yazdırma işinde Halkevi salonlarında, şehir dershanelerinde, köy odalarında ve ulus okuma evlerinde, her konuda çaba gösteren Halkevleri olmuştur. Bilecik Halkevi de bu seferberlikte mücadele eden Halkevlerinden olduğu ifade edilmiştir.

119

### G. Köycülük Şubesi ve Faaliyetleri

Bilecik Halkevi Köycülük Şubesi ilk açılan şubeler arasındadır. Komite reisi encümen azasından Ali Vehbi Bey, üyeleri ise Avukat Hakkı ve fidanlık müdürü Şaban Bey olmuştur.<sup>120</sup>

Köycülük şubesinin 1933-1936 yılları arasındaki üye sayıları Tablo 14'de verilmiştir.

**Tablo 14:** 1933-1936 Yılları Arasında Bilecik Halkevi Köycülük Şubesinin Üye Sayıları<sup>121</sup>

Yıllar	Üye Sayıları
1933	78
1934	60
1935	38
1936	70

Köycülük şubesinin çalışmalarının bazıları şu şekildedir:

- Şube ilk faaliyete başladığı yıl olan 1932'de, şimdiye kadar ihmal edilen bayrağa hürmet ve saygıyı yeniden canlandırmış, köylerde her Cuma günü ve milli bayramlarda köy meydanlarında merasimle bayrak asma usulünü başlatmıştır. Ayrıca köylüye yarayacak olan her türlü gazete ve mecmuaları dağıtmıştır.<sup>122</sup>

- 1933 yılı faaliyeti olarak yine Cuma günleri köylerde bayrak çekme âdetinin kökleşmesi için çalışıldığı görülmektedir.<sup>123</sup>

1935 yılı faaliyetleri hususunda şu bilgilere ulaşılmıştır:

1. Şube tarafından açılan köycüler bürosuna 105 yurttaş başvurmuş ve köylülerin istekleri kâğıtlara yazılarak işleri takip edilmiştir. Ayrıca birçok vatandaşın büro tarafından kanuni yollar gözetilerek işleri kolaylaştırılmaya çalışılmıştır.

<sup>119</sup>103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, s. 96-97.

<sup>120</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 7-8.

<sup>121</sup>1933 F.R.H., s. 98-99; 1934 F.R.H., s. 180-181; 1935 F.R.H., s. 178-179; Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 15.

<sup>122</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>123</sup>Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 19.

2. Dört tane genel köy gezintisi yapılmış ve bu köy gezintilerinde, gezilere katılan doktorlar tarafından hasta olan köylüler muayene edilmiştir. Ziraat memurları tarafından da halka tarım hakkında öğütler verilmiştir.

3. Eski şube başkanı Şahap Ege tarafından 25 köy dolaşmış köylünün tarım ve sağlıkları ile ilgilenilmiştir.<sup>124</sup> Bu köy gezilerine 155 üye katılmıştır.<sup>125</sup>

4. Yenice köylüleri ile Değirmenciler arasında çıkan köyün su işi takip edilmiş ve kanuni yollardan köylünün menfaati aranmıştır.

5. Tarım bakımından lüzumlu görülen Vezirhan-Bayırköy arasındaki yol teşvikle yaptırılmıştır.

6. Yeniköy'e pancar dairesinden 300 lira avans temin edilerek içme suları köye getirilmiştir.

7. 70 köye Atatürk ve İsmet İnönü'nün resimleriyle parti bayrağı hediye edilmiştir.

8. Şube tarafından hazırlattırılan 'Bağcılık Hakkında Faideli Bilgiler' ve 'Meyvecilik İş Kılavuzu' adlı kitaplar bastırılmak ve Halkevleriyle köylerimize dağıtılmak üzere yayın şubesine verilmiştir.

1936 yılı köycülük şubesi faaliyetleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

- Köylülerin bir istekleri olduğunda, onu yerine getirebilmek için açılan köycüler bürosuna 76 vatandaş başvurmuş ve bunların dilekçeleri yazılarak işleri takip edilmiştir. Onlara kanuni olan yollar gösterilmeye çalışılmıştır. 10 fakir vatandaşında dilekçe pulları büro tarafından temin edilmiştir.<sup>126</sup>

- Küplü, Bektemir, Şükranıye, Kızıldamlar, Yeniköy, Kurtköy, İlyas Bey, Küntçeğiz, Çavuşköy, Alpagut, Abadiye, Karaağaç, Abbaslık, Selöz, Gülümbe, Bayırköy, Hırtılar, Beğce, Cumalı, Çukurvıran, Vezirhan, Deresakarı köylerinde muhtar ve öğretmenlerin nezaretleri altında 22 okuma odası açılmış ve yayın şubesinden temin edilen kitap ve mecmualar bu odalara gönderilmiştir.<sup>127</sup>

- Şube tarafından 'Pamukçuluk İş Kılavuzu' adında bir kitap hazırlanmış, bu kitaptan halkın istifade etmesi için basılmak üzere yayın şubesine verilmiştir.<sup>128</sup>

<sup>124</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 14.

<sup>125</sup>Halkevlerinin 1935 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 26.

<sup>126</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 12.

<sup>127</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 12.

<sup>128</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 12.

- Bilecik Halkevi dergisi olan 'Devrimin Sesi' ve 'Bilecik gazetesine' yardımlar yapılmıştır.<sup>129</sup>
- Merkeze bağlı köy muhtarları ve parti başkanlarının bayrak hakkındaki bilgilerini arttırmak için bir davet düzenlenmiş, davete 108 köy muhtarı ve parti ocak başkanı gelmiş ve Halkevi başkanı Şerif Doğu tarafından 'Ulusal Bayrak ve Parti Bayrağı' hakkında bir konferans verilmiştir. (20.04.1936)<sup>130</sup>
- Mahsulâtı ardiyeden alınan % 1 hava kurumu hissesini her vilayette olduğu gibi Bilecik'te de % 2'ye çıkarılmasını sağlamak için bir toplantı yapılmış ve bu toplantıya köy muhtarları çağırılarak Halkevi başkanı Şerif Doğu tarafından bu hususun önemini anlatmak için bir konferans verilmiştir. 120 muhtar ve ihtiyar heyeti üyesi bu toplantıda bulunmuş ve mahsulâtı ardiyenin hava kurumu hissesi % 2 olarak verilmesi kararlaştırılmıştır.<sup>131</sup>

#### **H. Kütüphane ve Yayın Şubesi ve Faaliyetleri**

Kütüphane ve yayın şubesi Bilecik Halkevi'nin il açılan şubelerindedir. 24 Haziran 1932 tarihinde açıldığında komite üyeleri; komite reisi Avukat İbrahim, müteahhit Ziya Bey ve Otuzbir Ahmet Bey'dir.<sup>132</sup>

Bu şubenin 1933-1936 yılları arasındaki üye sayıları Tablo 15'den görülmektedir.

**Tablo 15:** 1933-1936 Yılları Arasında Bilecik Halkevi Kütüphane ve Yayın Şubesinin Üye Sayıları<sup>133</sup>

Yıllar	Üye Sayıları
1933	20
1934	1
1935	12
1936	12

Kütüphane ve yayıncılık şubesi faaliyetleri şu şekildedir:

- Şube faaliyete başladığında, Halkevi'nin esas ilkesi olan Ülkü'ye bir an evvel ulaşmak adına yayın vasıtasına olan ihtiyaç önemsenmiş ve vilayet matbaası Halkevi adına kiralanmıştır. Resmi Bilecik gazetesi de devren alınmıştır. Ağustos 1933 tarihinden

<sup>129</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 12.

<sup>130</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 14.

<sup>131</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 14.

<sup>132</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 7-8.

<sup>133</sup>1933 F.R.H., s. 94-95; 1934 F.R.H., s. 174-175; 1935 F.R.H., s.170-171; Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 15.

itibaren de matbaa ve Bilecik gazetesi kütüphane ve yayın şubesi tarafından idare edilmiştir.<sup>134</sup>

• Türk ocağından alınan kitaplar, satın alınan kitaplar ve bağış vasıtasıyla sahip olunan kitaplar toplanarak kütüphane zenginleştirilmiştir.<sup>135</sup>

• Şube kütüphanesini halka açık bulundurmıştır.<sup>136</sup>

Kütüphane ve yayın şubesinin 1935 yılındaki faaliyetleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Bilecik cezaevinde bir kütüphane açılmış, bu kütüphaneye eldeki fazla kitaplar bağışlanmış, ayrıca bu kütüphaneye Bilecik gazetesi ve bazı günlük gazeteler gönderilerek, cezalıların bunlardan yararlanmasına çalışılmıştır.

2. Cumhuriyet Halk Parti'sinin dördüncü büyük kurultayında Atatürk'ün verdiği söylev çoğaltılarak 270 adet köylere ve 70 adet halka dağıtılmıştır.<sup>137</sup> Atatürk'ün bu söylev'inde Halkevleri çalışmalarını şu şekilde ifade edilmiştir:

*"Bayanlar, baylar;*

*Geçen kurultayın parti örgütüne vermiş olduğu çalışma yöntemi çok faydalı ve verimli olmuştur. Parti üyeleri prensiplerimizi anlatmakta, yaymakta ve bütün yurttaşların sevgilerini, güvenlerini kazanmakta, kendilerinden beklendiği gibi hareket etmişlerdir. Parti seçimlerinin canlı ve özenli bir tarzda oluşu, siyasal hayatımızda önemli bir ilerleştire.*

*Partimizin, Halkevleriyle bütün yurttaşlara kucağını açması vatanda sosyal ve kültürel bir devrim yaptı..."*<sup>138</sup>

M. Kemal Atatürk'ün bu sözlerinden Halkevleri prensiplerinin halka yayılmak istenmesi prensibi güdülerek, kütüphane ve yayın şubesi tarafından halka sunulmuştur.

3. Dil, tarih ve edebiyat şubesinin 'Ulusum ve Ülküm' ve 'Geceler' köycüler şubesinin 'Bağcılık Hakkında Fadeli Bilgiler' ve 'Meyvecilik İş Kılavuzu', sosyal yardım şubesinin 'Hayvanlarda Dalak Hastalığı' adlarındaki yayınları Halkevi'nin basımevinde bastırılarak kardeş Halkevlerine ve Bilecik'teki köylere dağıtılmıştır.<sup>139</sup>

<sup>134</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>135</sup>Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi, s. 8.

<sup>136</sup>Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasası, s. 19.

<sup>137</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 13.

<sup>138</sup>CHP Dördüncü Büyük Kurultayında Genel Başkan Kemal Atatürk'ün Söylevi, Ankara, 1935, s. 11.

<sup>139</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 13.

4. Teşvik amacıyla Necmi Güney'e kütüphaneye 40 cilt kitap hediye ettirilmiş ve 400 kitap ciltlendirilmiştir.<sup>140</sup> Bilecik Halkevi'nin 700 kitabını 2200 yurttaş okumaya gelmiş ve bu kaynaklardan istifade etmiştir.<sup>141</sup>

5. Kütüphanede yeniden düzenleme yapılmıştır.

6. Halkevi salonundan halkın sık sık ziyaret ettiği Uray parkına bir hoparlör verilmek suretiyle radyodan halkın istifade etmesi için çalışılmıştır.<sup>142</sup>

Kütüphane ve yayın şubesinin 1936 yılındaki faaliyetleri şu şekildedir:

1. Köycüler tarafından açılan okuma odalarına 408 kitap ve mecmua verilmiştir.

2. Köycüler şubesinin hazırladığı 'Pamukçuluk İş Kılavuzu', dil, tarih ve edebiyat şubesinin hazırladığı 'Geçmiş Olsun' mektep piyesini, başkanlığın hazırladığı 1935 broşürünün 500'er sayısı basılarak Bilecik'in köylerine ve kardeş Halkevlerine dağıtılmıştır.

3. İl çevresinde parti örgütleri için yeterli olacak miktarda üye kayıt defterleri hazırlanarak partiye hediye edilmiştir.

4. Devrimin Sesi dergisi muntazam çıkarılmaya devam etmiştir.

5. Kitap okumak için 886 kişi kütüphaneye başvurmuş ve 3000 kişi de köy okuma odalarındaki kütüphanelerden istifade etmiştir.

6. Halkın aydınlatılması için radyo'dan da yararlanılmıştır.<sup>143</sup>

Ayrıca 18.01.1936 tarihinde 22 köy öğretmeni ve kültür direktörlerinin de katılımıyla bir toplantı yapılmış katılan öğretmenlerin köylerinde Halkevi tarafından birer kütüphane ve dersane açılması, metinleri Halkevi Başkanlığı tarafından hazırlanacak konferansların öğretmenler tarafından verilmesi kararlaştırılmıştır.<sup>144</sup>

Halkevlerinin açılmasından bir yıl sonra Cumhuriyet'in 10. yılında 29 Halkevi çalışma ve başarıları konusunda yapıtlar yayınlamışlardır. Bu Halkevleri arasında yer alan Bilecik Halkevi 6 yayın yaparak çalışmalarını aktarmıştır.<sup>145</sup>

<sup>140</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 13.

<sup>141</sup>103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, s. 103.

<sup>142</sup>Bilecik Halkevi Broşürü, s. 13.

<sup>143</sup> Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 12.

<sup>144</sup>Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 13.

<sup>145</sup>Cumhuriyetin 10. yılında yayın yaparak çalışmalarını anlatan 5 ve daha çok yayın yapmış olan Halkevleri Ankara: 7; Aydın: 10, Balıkesir: 7, Bilecik: 6, Gaziantep: 12, Bursa: 6, İstanbul: 7, Konya: 5; Muğla:5 olarak ifade edilmiştir; İnan, a.g.e., s. 892.



## Bilecik Halkevi Şubeleri ve Faaliyetleri

1933-1935 yılları arasında kütüphane ve yayın şubesinde bulunan kitap sayısı ve bu kitaplardan yararlanan kişi sayıları Tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16:** 1933-1935 Yılları Arasında Bilecik Halkevi Kütüphane ve Yayın Şubesindeki Kitaplar ve Onlardan Yararlananların Sayıları<sup>146</sup>

Yıllar	Kitap Sayıları	Okuyan Sayısı
1933	600	--
1934	430	250
1935	700	220

### Sonuç

Halkevleri Mustafa Kemal Atatürk tarafından devrim atılımlarını gerçekleştirme, halkın yaşam düzeyini yükseltme ve halkın eğitilmesi görevini üstlenecek bir kurum olarak düşünülmüş ve 19 Şubat 1932 tarihinde 14 yerde birden açılmıştır. Tek parti döneminde açılan halkevleri ile Atatürk İlke ve İnkılâplarının halka benimsetilmesi ve halk ile aydın arasındaki kaynaşmanın sağlanması hedeflenmiştir. Bu hedefler doğrultusunda faaliyetlerine başlayan Bilecik Halkevi 24 Haziran 1932 tarihinde dokuz şube kollarından yedi tanesini açarak çalışmalarına başlamıştır. Bilecik Halkevi'nin ilk açılan şubeleri; Dil, Edebiyat, Tarih Şubesi, Temsil Şubesi, Spor Şubesi, İctimaî Yardım Şubesi, Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubesi, Kütüphane ve Yayın Şubesi, Köycüler Şubesi'dir. Bunlara 1934 yılında Güzel Sanatlar Şubesi de katılmıştır. Müze ve Sergi Şubesi Bilecik Halkevi Kolları arasında yer almamıştır. Bilecik halkevi şube faaliyetlerine bakıldığında; yapılan çalışmalarla Bilecik halkının birçok yeniliklerle karşılaştığı, halkevinin köylü-şehirli arasında dayanışma ruhunu geliştirdiği ve halkın gelişimine önemli katkılar sağladığı görülmektedir.

<sup>146</sup>1933 F.R.H.,s. 121; 1934 F.R.H., s. 193; 1935 F.R.H., s.199; Devrimin Sesi, C.1, S.5, 1936, s. 15.

## **Kaynakça**

### **I. Arşivler**

#### **Cumhuriyet Arşivi**

BCA,490.01.847.353.3

BCA,490.01.827.268.2.

BCA, 490.01.1007.888.2.

BCA,490.01.971.755.1.

BCA, 490.01.1021.930.4.

### **II. Resmi Yayınlar**

#### **CHP Halkevleri ve Halkodaları 1932-1942**

**103 Halkevi Geçen Yıllarda Nasıl Çalıştı, Halkevleri 1932-1935**

**Onuncu Cumhuriyet Bayramında Bilecik Halkevi**

**Halkevlerinin 1933 Senesi Faaliyet Raporları Hulasaları**

**Halkevlerinin 1934 Senesi Faaliyet Raporları Hulasaları**

**Halkevlerinin 1935 Senesi Faaliyet Raporları Hulasaları**

**Bilecik Halkevi 1935 Broşürü**

**CHP Dördüncü Büyük Kurultayında Genel Başkan Kemal Atatürk'ün Söylevi(1935).**

### **III. Süreli Yayınlar**

#### **Devrimin Sesi Dergisi**

**Devrimin Sesi, C.1**

#### **Bozüyük Gazetesi**

**Bozüyük, 1 Mart 1947**

**Bozüyük, 8 Nisan 1947**

**Bozüyük,12 Temmuz 1947**

**Bozüyük, 27 Aralık 1947.**

**Bozüyük,28 Şubat 1948.**

**Bozüyük,15 Mayıs 1948.**

**Bozüyük, 26 Şubat 1949**

**Bozüyük,12 Haziran 1949**

**Bozüyük, 12 Kasım 1949,**

**Bozüyük, Ocak 1950**

**Bozüyük, 25 Şubat 1950**

#### **İleri Bilecik Gazetesi**

**İleri Bilecik, 11 Ocak 1947**

**İleri Bilecik, 16 Aralık 1947**

**İleri Bilecik, 3 Eylül 1949**

### **IV. Kitaplar**

ERGÜN Mustafa (1997), **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Ocak Yayınları, Ankara.

**Geçmiş Olsun(1936),Bilecik Halkevi, Basımevi.**

---

**V. Makaleler**

ÇEÇEN, Anıl (1974), 'Atatürk'ün Kurduğu Halkevleri', **Atatürk ve Halkevleri**, Ankara.

KARAÇAM, Nazif (1970), "Halk Aydını Açısından Halkevleri ve Ulusal Halk Çalışması Sorunu", **Halkevleri Dergisi**, S. 42, Ankara.

KANSU, Nafi (1938), "Halkevlerimiz", **Ülkü**, S. 69, Ankara.

Ek 1.

T. C. MÜNAKELÂT VEKÂLETİ P. T. T. U. M. (Örnek : 251/1)

Devlet telgraf muhaberesinden dolayı mes'uliyet kabul olunur

Adres : C. C. P. Genel Sekreterliğine

TELGRAF 13162 Yol Servis İşaretleri

Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü CUMHURİYET ARŞİVİ

Flg. 1/1 19 013 Ağustos 1941 63381 Ekis

İLK MERKEZ	NO	KELİME	VERİLDİĞİ	RESMİ HUSUSİ	ORTA MERKEZ	ALINDIĞI Tarih	İMZA
234 - BİLECİK	122	23	12/8 1915	RESMİ HUSUSİ	BEKİŞEHİR	1941	

VİLAYETİMİZE BELEN EYYUP TEMSİL KOLU EVİMİZTE BELKİS VE HİSSE SAYI PIYASALARINI MUVAFAKİYETLE TEMSİL ETTİKLERİ ARZ OLUNUP HALKEVİ HALI İPEK

490 01 1021 930 4

20 Ağustos 1941

Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1021 - Dosya No: 930 - Sıra No: 4

*Eyüp Temsil Kolunun Bilecik Halkevini Ziyareti için Yazışma*<sup>147</sup>

Ek 2.



Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1070 - Dosya No: 1100 - Sıra No: 1

<sup>147</sup>BCA, 490.01.1021.930.4.



Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1070 - Dosya No: 1100 - Sıra No: 1

*Bilecik Halkevi Spor Şubesinin Çalışmaları ile İlgili Fotoğraflar<sup>148</sup>*  
**Ek 3.**



Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1070 - Dosya No: 1100 - Sıra No: 1

*Bilecik Halkevi Güzel Sanatlar Şubesinin Bir Etkinliğinin Fotoğrafı<sup>149</sup>*

<sup>148</sup>BCA, 490.01.1070.1100.1.

<sup>149</sup>BCA, 490.01.1070.1100.1.

Ek 4.



Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1070 - Dosya No: 1100 - Sıra No: 1



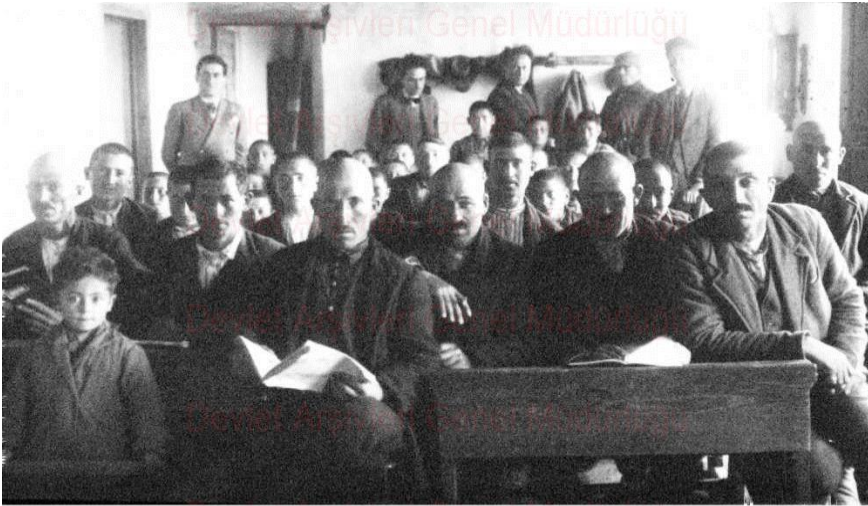
Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1070 - Dosya No: 1100 - Sıra No: 1





Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1070 - Dosya No: 1100 - Sıra No: 1

*Bilecik Halkevi Temsil Şubesinin Faaliyetleri ile İlgili Fotoğraflar*<sup>150</sup>  
**Ek 5.**



Fon No: 490 1 0 0 - Kutu No: 1070 - Dosya No: 1100 - Sıra No: 1

*Bilecik Halkevinde Katılımcıların Fotoğrafı*<sup>151</sup>

<sup>150</sup>BCA, 490.01.1070.1100.1.

<sup>151</sup>BCA, 490.01.1070.1100.1.



27 Şubat 1948 Tarihli İleri Bilecik Gazetesinde Bilecik Halkevi ile ilgili Haber. EK 7.



Bilecik Halkevi ile ilgili İleri Bozüyük Gazetesinin 28 Aralık 1951 Tarihli Haberi.



**AKHİSAR ARKEOLOJİ MÜZESİ'NDEN  
BİR GRUP PIŞMIŞ TOPRAK FIGÜRİN\*****Volkan YILDIZ<sup>1</sup>  
Gözde ŞAKAR<sup>2</sup>****ÖZ**

*Antik Thyateria kentinin mirasçısı Akhisar'da 1932 yılında inşa edilmiş olan ve bir kısmı öğretmen evi olarak kullanılan iki katlı bir binanın restore edilerek 2012 yılında müze olarak ziyarete açılmasıyla o güne değin Manisa Arkeoloji Müzesinde korunan bir grup eser Akhisar Arkeoloji Müzesinde sergilenmeye başlamıştır. Bu eserler içerisinde Hellenistik ve Roma dönemlerine ait bir grup pişmiş toprak figürin de yer almaktadır. Bu çalışma kapsamında Akhisar Arkeoloji Müzesinde sergilenmekte olan bu figürinler teknik, ikonografik ve stilistik açıdan incelenmiş, her ne kadar buluntu yerleri ile ilgili detaylı bilgi olmasa da kullanım amaçları ile ilgili öneriler getirilmeye çalışılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Figürin, Akhisar Arkeoloji Müzesi, Pişmiş Toprak, Hellenistik Dönem, Roma Dönemi.

**A GROUP OF TERRACOTTA FIGURINE IN THE AKHISAR  
ARCHAEOLOGY MUSEUM****ABSTRACT**

*Archaeology Museum of Akhisar, the heir to the ancient Thyateria, is a two-storey building constructed in 1932 and partly used as a teachers' house, and it was later restored and opened as a museum in 2012. A group of artefacts which was preserved in the Manisa Archaeology Museum before has been exhibited in the Archaeology Museum of Akhisar since its opening. Among those artefacts, there are terracotta figurines dating back to the Hellenistic and Roman periods. In this paper, these figurines are examined in terms of technical, iconographical and stylistic aspects and although there isn't any*

---

\* Bu makale Manisa Valiliği, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, Manisa Arkeoloji Müzesi Müdürlüğü'nün 02.12.2015 tarih ve 14898491-155.01/2426 sayılı yazısı ile Yrd. Doç. Dr. Volkan Yıldız'ın başkanlığı altında yürütülen "Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan Kandiller, Figürinler ve Cam Buluntular" başlıklı izin kapsamında hazırlanmıştır. Müzedeki çalışmalarımız sırasında yardımlarını esirgemeyen arkeolog Fatih YILDIRIM ve müze araştırmacısı Kürşat KAYNAK'a, sonsuz teşekkürlerimizi sunarız.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Arkeoloji Bölümü, Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Yerleşkesi, MANİSA/TR. E-posta: yildiz.volkan@cbu.edu.tr.

<sup>2</sup> Arş. Gör. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Arkeoloji Bölümü, Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Yerleşkesi, MANİSA/TR. E-posta: gozde.sakar@cbu.edu.tr

---

*detailed information about the exact spots where they have been excavated, this paper attempts to provide some suggestions about their function.*

**Keywords:** *Figurine, Archaeology Museum of Akhisar, Terracotta, Hellenistic Period, Roman Period.*

### **1. Giriş**

Akhisar, Manisa il merkezinin yaklaşık 52 km. kuzeydoğusunda yer alan, en çok bilinen ismi Thyateira ile yüzyıllar boyunca yerleşim gören ve böylece zengin bir tarihi geçmişe sahip olan Batı Anadolu'nun kadim kentlerinden birisidir<sup>3</sup>. Böylesi zengin bir tarihi geçmişe sahip olan kentte ve yakın çevresinde elde edilen eserlerin özgünlüğü, çokluğu ve çeşitliliği, devam eden arkeolojik kazıların uzun soluklu hale dönüşmesi, Akhisar'da bir müze kurulması fikrinin doğmasına neden olmuştur. Sonuç olarak, Thyateira antik kentinin hemen yanında yer alan, 1932 yılında yapılmış, bir kısmı öğretmen evi olarak kullanılan iki katlı bina, restorasyonu tamamlandıktan sonra 2012 yılında müze olarak ziyarete açılmıştır. Bu kadar zengin bir kültürel birikime sahip olan kent ve yakın çevresinde bulunan birçok eser Manisa Arkeoloji Müzesi'nde koruma altındayken Akhisar Arkeoloji Müzesi'nin açılmasıyla birlikte Akhisar'a nakledilmiştir<sup>4</sup>. Müzeye nakledilen bu eserler arasında bir grup figürin de bulunmaktadır. Manisa Arkeoloji Müzesi'ne farklı tarihlerde ve farklı şekillerde kazandırılan (bağış, kurtarma kazısı, müsadere ve satın alma gibi), günümüzde ise Akhisar Arkeoloji Müzesi'nin vitrininde sergilenen ya da depolarında koruma altında bulunan figürinler bu çalışma kapsamında değerlendirilmiştir. Müze koleksiyonunda bulunan figürinlerden on bir örnek çalışma kapsamına alınmıştır. Müze envanter kayıtlarına göre incelenen eserlerden yedi adetinin buluntu yeri ne yazık ki belli olmamakla birlikte (Kat. No. 2, 3, 4, 5, 6, 8 ve 9), iki adeti Gördes Çağlayan Mahallesi'nde (Kat. No. 1 ve 7), birer tanesi ise Selendi Kara Selendi Mahallesi'nde (Kat. No. 11) ve Turgutlu Sinirli Mahallesi'nde (Kat.No.10) bulunmuştur (Grafik 1).

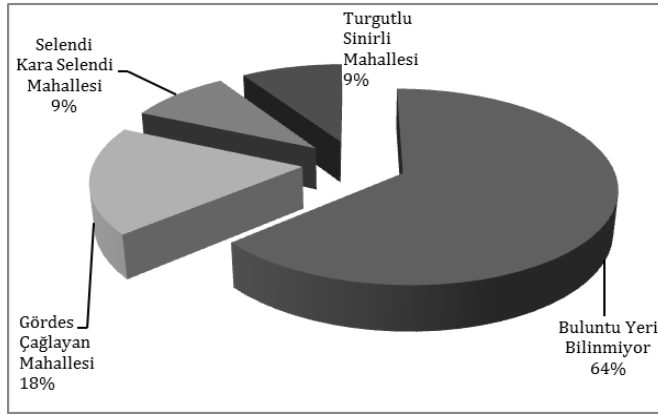
---

<sup>3</sup> Volkan Yıldız, "Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan Unguentariumlar", *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 14, Sayı 1, s.2; Volkan Yıldız, "Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan Bir Grup Roma Seramiği", *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 14, Sayı 3, s.253.

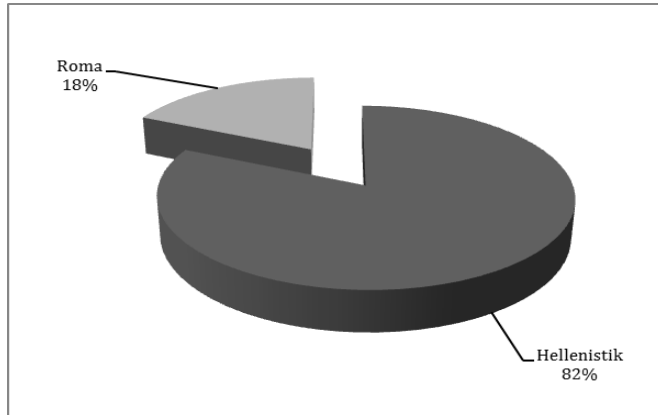
<sup>4</sup> Yıldız, "Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan.....", s.4; Yıldız, "Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan Bir.....", s.253-254.

## Akhisar Arkeoloji Müzesi'nden Bir Grup Pişmiş Toprak Figürin

Akhisar figürinleri ikonografik olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Bunlardan ilki; Eros ve Psykhe'nin birlikte görüldüğü bir figürin grubu ile iki adet Aphrodite ve bir adet Tykhe figürininden oluşan tanrısal betimlerdir. Ölümlü figürlerin incelendiği ikinci grup içerisinde ise üç adet kadın figürünü ile bir adet ephebos yer almaktadır. Hayvan figürinleri ve hayvan betimli oyuncaklar ise üçüncü ikonografik grubu oluşturmaktadır (Grafik 3). Üç gruba ayırdığımız figürinlerin en erken örneği İÖ 3. yüzyıla, en geç örneğimiz ise İS 2 -3. yüzyıllara tarihlenmektedir. Figürinlerin büyük çoğunluğu ise Hellenistik Dönem'e aittir (Grafik 2).



**Grafik 1:** Akhisar Arkeoloji Müzesi Figürinlerinin Buluntu Yerlerine Göre Dağılımı



**Grafik 2:** Akhisar Arkeoloji Müzesi Figürinlerinin Dönemlere Göre Dağılımı

## 2. Teknik

Akhisar Arkeoloji Müzesi pişmiş toprak figürinlerinin üretiminde kullanılan kil grupları genel olarak Munsell kil kataloğunun 2,5 - 5 - 7,5 YR kategorilerinde bulunan pembe - kırmızımsı sarı - açık kırmızı renk skalasında yer almaktadır. Ayrıca eserlerin üretiminde kullanılan kilin genellikle gözenekli olduğu ve bol mika içerdiği de gözlemlenmiştir. Bu kil profili ana hatlarıyla bölge genelinde farklı pişmiş toprak arkeolojik eserlerde kullanılan kil gruplarının profili ile uyumludur. Eserler içerisinde bu profilden farklı bir renk ya da dokuya sahip herhangi bir örnek ile karşılaşılmamıştır.

Tamamı Hellenistik ve Roma dönemlerine ait olan figürinler, bu dönemlerdeki figürin üretim teknolojisine uygun olarak kalıp ile şekillendirilmişlerdir. Eserlerin tümü çift kalıpla üretilmiştir. Kat. No. 1, 2 ve 3 numaralı eserlerde (Resim 1-7), bir ya da birden çok kısmının ayrı kalıplardan çekilerek ana gövdeye sonradan eklendiği görülmektedir. Figürinlerin çoğunda arka kısımlar genellikle düz olarak bırakılmış, yalnızca birkaç eserde (Kat. No. 1, 2 ve 4) işlenmiştir. Kat. No. 1'deki takılar (Resim 1-4) ile Kat. No. 2'deki figürün ensesinden aşağı doğru sarkan kurdele, bu tip eserlerde sıklıkla görüldüğü üzere el ile şekillendirilerek figürinlere eklenmiştir (Resim 5).

Kat. No. 9, 10 ve 11'de tanıtılan örnekler (Resim 14-16), hayvan figürinlerinde genellikle yapıldığı gibi iki yan kalıptan üretilmiştir. Kat. No. 9'da yan kalıplardan biri düz iken Kat. No. 10 ve 11'de her iki yüzün işlendiği kalıplar kullanılmıştır. Oyuncak olduğu anlaşılan Kat. No. 10 ve 11'de oyuncakın tekerleklerinin takılacağı milin geçmesi için gövde üzerine karşılıklı iki delik açılmış, önde göğüs üzerine -bir ip/sicim yardımıyla oyuncakın hareket ettirilebilmesi amacıyla- birer küçük kulp eklenmiştir.

İncelenen figürinlerin çoğu satın alma ve müsadereyle müzeye kazandırılmış olduğundan buluntu yerleri ve üretildikleri atölyeleri belirlemek genellikle mümkün olmamaktadır. Bununla birlikte Kat. No. 1'de Eros ve Psykhe'nin betimlendiği figürin grubunun arka yüzünde, Eros'un sol üst bacağının üzerinde -yoğun kalker kalıntısına rağmen - bir monograma ait izler tespit etmek mümkün olmuştur (Resim 1-4). Ephesos'da bulunmuş bir Eros ve Psykhe figürin grubu ile Berlin Antikensammlung'da korunan ve Kyme kökenli olduğu ileri sürülen bir başka Eros ve Psykhe figürin grubunun arka yüzlerinde de, tam olarak aynı noktada, Π harfi

içerisinde A harfinin yer aldığı monogramlar görülebilmektedir<sup>5</sup>. Her ne kadar Akhisar örneğinde monogramın tamamını tespit etmek mümkün değilse de alt kısa çizgisi aşağı doğru kırık şekilde betimlenmiş olan A harfi ile A harfini çevreleyen Π'nin iki yan çizgisi seçilebilmektedir. Efes Müzesi ve Berlin'de korunan Eros ve Psykhe grupları ile Akhisar örneğinin tek ortak noktası bu monogramlar değildir. Aşağıda incelenecek, yakın benzerlikler gösteren ikonografik ve stilistik özelliklerin yanında kil rengi, kil yapısı, figürlerin boyutları, baş, kollar ve vücudun bazı kısımlarının üretiminde ayrı kalıpların kullanılması, her iki figürün kullandığı takıların şekillendirilmesi gibi pek çok teknik özellik de Akhisar örneği ile bu iki eserin aynı atölyede üretilmiş olduğunu işaret etmektedir. Ephesos ve Berlin örnekleri üzerinde detaylı incelemeler gerçekleştiren Lang-Auinger, Akhisar ve Ephesos örneklerinde oldukça zor okunan ancak Berlin örneğinde net bir şekilde görülebilen monogramın, büyük ihtimale Ephesos'da bulunan bazı amphora ve kandiller üzerinde de görülen Apollonius'un atölyesine ait bir işaret olduğunu belirtmektedir<sup>6</sup>. Ancak Apollonius'un atölyesinde figürin üretilip üretilmediği, üretiliyorsa bile bu atölyenin kesin olarak Ephesos'da yer alıp almadığı halen tartışılmaktadır<sup>7</sup>. Söz konusu monogramın işaret ettiği atölyenin kimliği tartışmalı olsa bile özellikle Ephesos örneği ile neredeyse birebir aynı olan Kat. No. 1'in Ephesos ve Berlin gruplarını üreten atölyede üretilmiş bu tipteki bilinen üçüncü örnek olduğu söylenebilir.

Üzerinde atölye işareti/koroplast imzası tanımlanabilen bir başka örnek de Kat. No. 8'de tanıtılan *Hermeye* sarılmış ephesos figürinidir (Resim 12-13). Bu figürinin arka kısmında silik de olsa ΔΙΟ şeklinde bir atölye işareti/koroplast imzası tanımlamak mümkün olmuştur. O harfi ve devamındaki kısmın iyi korunmamış olması O olarak tanımladığımız harfin Φ olabileceğini ve söz konusu eserin Myrina'nın ünlü Diphilos atölyesinde üretilmiş bir figürin olabileceğini akla getirmektedir. Ancak Myrina'daki Diphilos atölyesinde üretilen figürinlerin arkasında yer alan ΔΙΦΙΛΟΥ ya da kısaltma olarak ΔΙΦΙ şeklinde belirtilmiş olan atölye işareti/koroplast imzalarında Φ harfinin bizim eserimizdeki benzer

<sup>5</sup> Claudia Lang-Auinger, "Die Terrakottagruppe Eros und Psyche aus dem Hanghaus in Ephesos und das Gegenstück aus Berlin - Beide aus derselben Werkstatt?", *Istanbuler Mitteilungen* 49, 1999, s. 363.

<sup>6</sup> Lang-Auinger, s. 367-368.

<sup>7</sup> Lang-Auinger, s. 368, 375.

harften oldukça farklı bir şekilde gösterilmiş olması<sup>8</sup> bu olasılığı zayıflatmaktadır.

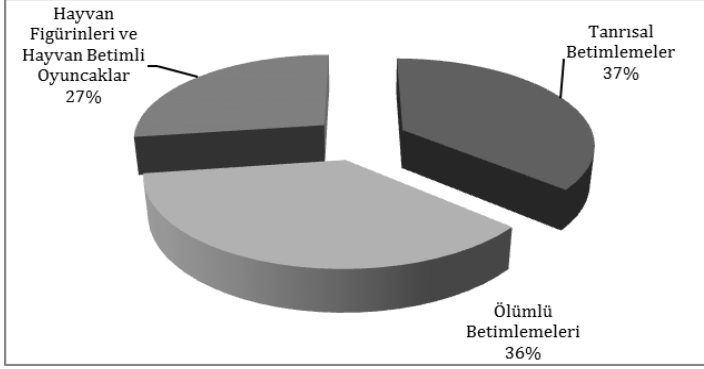
Antik Dönem’de pişmiş toprak figürinlerin hemen hemen hepsinin farklı yüzey kaplama teknikleri ile renklendirildikleri veya süslandıkları bilinmektedir. Bu tekniklerden en yaygını figürin fırınlandıktan sonra, beyaz renkte kireç bazlı bir astarın ince bir tabaka halinde sürülerek tüm yüzeyin kaplanması ve bu astar kuruduktan sonra üzerinin farklı renkte boyalar ile renklendirilmesidir. İncelenen figürinlerin çoğunun yüzeyinde bu beyaz astara ait izler mevcuttur. Sadece iki eserde (Kat. No. 1, Resim 1-4 ;Kat. No. 11, Resim 16) beyaz astar üzerine uygulanan farklı renklerde boya izlerine de rastlanmıştır. Kat. No. 1’de Eros figürünün ten kısımlarının soluk sarı, Psykhe’nin göğsü üzerinde yer alan süsün ise kırmızı renkte boya ile renklendirildiği belirlenmiştir. Ayrıca Eros’un yüzünün sağ kısmında göz detaylarının boya ile belirginleştirildiği görülebilmektedir. Aynı şekilde Kat. No. 11’de tanıtılan kuş şeklindeki oyuncak figürünü üzerinde de, yüzeyde plastik olarak belirtilmemiş olan göz konturlarının beyaz astar üzerine sürülen siyah boya ile çizilmiş olduğu, kuşun boğaz kısmına ise mavi boya ile halka şeklinde bir süs yapıldığı görülmektedir.

---

<sup>8</sup> Myrina figürinlerinin arkasında Diphilos atölyesinin ismi çoğunlukla *genetivus* halde tam metin olarak ΔΙΦΙΛΟΥ şeklinde belirtilmekte ise de (bkz. Simone Mollard-Besques, *Musée National du Louvre Catalogue Raisonné des Figurines et Reliefs en Terre Cuite Grecques, Etrusques et Romaines. II Myrina*, Editions des Musées Nationaux, Paris, 1963, s. 204-206, Pl. 239-242) bazı eserlerde ΔΙ, ΔΙΦΙ gibi kısaltmaların kullanıldığı da görülmektedir: bkz. Mollard-Besques, s. 212, Pl. 253-257; Lucilla Burn ve Reynold Higgins, *Catalogue of Greek Terracottas in the British Museum, Volume III*, The Trustees of The British Museum, London, 2001, No: 2289-2290, s. 122-123, Pl. 52-53.

### 3. İkonografi ve Stil

Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde korunmakta olan figürinler ikonografik olarak tanrısal betimler, ölümlü figürler ile hayvan figürinleri ve hayvan betimli oyuncaklar olmak üzere üç ana başlık altında incelenmiştir. (Grafik 3).



**Grafik 3:** Akhisar Arkeoloji Müzesi Figürinlerinin İkonografik Gruplara Göre Dağılımı

Akhisar Müzesi pişmiş toprak figürin koleksiyonu içerisinde yer alan tanrısal betimler arasında en dikkat çekici olanı kuşkusuz Eros ve Psykhe<sup>9</sup>'nin betimlendiği figürin grubudur (Kat. No. 1; Resim 1-4). Söz konusu grupta, sol ayağını hafifçe öne atmış olan çıplak genç Eros figürü ile kalçasının etrafına doladığı bir kumaş parçasıyla vücudunun alt kısmını örten Psykhe birbirlerine sarılmış olarak betimlenmişlerdir. Alçak ve yuvarlak bir kaide üzerinde ayakta duran iki figüründe yüksek ve süslü sandaletler giydiği ve vücutlarının zengin takılar ile süslendiği görülmektedir. Bu figürinlerden Eros'un kanatları kuş tüyleri ile süslenmişken Psykhe'nin kanatlarında "kelebek kanadı" motifi tercih edilmiştir.

Hellenistik Dönem'in başlarından itibaren taş plastik<sup>10</sup>, gemmalar ve bazı bronz figürinler<sup>11</sup> üzerinde görülen bu kompozisyon pişmiş toprak figürinlerde de sıklıkla kullanılmıştır. Myrina figürinleri arasında bulunan bir örnek üzerinden bu tip figürinlerin gelişimini irdeleyen Burr, söz konusu kompozisyonun erken örneklerinde figürlerin basitçe ve arkadaşça yan yana

<sup>9</sup> Bu grup tarafımızdan daha kapsamlı bir şekilde yayına hazırlanmaktadır.

<sup>10</sup> Bu tipte en bilinen taş plastik eser Roma Capitolinum Müzesi'nde sergilenen Eros ve Psykhe grubudur: Margarete Bieber, *The Sculpture of Hellenistic Age*, Columbia University Press, New York, 1961, s. 150, Abb. 638.

<sup>11</sup> Lang-Auinger, s. 371.

durduklarını, Hellenistik Dönem'in sonlarında ve Roma Dönemi'nde ise arkadaşıca duran figürlerin yerini birbirine aşık bir çiftin aldığını, özellikle Roma Dönemi örneklerinde figürlerin birbirlerine yakın bir şekilde betimlendiklerini söylemektedir. Bunun yanı sıra Burr, Psykhe'nin erken örneklerinde giyimli bir figür olarak gösterildiğini, zamanla yarı giyimli veya çıplak olarak betimlenen örneklerinin arttığı da belirtmektedir<sup>12</sup>.

Bizim örneğimize en yakın iki pişmiş toprak örneği, yukarıda teknik kısımda da bahsedildiği üzere Ephesos ve Berlin terrakottaları oluşturmaktadır<sup>13</sup>. Bu figürinler kompozisyon, figürlerin duruşu, Eros'un baş işleniş, kanatların ve takıların betimlenmesi yönünden Akhisar örneği ile birebir benzeşmektedir. Detaylarda – takıların şekli ve yeri, kolların konumu, özellikle de Eros'un baş işleniş bakımından – Akhisar örneğinin özellikle Ephesos örneği ile tamamen aynı olduğu görülmektedir. Eros'un yüz ve saç işlenişindeki yoğun plastik unsurlar, her iki göz kapağının belirtilmiş olması ve vücut üzerinde görülen zengin süslemelerin işleniş Hellenistik Dönemi işaret eden özelliklerken yüzün yuvarlak ve dolgun yapısı ayrıca Psykhe'nin giysi kıvrımları eserin stilinde yavaş yavaş ortaya çıkmakta olan Romalı unsurlar olarak görülebilir. Ephesos örneği, kontekst verileri ve özellikle de İmparatoriçe Livia'nın saç stilinin özelliklerini gösteren Psykhe'nin baş işleniş üzerinden İÖ 1. yüzyılın ikinci yarısına tarihlendirilmektedir. Bizim eserimizde Psykhe'nin başı maalesef korunmamıştır. Ancak Akhisar örneğini, olası aynı atölyenin üretimi olan Ephesos ve Berlin örnekleri üzerinden İÖ 1. yüzyıl içlerine tarihlemek mümkün olmaktadır.

Berlin örneğinin buluntu yeri tam olarak bilinmiyorken Ephesos örneği, Roma Dönemi'ne ait bir Yamaç Ev'in altında ortaya çıkarılmış olan Hellenistik bir konut yapısının moloz yıkıntı dolgusunun içerisinde ele geçmiştir<sup>14</sup>. Bu örneklerin yanı sıra Myrina'da mezarda<sup>15</sup> ortaya çıkarılmış olan bir Eros ve Psykhe grubu da mevcuttur. Akhisar örneğinin buluntu yeri bilinmediğinden kullanım alanı ile ilgili yorum yapmak mümkün olmamaktadır.

Tanrısal betimler içerisinde yer alan bir başka ilgi çekici eser ise büyük boyutlu bir Aphrodite figürinidir. (Kat. No. 2; Resim 5)

<sup>12</sup> Dorothy Burr, *Terracottas from Myrina in the Museum of Fine Arts, Boston*, Vienna, 1934, s. 36-37.

<sup>13</sup> Bu figürinler ile ilgili ayrıntılı inceleme için bkz. Lang-Auinger, s. 363-375.

<sup>14</sup> Lang-Auinger, s. 363.

<sup>15</sup> Burr, No: 15, s. 36-37, Pl. VI.



Berlin Antikensammlung'da bulunan ve Myrina buluntusu olduğu belirtilen bir pişmiş toprak heykelcik<sup>16</sup> üzerinden "Heyl Aphroditesı" olarak adlandırılan bu tip, vücudun belirgin S profili, giysisinin her iki omuzdan kayarak göğüslerden birini açıkta bırakmış olması ve hafifçe bükülmüş olan sol dizin üzerinde toplanan giysi kumaşı ile dikkat çekmektedir. Stephane ile süslenmiş olan başın keskin bir şekilde sağa çevrilmiş olduğu Berlin örneğinden farklı olarak Akhisar örneğinde baş cepheden belirtilmiş olup saçlar başın tepesinde, Aphrodite betimlerinde sıkça görülen yüksek bir topuz içerisinde toplanmıştır. Akhisar örneğinin bir başka dikkat çekici noktası ise topuzun altından çıkarak sırtın ortasına kadar inen kalın kurdele uçlarıdır.

19. yüzyılda Myrina'da Fransızlar tarafından gerçekleştirilen kazılarda mezar buluntusu olarak ele geçen, bugün Louvre Müzesi'nde korunmakta olan bu tipte iki örnek daha mevcuttur<sup>17</sup>. Bunlardan ilki Akhisar örneği ile oldukça yakın özelliklere sahiptir<sup>18</sup>. Ancak başı olmayan Myrina/Louvre örneği stil olarak, özellikle giysi kıvrımlarının işlenişi göz önüne alındığında Akhisar örneğinden biraz daha geçe tarihleniyor olmalıdır. Akhisar örneğinde görülen vücudun hareketini takip eden doğal işlenmiş elbise kıvrımları, gövdenin özellikle de göğüslerin işlenişi Hellenistik Dönem stil özelliklerini yansıtmaktadır. İÖ 1. yüzyılın ikinci yarısına tarihlenen Louvre örneğinde ise özellikle kıvrım sisteminin mekanikleşmeye başladığı görülmektedir. Yüz ve saçların stili de göz önüne alındığında Akhisar örneğinin İÖ 2. yüzyıla tarihlenen Berlin/Heyl Aphroditesı'nın yakın bir takipçisi olduğu söylenebilir.

Müze koleksiyonu içerisinde yer alan Aphrodite/Venus Genetrix tipindeki kadın figürünü de özellikle başın taşıdığı portre özellikleri bakımından ilgi çekicidir (Kat. No. 3; Resim 6-7). Giyimli bir Aphrodite/Venus Genetrix tipinde betimlenmiş olan figürün sağ kolu Genetrix tipinde görüldüğü üzere dirsekten bükülerek yukarı doğru kaldırılmıştır. Ancak standart Genetrix tipinde sağ kolun bu pozisyonda olmasının nedeni, sağ elin sırtı örtmekte olan mantonun ucunu tutmasıdır. Akhisar örneğinde ise sağ elin parmakları bir şey tutuyormuş gibi belirtilmişse de mantonun ucunu tutmadığı açıkça görülmektedir. Aynı şekilde alışlageldik Genetrix tipinde öne doğru

<sup>16</sup> Gerhard Zimmer, "Tonfigur der Aphrodite", Hrsg. Brigitte Knittlmayer und Wolf-Dieter Heilmeyer, *Die Antikensammlung: Altes Museum - Pergamonmuseum / Staatliche Museen zu Berlin*, von Zabern, Mainz, 1998, Kat. No: 50, s. 95-96.

<sup>17</sup> Mollard-Besques, No: Bo 71 - LY 1609, s. 28, Pl. 30-d ve f.

<sup>18</sup> Mollard-Besques, No: Bo 71, s. 28, Pl. 30-d.

uzatılan sol elde bir elma yer almaktayken Akhisar örneğinde elde herhangi bir obje bulunmamaktadır. Bu figürinin en dikkat çekici özelliği ise başın taşıdığı portre özellikleridir. Yüzün yuvarlak ve dolgun yapısı, kaş kemerleri, çene ve ağız işlenişi ve özellikle de saçların biçimi Marcus Aurelius'un eşi İmparatoriçe Annia Galeria Faustina'nın portre özelliklerini yansıtmaktadır. Genç Faustina olarak da bilinen Annia Galeria Faustina'nın portreleri İmparatoriçe'nin hayatının çeşitli evrelerinde ortaya çıkmış olan dokuz ana tipe ayrılır<sup>19</sup>. Söz konusu figürin başının özellikle de yüz, göz ve saç şeklinin, İmparatoriçe'nin hayatındaki önemli olaylar göz önüne alınarak İS 161-162 yıllarında yaratıldığı önerilen VIII. portre tipinin özelliklerini gösterdiği söylenebilir. R. Özgan'ın bu tip içerisine yerleştirdiği Bodrum Arkeoloji Müzesi'nde korunmakta olan mermer bir kadın başının da Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde korunan söz konusu figürin başı ile oldukça yakın benzerlikler taşıdığı görülmektedir<sup>20</sup>.

Iulius Caesar, İÖ 1. yüzyılda Roma halkının soyunun kurucusu olduğu kabul edilen "Venus Genetrix" onuruna Roma'da bir kült kurmuştur. Yeni kültürün kült heykelinin, orijinali Kallimakhos'a atfedilen bir model üzerinden heykeltıraş Arkesilaos tarafından yapılmış olduğu bilinmektedir<sup>21</sup>. Caesar'ın kurduğu kült, Roma İmparatorluğu'nun erken dönemlerinde İmparatorluk topraklarında yayılmış, kült heykelinden esinlenen "Venus Genetrix" tipi de taş, bronz ve pişmiş toprak plastik eserlerde yoğun olarak kullanılmaya başlamıştır. Arkesilaos'un yaptığı kült heykeline ait herhangi bir iz bulunamamış olmasına karşın "Venus Genetrix" tipi Roma Dönemi boyunca yapılan pek çok kopyası sayesinde detaylı olarak bilinmektedir. Genellikle giyimli ancak giysisinin sol omzu aşağı kayarak sol göğsü açıkta bırakmış şekilde betimlenen Venus Genetrix, Akhisar örneğinde tamamen giyimli olarak belirtilmiştir.

Roma İmparatorluğu'nun ilk iki yüzyılı içerisinde imparatoriçelerin tıpkı imparatorlar gibi senato tarafından çeşitli unvanlar ile onurlandırıldıkları bilinmektedir. Bu bağlamda

---

<sup>19</sup> Genç Faustina'nın portre tipleri için Klaus Fittschen, *Die Bildnistypen der Faustina minor und die Fecunditas Augustae –Abhandlungen der Akademie der Wissenschaften in Göttingen. Folge 3, Philologisch-historische Klasse 126*, Göttingen 1982 ve Ramazan Özgan, *Roma Portre Sanatı II*, Ege Yayınları, İstanbul, 2013, s. 235-254.

<sup>20</sup> Özgan, s. 250-251, Res. 267 a-d.

<sup>21</sup> Genetrix kült heykelininin Arkesilaos tarafından yapılmış olduğu Plinius, Dio Cassius ve Appianus'un anlatımları ile bilinmektedir: Dorothy Kent-Hill, "Venus in the Roman East", *The Journal of the Walters Art Gallery*, Sayı: 31/32, 1968/1969, s. 7.

Augustus'un eşi Livia'dan başlayarak bazı imparatoriçeler "*mater patriae*" (vatanın anası) ve "*mater castrorum*" (ordunun anası) gibi annelik ile bağlantılı onursal unvanlar almışlardır<sup>22</sup>. Genç Faustina'ya da senato tarafından "*mater castrorum*" unvanının verildiği bilinmekte olup ayrıca pek çok kaynak 12 çocuk doğuran, ağırbaşlı ve dini bütün kimliği ile tanınan imparatoriçenin isminin annelik, doğurganlık ve ideal eş kavramları ile bütünleştiğini bildirmektedir<sup>23</sup>. Bu çerçevede Roma soyunun kurucusu yani bir anlamda tüm Romalıların "anası" olarak görülen "Venus Genetrix" figürü ile analık özellikleri ile anılan bir imparatoriçenin özdeşleştirilmiş olması şaşırtıcı değildir. Ayrıca Livia'dan başlayarak imparatoriçelerin Aphrodite/Venus tiplerinde betimlenmeleri de sıklıkla görülen bir durumdur<sup>24</sup>. Örneğin İtalya/Ostia'da bulunan ve bizim eserimizden farklı olarak standart bir Venus Genetrix tipinin betimlendiği mermerden kadın heykeli Hadrianus'un eşi İmparatoriçe Sabina'nın portre özelliklerini yansıtan bir baş taşımaktadır<sup>25</sup>. Genç Faustina da Roma- Capitolinum Müzesi'nde korunan, İmparator Marcus Aurelius ile birlikte "Mars ve Venus" şeklinde betimlendiği heykel grubunda çıplaklıktan uzak bir Venus olarak betimlenmiştir<sup>26</sup>. Tüm bu veriler göz önüne alındığında Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde bulunan, dejenere bir Genetrix tipi ile Genç Faustina portresini harmanlayan ve tüm bu özellikleri ile İS 2. yüzyılın sonlarına tarihlenen bu figürinin, bizzat Genç Faustina'yı ya da belki de Genetrix tipi ve genç Faustina'nın portre özellikleri kullanılarak üretilmiş ölümlü bir kadını - belki de bir matronu - temsil ettiği düşünülebilir.

Akhisar Arkeoloji Müzesi koleksiyonu içerisinde bulunan bir başka tanrısal figür ise kabartmalarla süslü bir kaide üzerinde ayakta

<sup>22</sup> Emily A. Hemelrijk, "Fictive Motherhood and Female Authority in Roman Cities", *EuGeStA-Revue sur le genre dans l'Antiquité*, No: 2, 2012, s. 201-203.

<sup>23</sup> Mary T. Boatwright, "Faustina the Younger, 'Mater Castrorum'", Ed. R. Frei-Stolba, A. Bielman, O. Bianchi, *Les femmes antiques entre sphère privée et sphère public - Actes du Diplôme d'Etudes Avancées, Universités de Lausanne et Neuchâtel 2000-2002*, Bern, 2003, s. 253.

<sup>24</sup> Livia'nın Aphrodite tipinde betimlendiği örnekler için bkz. Walter H. Gross, *Iulia Augusta. Untersuchungen zur Grundlegung einer Livia-Ikonographie, Abhandlungen der Akademie der Wissenschaften in Göttingen, Philologisch-historische Klasse 3. 52*, Göttingen, 1962, s. 79 vd.; Sabina'nın Venus Genetrix tipinde betimlendiği Ostia örneği için bkz. Hans-Joachim Krusei *Römische weibliche Gewandstatuen des zweiten Jahrhunderts n. Chr.*, Göttingen, 1975, Kat. No: 30, s. 132, 142; Genç Faustina'nın kızı Lucilla'nın Aphrodite-Venus tipinde betimlendiği Dresden örneği için bkz. Özgan, s. 275, Res. 290.

<sup>25</sup> Krusei, Kat. No: 30, 132.

<sup>26</sup> Margarete Bieber, *Ancient Copies*, New York, 1977, s. 43, Abb. 108.

duran talih ve kader tanrıçası Tykhe'dir (Kat. No. 4; Resim 8). Ayakta ve cepheden belirtilmiş olan tanrıçanın en dikkat çekici yönü başında Tykhe figürlerinde görmeye alışık olduğumuz sur tacı ya da yüksek bir polosun bulunmamasıdır. Tykhe bolluk, bereket, şans ve kader ile bağlantılı bir tanrıça olarak görülüyorsa da özellikle Hellenistik Dönem'den itibaren yaygın olarak bir kentin şans/kaderini elinde tutan ve kentleri koruyan bir tanrıça olarak da anılmakta ve bunun simgesi olarak da başında genellikle bir "sur tacı" taşımaktadır<sup>27</sup>. Bununla birlikte Akhisar örneğinin başında sur tacı olmadığı gibi başka herhangi bir polos veya benzeri başlık da bulunmamaktadır. Bunun yerine tanrıçanın saçları alnın üzerinde ortadan ikiye ayrılarak yanlara doğru taranmış, başın üzerinde "kavun dilimleri" halinde şekillendirilerek başın arkasında bir topuzun içerisinde toplanmıştır. Baş bu haliyle pekala ölümlü bir kadına ait olabilir. Ancak sol kol üzerine yerleştirilen bereket boynuzu/*cornucopia* ve sağ elinde tuttuğu dümen küreği tanrıçanın kimliği konusunda şüpheye yer bırakmaz. Saç biçimi, yüzün, özellikle de gözlerin, burnun ve ağzın işlenişi Hellenistik Dönem stiline işaret eden unsurlar olarak öne çıkarken gövdenin ve göğüslerin işlenişi ayrıca giysi kıvrımlarındaki mekanikleşme Hellenistik Dönem'in zengin ve doğal stilinin yavaş yavaş terk edildiğini göstermektedir. Söz konusu eser ile ilgili bir başka ilginç nokta da kaidesi üzerinde bulunan kabartma figürlerdir. Kaide üzerinde dans eden ve ellerinde müzik aletleri ve hatta bir adet de mask tutan çocukların Eros figürleri oldukları anlaşılmaktadır. Akhisar Arkeoloji Müzesi örneğine çok benzeyen ve hemen hemen aynı sahnenin görüldüğü bir figürün kaidesi Delos'ta ele geçmiştir<sup>28</sup>. Delos'taki figürün kaidesinin üzerinde duran figür maalesef korunmamıştır. Mevcut veriler ile bu kabartma figürlerin ikonografik olarak nasıl bir düşünce ile yapıldığını belirlememiz mümkün olmasa da "Dans eden Eroslar" sahnelerinin Geç Antik Dönem'e kadar sevilen bir süsleme motifi olduğu ve burada da daha çok estetik bir anlayışla kullanılmış olabileceği söylenebilir. Bununla birlikte Eros'un Tykhe ile birlikte görüldüğü örnekler de yok değildir. İstanbul Arkeoloji Müzeleri'nde sergilenen ve Roma Dönemi'ne tarihlenen oldukça süslü ve görkemli Tykhe heykelinin<sup>29</sup>

<sup>27</sup> Pieter B.F.J. Broucke, "Tyche and the Fortune of Cities in the Greek and Roman World", Ed. S.B. Matheson, *Yale University Art Gallery Bulletin, An Obsession with Fortune: Tykhe in Greek and Roman Art*, 1994, s. 37-38.

<sup>28</sup> Alfred Laumonier, *Exploration Archéologique de Délos XXIII, Les Figurines de Terre Cuite*, De Boccard, Paris, 1956, No: 567, s. 174, Pl. 56.

<sup>29</sup> İstanbul Arkeoloji Müzeleri Env. No: I4410.

kucağında Eros'un olması Tykhe ile Eros arasında ikonografik bir bağ da kurulabileceğini gösterir. Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde yer alan Tykhe figürünü benzer örnekler ve stil özellikleri göz önüne alınarak Geç Hellenistik Dönem'e tarihlendirilebilir.

Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde yer alan figürinler içerisinde ölümlü tipler de tıpkı tanrısal figürler gibi dört örnek ile temsil edilmektedir. Bu dört örnekten üçünü kadın figürleri oluşturmaktadır. Bunlardan ilk ikisi Klasik Dönem'in sonlarından itibaren görülmeye başlayan ve Hellenistik Dönem'in en yaygın tiplerinden olan *Tanagra* stilinde giyimli kadın betimleridir. Yunanistan'ın Boiotia bölgesinde yer alan Tanagra kenti nekropollerinde 19. yüzyılın sonunda gerçekleştirilen kazılarda yüzlerce örneği bulunan bu tip kadın figürinlerinin kökenleri ve anlamları ile ilgili çeşitli tartışmalar mevcuttur. Ancak bunların günlük hayatları içerisinde betimlenen ölümlü kadınlar oldukları fikri genel olarak kabul görmektedir<sup>30</sup>. Bu tip figürinlerden ilki (Kat. No. 5; Resim 9), başını da örten uzun ve geniş bir himationa sarınmış olan bir kadın betimidir. Yüzün uzun ve güçlü yapısı, gözlerin derin işlenişi ve giysinin kıvrım sistemi göz önüne alındığında, benzer örneklerin de yardımıyla<sup>31</sup> bu figürinin Hellenistik Dönem'in erken zamanlarına tarihlendiğini söylemek mümkün olmaktadır.

Ölümlü kadın betimlerinden ikincisi (Kat. No. 6; Resim 10) yine giyimli ve başı örtülü bir kadın figürüdür. Detaylar silik olduğundan net bir stil kritiği ve tarihleme yapmak mümkün değilse de figürün duruş, baş ve özellikle de giysi özelliklerinden Geç Hellenistik Dönem'e tarihlendirilebileceği önerilebilir.

Kadın figürinlerinden üçüncüsü ise oldukça ilginç bir konuyu yansıtmaktadır (Kat. No. 7; Resim 11). Bir üç ayaklı kazan (*tripod*) üzerine oturmuş olan bir kadın figürünün görüldüğü eser, ilk bakışta özellikle vazo resimlerinden bildiğimiz<sup>32</sup> Delphoi kahini Pythia'nın üç ayaklı kazan üzerinde oturduğu sahneyi anımsatmaktadır. Bununla birlikte giyimli olarak gösterilen Pythia betimlerinden farklı olarak

<sup>30</sup> Tanagra figürinlerinin kökeni, gelişimi ve yorumlanması için bkz. Dorothy Burr-Thompson, "The Origin of Tanagras", *American Journal of Archaeology* 70/1, 1966, s. 51-63; Gerhard Kleiner, *Tanagrafiguren : Untersuchungen zur hellenistischen Kunst und Geschichte, Jahrbuch des Deutschen Archäologischen Instituts* 15, Berlin - New York, 1984; Malcolm Bell, "Tanagras and the Idea of Type", *Harvard University Art Museums Bulletin*. 1, 1993, s. 39-53. Ayrıca bkz. Asuman Baldran, "Stratonikeia'dan Birkaç Pişmiş Toprak Heykelcik", *III. Uluslararası Pişmiş Toprak Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Eskişehir, 2003, s. 159.

<sup>31</sup> Bkz. Katalog içerisinde bu eser için açıklanan benzer örnekler.

<sup>32</sup> Adolf Greifenhagen, *CVA Germany* 22, München, 1962, s.14-15, Taf.133-3.

burada figür yarı çıplaktır ve sol eli ile sol göğsünü tutmaktadır. Göğüs tutma motifi prehistorik çağlardan itibaren bereket ile ilgili kadın figürlerinde sıklıkla görülen ve bazı değişiklikler ile çağlar boyu kullanılmaya devam eden bir motiftir<sup>33</sup>. Bununla birlikte üç ayaklı kazan da çoğunlukla kehanet kavramı ve Delphoi kehanet merkezi ile özdeşleştirilse de bu objeyi Yunan dünyasında Geometrik Dönem'den Roma Dönemi'ne uzanan süreçte pek çok farklı dini ritüelle ilişkilendirmek mümkün olmaktadır<sup>34</sup>. Ayrıca Antik Dönem'de farklı tanrılar ama en çok da Apollon onuruna düzenlenen çeşitli müsabakalarda kazanan sporculara ödül olarak üç ayaklı kazan verildiği de bilinmektedir<sup>35</sup>. Tüm bu veriler göz önüne alındığında oldukça ilginç olan bu figürünün belirli bir kült ile ilgili bir imajı temsil ettiği önerilebilir. Stilistik olarak ise eserin genel olarak Kyme tipi *kourotrophos* figürlerinin<sup>36</sup> uzun, ince ve belirsiz silüetini taşıdığını söylemek mümkünse de detayların görülemeyecek kadar silik olması ayrıca buluntu kontekstinin de belirsiz olması söz konusu figürin ile ilgili daha geniş bir ikonografik ve stilistik tanımlama yapılmasını engellemektedir.

Ölümlü insanların betimlendiği figürinlerden sonuncusu ise bir *Hermeye* sarılmış olarak betimlenmiş olan *ephebos* figürüdür (Kat. No. 8; Resim 12-13). Arkaik Dönem'den itibaren varlığı bilinen ve genellikle Hermes ve Herakles betimlerinin kullanıldığı *Hermelerin* kökeni, kullanım alanları ve simgeledikleri düşünceler ile ilgili pek çok farklı görüş bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda *Hermelerin*, yolcuları korumak ve onlara kılavuzluk etmek, agoralardaki ticari faaliyetleri gözetmek, gymnasion ve palestralarda bedensel ve entelektüel olarak eğitmekte olan erkek çocuklarla genç erkeklere yol göstererek onların koruyuculuğunu üstlenmek, ölümlerin

<sup>33</sup> Bu tip figürinlerin en erken örnekleri Çatalhöyük'te bulunmuştur: Lynn Meskell, Carolyn Nakamura, "Çatalhöyük Figürinleri" Ed. Mine Haydaroğlu, *Topraktan Sonsuzluğa Çatalhöyük, Sergi Kataloğu*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2006, s. 109, 113, Şekil 1.

<sup>34</sup> Farklı kültürler çerçevesinde *tripodun* yorumlanması ile ilgili olarak bkz. Nassos Papalexandrou, "Boiotian Tripods: The Tenacity of a Panhellenic Symbol in a Regional Context", *Hesperia: The Journal of the American School of Classical Studies at Athens*, Vol.77/2, 2008, s. 251-282.

<sup>35</sup> David C. Young, *A Brief History of the Olympic Games*, Blackwell, Oxford, 2004, s. 15, 97-98.

<sup>36</sup> Kyme üretimi *kourotrophos* örnekleri için bkz. Simone Besques, *Musée National du Louvre Catalogue Raisonné des Figurines et Reliefs en Terre Cuite Grecques, Etrusques et Romaines. III Epoques hellénistique et romaine – Grèce et Asie Mineure*, Editions des Musées Nationaux, Paris, 1972, No: D 602-604, s. 101, Pl. 127-c ve f.

ruhlarına yol gösterici olmak ya da ölen kişinin ruhunu kötücül güçlerden korumak gibi pek çok farklı işlevi olduğu tespit edilmiştir<sup>37</sup>.

Müzedeki yer alan figürinler arasında görülen *Herme* ile birlikte betimlenmiş *ephebos* kompozisyonu, pişmiş toprak figürinler içerisinde pek çok farklı örnekle temsil edilmesinin yanı sıra Hellenistik Dönem'den itibaren mezar stelleri üzerinde de sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Mezar stelleri üzerinde erkek çocukları veya genç erkeklerin betimlendiği sahnelerde yer alan *Hermeler*; genellikle mezar sahibi olan çocuk ya da gencin *gymnasion* ve *palestrada* gördüğü bedensel ve entelektüel eğitimiyle ilişkilendirilmekte ya da ölen gencin ruhunu koruyan ve ona rehberlik eden tanrısal bir varlık olarak görülmektedir<sup>38</sup>. Söz konusu kompozisyonun kullanıldığı figürinler de genellikle mezar kontekstleri içerisinde yer almaktadır<sup>39</sup>. Bu tip figürinler istisnai olarak konut alanlarında da bulunmuştur<sup>40</sup>. Bu çerçevede Kat. No. 8'de belirtilen, bir *Hermeye* sarılmış *ephebos* figürininin de – her ne kadar buluntu konteksti bilinmiyorsa da – belki de henüz *gymnasion* ve *palestradaki* eğitimini tamamlayamadan, hayatının baharında yaşama veda eden bir gencin mezar hediyesi olabileceği önerilebilir. Bu çerçevede *ephebos* figürünün yanında duran *Hermes Hermes* de söz konusu gencin *gymnasion* ya da *palestradaki* eğitimi ile ilgili olarak *Hermes Enagonios*'u ya da genç adamın ruhunu koruyacak ve

<sup>37</sup> *Hermelerin kökeni, kullanım alanları ve simgeledikleri düşünceler için* Bkz. L. Curtius, *Die antike Herme: eine mythologisch-kunstgeschichtliche Studie*, Leipzig, 1903, s. 7 vd.; H. Goldman, "The Origin of Greek Herm", *American Journal of Archaeology* 46/1, 1942, s. 58-68; N. Yıldırım, "Herakles Hermelerinin Anlamı ve Kullanımı", *Mediterranean Journal of Humanities*, Sayı: II/1, 2012, s. 229-237; U. Arınç, *Hellenistik Dönem Mezar Stellerindeki Hermes ve Herakles Hermeleri*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli, 2015, s. 7-28.

<sup>38</sup> Mezar stelleri üzerindeki *Herme* betimleri ile ilgili görüşler için bkz. Ernst Pfuhl – Hans Möbius, *Die Ostgriechischen Grabreliefs*, Band I, von Zabern, Mainz am Rhein, 1977, s. 46 ve Arınç, s. 119-123.

<sup>39</sup> Mezar kontekstlerinde bulunan bu tip figürinler için bkz. Avaristo Breccia, *Terrecotte figurate greche e greco-egizie del Museo di Alessandria*, *Monuments de L'Egypte gréco-romain* II/1, Bergamo, 1930, Kat. No: 107, s. 36-37, Tav. R/1; Mollard-Besques, No: MYR 210, s. 121, Pl. 146-b, No: MYR 309, s. 134, Pl. 164-f, Gül Işın, *Patara Terrakotaları*, Ege Yayınları, İstanbul, 2007, Kat. No: 27-28, s. 55-58, Res. 32-33.

<sup>40</sup> Frank Rumscheid, *Die Figürlichen Terrakotten von Priene: Fundkontexte, Ikonographie und Funktion im Wohnhäusern und Heiligtümern im Licht antiker Parallelbefunde*, *Archäologische Forschungen* 22, Deutsches Archäologisches Institut, Wiesbaden, 2006, No: 261, s. 281, 490, Taf.110.

ona öteki dünyada eşlik edecek khthonik *Hermes'i* simgelediği söylenebilir<sup>41</sup>. Bununla birlikte söz konusu eserin buluntu kontekstinin bilinmiyor olması bu konuda daha fazla ve detaylı yorum yapılmasını engellemektedir.

Akhisar Arkeoloji Müzesi eserleri içerisinde yer alan hayvan figürinleri ve hayvan betimli oyuncaklar bir adet sığır figürünü ile iki adet hayvan şeklinde tekerlekli oyuncaktan meydana gelmektedir. Bunlardan sığır figürünü (Kat. No. 9; Resim 14) genel olarak doğal bir üslupta işlenmiş olmakla birlikte detayların gösterilmediği bir kalıptan üretilmiştir. Bu eserde sabana koşulan ehlileştirilmiş bir sığır tipi olan *zebunun* temsil edildiği düşünülmektedir. Ensesindeki hörgüç ile tanınan *zebu* Antik Dönem'deki tarım kültürüne vurgu yapan bir sembol olarak düşünülebilir. Antik Dönem'de günlük hayatı anlatan en erken metinlerden biri olan "İşler ve Günler"de Hesiodos, kardeşine verdiği öğütlerde sık sık iyi bir öküze sahip olmanın ve tarlaları sürmenin ne kadar önemli olduğunu tekrar eder<sup>42</sup>. Kuşkusuz Antik Dönem'de de tarım hayatı bir öneme sahiptir. Bu bağlamda öküz de verimliliği, bir öküze sahip olmak ise varlık ve saygınlığı temsil ediyor olmalıdır<sup>43</sup>. Bu döneme ait farklı tanrısal varlıklarla ilişkilendirilen kült törenlerinde boğa başta olmak üzere büyükbaş hayvanların sıklıkla kurban edilmek üzere seçildiği de bilinmektedir<sup>44</sup>. Kutsal alanlarda bulunan sığır figürinlerinin kurban edilen sığır türlerini temsil ettiklerini öne süren görüşler mevcuttur<sup>45</sup>. Bunun yanı sıra mezar hediyesi olarak bulunan az miktarda sığır figürünü de mevcuttur<sup>46</sup>. Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde

<sup>41</sup> Arınç, s. 19. Arınç çalışmasında, erkek çocukları ve genç erkeklerin mezar stellerinde görülen *Hermelerin* genellikle gymnasium ve palestradaki eğitim ile ilgili olması gerektiğini, buna karşın kadınlara ait stellerdeki *Hermelerin* khthonik bir anlamı olduğunu belirtmiştir: Ayrıca, Arınç s. 123. Bu görüşe genel olarak katılmakla birlikte özellikle gymnasium eğitimi yaşına henüz ulaşmamış küçük yaştaki erkek çocuklarına ait mezar kontekstlerinde yer alan *Hermelerin*, çocuğun gelecekteki bedensel ve entelektüel eğitim hayatını simgelemenin yanında khthonik ve öte dünyada ruhu kötücül güçlerden koruyucu bir işlevi olabileceğinin de göz önüne alınması gerektiğini düşünmekteyiz.

<sup>42</sup> Hesiodos, *İşler ve Günler*, Çev: Furkan Akderin, Say Yayınları, İstanbul, 2012, 348, 405-407, 431-440, s. 29, 32, 34.

<sup>43</sup> Elçin Doğan-Gürbüz, *Klaros Kazılarında Bulunmuş Olan Pişmiş Toprak Figürinler ve Kültür Açısından Değerlendirilmeleri*, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir, 2012, s. 205 - 206.

<sup>44</sup> Doğan-Gürbüz, s. 206, dipnot 1107.

<sup>45</sup> Kutsal alanlardaki sığır figürinlerinin anlamı ile ilgili tartışma için bkz. Doğan-Gürbüz, s. 206-208.

<sup>46</sup> Mollard-Besques, No: MYR 372, s. 147, Pl. 180-c.



korunmakta olan sığır figürininin buluntu konteksti bilinmediğinden söz konusu eserin kullanım amacı ve kullanımının arkasındaki düşünceleri belirlemek mümkün değildir.

Müze de korunmakta olan pişmiş toprak hayvan betimleri arasında iki adet tekerlekli oyuncak da mevcuttur. İncelenen oyuncaklardan ilki (Kat. No. 10; Resim 15) tekerleklerinden biri korunmuş olan bir horozdur. Horozun özellikle erkek çocuklarının dünyası ile ilgili khthonik bir hayvan olduğu bilinmektedir<sup>47</sup>. Kat. No. 10'da tanıtılan horozun çizgisel stili, gözlerin büyük ve göz bebeklerinin belirgin ve çıkıntılı işlenişi ile birlikte ele alındığında söz konusu figürini benzer örnekler ışığında Roma İmparatorluk Dönemi'nin içlerine tarihlemek mümkün olmaktadır. Diğer figürin-oyuncak ise oldukça detaysız bir şekilde betimlenen ve eserin yüzeyindeki izlerden detayların boya ile verildiği anlaşılan kuş figürinidir (Kat.No.11; Resim 16). Kuşlar da genç kızlarla ve çocuklarla, özellikle de kız çocukları ile özdeşleştirilen figürlerdir<sup>48</sup>.

#### 4- Sonuç

Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde bulunan ve döneminin teknik özelliklerini takip eden figürinler içerisinde tanrısal ve ölümlü figürler ile hayvan betimleri bulunmaktadır. Bu figürinler arasından en dikkat çeken eser envanter kayıtlarında buluntu yeri Gördes olarak geçen Eros ve Psykhe'nin birlikte betimlendiği figürin grubudur (Kat. No. 1; Resim 1-4). Bu figürin grubu gerek arkasında yer alan atölye işareti gerekse teknik, ikonografik ve stilistik özellikleri bakımından Efes ve Berlin Müzelerinde korunmakta olan iki örnekle yakın benzerlik göstermektedir<sup>49</sup>. Yukarıda da ifade edildiği üzere söz konusu iki örneğin kesin olmamakla birlikte Ephesos'da olduğu düşünülen bir atölye tarafından üretildiği belirtilmektedir<sup>50</sup>. Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde bulunan Eros ve Psykhe grubunun da oldukça özenli bir üretim yaptığı anlaşılan bu atölyenin bir ürünü olduğu kabul edilebilir. Bu bağlamda, söz konusu figürinin buluntu yeri envanter kayıtlarında yazdığı şekilde Gördes ise, bu eser üretildiği atölyeden -belki de Ephesos'tan- Gördes'in

<sup>47</sup> Stephanie Huysecom, "Terres cuites animales dans les nécropoles grecques archaïques et classiques du bassin méditerranéen", Ed. Brigitte Gratiën, Arthur Muller, Dominique Parayre, *Figurines Animales des Mondes Anciens, Anthropozoologica* 38/2, Paris, 2003, s. 98.

<sup>48</sup> Huysecom, s. 98.

<sup>49</sup> Lang-Auinger, s. 363-375.

<sup>50</sup> Lang-Auinger, s. 368, 375

mirasçısı olduğu Gordos kentine getirilmiş olabilir; ya da ana atölyeden satın alınan bir kalıp ile yerel atölyede üretilmiş olabilir. Bununla birlikte bu eserin bilimsel bir kazı buluntusu olmaması, söz konusu eserin buluntu yerinin Gördes olduğu konusunda da şüphe yaratmaktadır.

Eros ve Psykhe dışında Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde bulunan diğer tanrısal figürler farklı tanrıçalara ait betimlerden oluşmaktadır. Bunlardan yalnızca biri, Kat. No. 3'de tanıtılan Venus Genetrix tipindeki figürün taşıdığı porte özellikleri ve genel kompozisyon olarak bir ölümlüyü de temsil ediyor olabilir (Resim 6-7). Bununla birlikte genel kompozisyonu bakımından bu eser tanrısal betimler içerisinde değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında değerlendirilen ölümlü figürler ve hayvan figürlerinin ise Hellenistik ve Roma dönemlerinin bilinen tiplerini takip ettikleri görülmekte olup figürinler arasında belirli bir grubun öne çıkması söz konusu değildir. Akhisar Arkeoloji Müzesi'ndeki figürinlerin buluntu kontekstlerinin bilinmiyor olması bu eserlerin kullanımı ile ilgili daha ayrıntılı yorum yapılmasını büyük ölçüde engellemektedir.

## **KATALOG**

**Katalog No: 1 Eros ve Psykhe (Resim 1-4)**

**Env. No: 7865**

**Buluntu Yeri: Gördes/ Çağlayan Mahallesi**

**Müze Geliş Şekli/Tarihi: Bilinmiyor/09.12.1992**

**Yükseklik: 32,2 cm. Genişlik (maksimum): 15 cm.**

**Kil ve astar:** İnce mikalı, kırmızımsı sarı kil, 5YR 6/6. Yüzeyde yoğun beyaz astar kalıntısı görülmektedir. Ten kısımlarında soluk sarı, Psykhe'nin göğsünde yer alan süste ise kırmızı boya izleri görülebilmektedir.

**Teknik:** Oldukça özenli bir işçilikle çift kalıp ile üretilmiştir. Eros'un başı, ayrıca her iki figürün kolları ve kanatları ayrı kalıplarla şekillendirilerek gövdeye sonradan eklenmiştir. Psykhe'nin gövdesinin arka kısmında yuvarlak bir buhar deliği mevcuttur. Arka kısımda, Eros'un sol üst bacağı üzerinde  $\Pi$  ve A harflerinden oluşan monograma ait izler görülebilmektedir.

**Buluntu Durumu:** Psykhe'nin başı ve kanatlarından biri kırık ve eksiktir. Eros'un kanatlarının uçlarında kırıklar görülmektedir.

**Tanım:** Yuvarlak, alçak bir kaide üzerinde, birbirine sarılmış bir şekilde ayakta duran Eros ve Psykhe. Çıplak genç Eros figürünün vücut ağırlığı sağ bacak üzerinde olup serbest sol bacak öne doğru

adım atar vaziyette betimlenmiştir. Yuvarlak bir yüze sahip olan Eros'un saçları, alnı ve yüzü çevreleyen kısımda kıvrırcık bukleler halinde ve oldukça detaylı bir şekilde işlenmiştir. Bukleler alnın ortasına gelen kısımda küçük bir düğüm şeklini almıştır. Bu düğümün hemen arkasından enseye doğru üzerinde süs olarak yedi küçük yuvarlak kabartının yer aldığı dikey bir bant uzanmaktadır. Yüzü çevreleyen buklelerin hemen arkasında, iki kulak arasında uzanan yatay bir örgü mevcuttur. Saç detayları, başın yan ve arka kısımlarında iki boyutlu olarak basit çizgiler halinde işlenmiştir. Kaş kemerleri keskin, her iki göz kapağı belirgin, ağız küçük, dudaklar dolgunudur. Figür, gövdenin üst kısmını çapraz geçen ve kalça üzerinde iki yuvarlak süs ile sonlanan bir vücut takısı, her iki bileğinde birer bilezik, sağ üst kolunda bir pazubent ve sol bacağına pazubent benzeri bir takı taşımaktadır. Eros ayrıca süslü sandaletler giymiştir. Kanatlarındaki tüylerin doğal bir şekilde işlendiği görülmektedir. Psykhe'nin gövdesinin ağırlığı ise sol bacağına, serbest sağ bacak dizden hafifçe kıvrılmıştır. Figürün gövdesinin üst kısmı çıplaktır, kalça etrafına sarılan ve bileklere kadar inen himation kasık hizasında düğüm yapılmış olup kumaşın fazlası kıvrımlar halinde aşağı düşmektedir. Gövde üzerinde Eros'un kine benzeyen ancak daha zengin ve iki göğsün ortasında büyük yuvarlak bir süs eklenen bir vücut takısı taşımaktadır. Figür ayrıca Eros gibi her iki kolunda bilezik, sol kolunda pazubent ve boynunda yuvarlak boncuklardan oluşmuş bir kolye ile sol elinin yüzük parmağında bir yüzük taşımaktadır. Korunmuş tek kanadında Eros'un kanadından farklı olarak tüylerin doğal bir şekilde işlenmediği, bunun yerine her birinin ucuna yuvarlak bir süs yerleştirilmiş üç düz katmanın betimlendiği görülmektedir.

**Benzer Örnekler:** Biri Ephesos'ta bulunmuş olan, diğeri ise Kyme'de bulunduğu dair bir not ile bugün Berlin Antikensammlung'da yer almakta olan iki yakın benzer örnek için bkz. Lang-Auinger, s. 363-375, Taf. 30-32.

**Tarih:** İÖ 1. Yüzyıl

**Katalog No:** 2 Aphrodite (Resim 5)

**Env. No:** 10191

**Buluntu Yeri:** Bilinmiyor

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Satın Alma/06.04.2009

**Yükseklik:** 27,6 cm. **Genişlik (maksimum):** 7,1 cm.

**Kil ve astar:** Mikalı, kırmızımsı sarı kil, 7,5YR 8/6. Yüzeyde az miktarda beyaz astar kalıntısı mevcuttur.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Baş ayrı kalıpla şekillendirilerek gövde ile birleştirilmiştir. Aynı şekilde başın arkasından sırta doğru inen geniş kurdele/süs de sonradan eklenmiştir. Arka kısımda yuvarlak bir buhar deliği mevcuttur.

**Buluntu Durumu:** Yüzeyde, özellikle de yüzün ve boynun sol yan kısmında yoğunlukla izlenen siyah izler eserin ateşe maruz kalmış olabileceğini işaret etmektedir. Sol kol dirsekten itibaren kırık ve eksiktir, yüzeyin yer yer aşınmış olduğu görülür.

**Tanım:** Heyl Aphroditesi tipinde Aphrodite figürünü. Bu tip Aphrodite figürleri ayakta ve yarı çıplak olarak betimlenmektedir. Figürün vücudu tam bir S profil sergilemektedir. Ağırlık sağ bacak üzerinde olup sol bacak dizden kıvrılarak sol topuk hafifçe kaldırılmıştır. Sağ kol dirsekten kıvrılmış olarak göğüs üzerine yerleştirilmiştir, sağ el göğüslerin üzerinden aşağı kayarak göğsü açıkta bırakmış olan giysinin ucunu yakalamıştır. Sol kol dirsekten kıvrılmış olarak öne ve hafifçe yukarı doğru kaldırılmıştır. Üst kısmı omuzlardan kayarak göğüs hizasına kadar inmiş olan giysinin alt kısmı bileklere kadar uzanmaktadır. Kumaşın sol kısmı, sol baldırı açıkta bırakacak şekilde sol diz üzerinde toplanmıştır. Vücut ve kumaş detayları gövdenin hareketini oldukça iyi yansıtmaktadır. Baş Heyl Aphroditesi'nden farklı olarak cepheden, hafifçe sağa doğru eğilmiş olarak betimlenmiştir. Saçlar ortadan ikiye ayrılarak başın tam tepesinde iki kısımlı süslü bir topuz içerisinde toplanmıştır. Bu süslü topuzun altında oldukça kalın bir kurdelenin uçları omuzlara kadar inmektedir. Yüz oval, kaş kemerleri belirgin, burun düz, ağız küçük ve kapalıdır. Yüzey aşınmış olduğundan saç ve yüz detayları net olarak görülememektedir. Sol üst kol üzerinde yuvarlak bir pazubent mevcuttur. Figürün sandalet giymiştir. Sandalet detayları sol ayak üzerinde görülebilmektedir.

**Benzer Örnekler:** Berlin Müzesi'nde yer almakta olan en yakın benzer örnek için bkz. Zimmer, Kat. No: 50, s. 95-96. Louvre Müzesi'nde bulunan aynı tipte örnekler için bkz. Mollard-Besques, Env. No: LY 1609 ve Bo 71, s. 28, Pl. 30-d ve f.

**Tarih:** İÖ 2. Yüzyıl

**Katalog No:**3 Aphrodite/Venus Genetrix-Faustina?(Resim 6-7)

**Env. No:** 9612

**Buluntu Yeri:** Bilinmiyor

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Müsadere/23.01.2008

**Yükseklik:** 28,1 cm. **Genişlik (maksimum):** 8 cm.

**Kil:** İnce mikalı, kırmızımsı sarı kil, 5YR 7/8.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Kollar ayrı kalıplardan çekilerek gövdeye sonradan eklenmiştir. Figürinin arkası düzdür. Herhangi bir yüzey uygulaması görülmemektedir.

**Buluntu Durumu:** Çok parçalı olarak ele geçmiş, restore edilmiştir.

**Tanım:** Dörtgen bir kaide üzerinde ayakta duran, giyimli, Genetrix tipinde Aphrodite/Venus ya da Aphrodite/Venus Genetrix pozunda kadın figürünü. Ağırlık sağ bacakta olup serbest sol bacak dizden hafifçe bükülmüştür. Kollar Aphrodite/Venus Genetrix tipinin duruşunu takip etmektedir. Ancak ne sol elde elma vardır ne de sağ el mantonun ucunu tutmaktadır. İnce bir khiton ile ayakların üzerine kadar inen ve üst kenarı burularak iki göğsün arasından verev bir şekilde geçirilmiş olan bir himation giymiştir. Himationun altından ayak uçları görülmektedir. Kumaş kıvrımları oldukça mekanik işlenmiştir. Baş hafifçe sağa dönüktür. Yüz yuvarlak, kaş kemerleri belirgin olup kaşların uç kısımları aşağı doğru sarkıtılmıştır. Gözler iri, göz kapakları iki ince çizgi halinde işlenmiştir, göz bebekleri belirtilmiştir. Burun düz, ağız oldukça küçük ve kapalıdır. Saçlar kulakları da kapatacak ve yüz çevresinde kıvrımlar oluşturacak şekilde ensede bir topuzun içerisinde toplanmıştır. Figürün üzerinde durduğu dikdörtgen kaidenin kenarları profilidir.

**Benzer Örnekler:** Özgan, s. 250-251, Res. 267 (baş - portre özellikleri bakımından).

**Tarih:** İS 2. yüzyılın sonu

#### **Katalog No: 4 Tykhe (Resim 8)**

**Env. No:** 7043

**Buluntu Yeri:** Bilinmiyor

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Müsadere/17.11.1965

**Yükseklik:** 19,9 cm. **Genişlik (maksimum):** 6,2 cm.

**Kil ve astar:** Mikalı, açık kırmızı kil, 2,5YR 7/6. Yüzeyde yoğun beyaz astar izi görülmektedir.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Oldukça detaylı bir kalıptan çıkmıştır. Giysi kıvrımları arka kısımda stilize olarak işlenmiştir. Arkada ayrıca yuvarlak bir buhar deliği de mevcuttur.

**Buluntu Durumu:** Eser eksiksiz ve sağlamdır.

**Tanım:** Ayakta, giyimli, sol kolu üzerinde bir *cornucopia* taşıyan Tykhe figürünü. Gövde cepheden belirtilmiştir, ağırlık sol ayak üzerinde olup serbest olan sağ bacağın dizden hafifçe kıvrıldığı görülmektedir. Sol kol üzerine yerleştirilmiş olan *cornucopianın* üst kısmında meyveler yer almaktadır. Sağ kol ise aşağı doğru uzatılmış olup dümen küreği tutmaktadır. İnce kıvrımlara sahip V yakalı bir

khiton üzerine sırtını ve kollarını örten bir himation giymiştir. Himationun fazla kumaşı kalçanın etrafından sarılarak sol kol üzerinden, *cornucopianın* hemen altından aşağı doğru sarkıtılmıştır. Yüz oval, burun uzun ve sivri, göz kapakları oldukça belirgin, ağız kapalı, yüz ifadesi ciddidir. Saçlar önde ortadan ikiye ayrılmış olarak kulaklara doğru düz bir şekilde indirilmiş, başın üzerinde ise kavun dilimleri oluşturacak şekilde arkada bir topuz içerisinde toplanmıştır. Bazı saç tutamlarının kulakların altından lüleler halinde sarktığı görülür. Figürün üzerinde durduğu önü dörtgen, arka kısmı oval profilli kaidenin ön yüzünde kabartma olarak belirtilmiş olan dört adet figür bulunmaktadır. Her ne kadar bu figürlerin detayları net değilse de bunların dans eden Eroslar olduğu söylenebilir. En soldaki figür elinde tef benzeri yuvarlak bir obje tutmaktadır. Ortadaki iki figürün arasında ise lyra benzeri bir obje seçilebilmektedir. En sağdaki figürün elinde ise mask benzeri bir obje olduğu anlaşılmaktadır.

**Benzer Örnekler:** Baş özellikleri bakımından Besques, No: D 942, s. 139, Pl. 176-b; Saç şekli bakımından Dorothy Burr-Thompson, *Troy The Terracotta Figurines of the Hellenistic Period, Supp. Monograph 3*, Princeton University Press, Princeton, 1963, No: 252-255, s. 134-135, Pl. LI.

**Tarih:** Geç Hellenistik Dönem

### **Katalog No: 5 Giyimli – Tanagra tipinde kadın (Resim 9)**

**Env. No:** 7042

**Buluntu Yeri:** Bilinmiyor

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Müsadere / 17.11.1965

**Yükseklik:** 18,1 cm. **Genişlik (maksimum):** 5,2 cm.

**Kil ve astar:** Mikalı pembe kil, 5YR 8/4. Yüzeyde çok az miktarda beyaz astar izi mevcuttur.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Arka kısmı işlenmemiştir, dikine oval bir buhar deliği mevcuttur.

**Buluntu Durumu:** Eser eksiksiz ve sağlamdır.

**Tanım:** Ayakta, giyimli, Tanagra tipinde kadın figürünü. Ağırlık sol bacak üzerinde olup, serbest olan sağ bacak hafifçe dizden bükülmüştür. Sağ kol dirsekten kıvrılmış, sağ el örtünün altında bel üzerine konmuştur. Sol kol vücudun yanında aşağı doğru bırakılmıştır, sol el himationun fazla kumaşını tutmaktadır. Khiton üzerine başı ve boynu örten bir himation giymiştir. Himation dizlerin hemen altına kadar inmekte olup altında khitonun etek uçları görülmektedir. Başın üst kısmında saçlar himationun üst kısmını

hafifçe yukarı kaldırmıştır. Yüz oval, kaş kemerleri belirgindir, her iki göz kapağı işlenmiştir, burun düz ve sivri, ağız küçük ve hafif aralıktır.

**Benzer Örnekler:** Genel duruş ve giysi işlenişi bakımından: Kleiner, s. 124, Lev. 11a; Mollard-Besques, No: Bo 31(Myrina), s. 94, Pl. 111-a; Gloria S. Merker, *Corinth XXVIII/4: The Sanctuary of Demeter and Kore Terracotta Figurines of the Classical Hellenistic and Roman Periods*, The American School of Classical Studies at Athens, Princeton, 2000, No: H 110, s. 144-145, 215, Pl. 34; Burn ve Higgins, No: 2490, s.172, Pl. 81; Rumscheid, No: 92, s. 231, 436, Taf. 38. Baş ve yüz işlenişi bakımından: Mollard-Besques, No: Myrina 914, s. 175, Pl. 211-d; Besques, No: D 544, s. 192, Pl. 117-c; Merker, No: H196, s. 161, 165, 225, Pl. 41; Burn ve Higgins, No: 2108, s. 61, Pl. 19.

**Tarih:** İÖ 3. Yüzyıl

**Katalog No:** 6 Giyimli – Tanagra tipinde kadın (Resim 10)

**Env. No:** 3700

**Buluntu Yeri:** Bilinmiyor

**Müzeye Geliş Şekli/Tarihi:** Bilinmiyor

**Yükseklik:** 14,4 cm. **Genişlik (maksimum):** 4,9 cm.

**Kil:** Geniş gözenekli, mikalı ve taşçıklı pembe kil, 7,5YR 8/4.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Arka kısmı işlenmemiştir, küçük yuvarlak bir buhar deliği mevcuttur.

**Buluntu Durumu:** Parçalı olarak ele geçmiş olup restore edilmiştir. Yüzey oldukça aşınmıştır, detaylar görülememektedir. Herhangi bir yüzey uygulaması korunmamıştır.

**Tanım:** Dörtgen, yüksek bir kaide üzerinde ayakta duran, giyimli, kadın figürünü. Ağırlık sağ bacak üzerindedir, serbest olan sol bacak hafifçe dizden bükülmüştür. Kolların her ikisi de giysinin altında kalmış olup vücudun yanında serbest bırakılmıştır, sağ el giysinin fazla kumaşını tutar vaziyettedir. Khiton üzerine başı da örten bir himation giymiştir. Himationun kumaşı dizlerin hemen altına kadar inmekte olup altında khitonun etek uçları görülebilmektedir. Kumaş kıvrımları doğal ve vücudun pozisyonuna uygun ancak yüzeysel bir şekilde işlenmiştir. Başın üst kısmında saçların bir kısmı himationun altından çıkmaktadır. Yüz ovaldir, yüz detayları belirsizdir.

**Benzer Örnekler:** Mollard-Besques, No: Myrina 1197, s. 115, Pl. 139-b; Besques, No: D 618, s. 103, Pl. 129-f; Paula G. Leyenaar-Plaisier, *Les Terres Cuites Grecques et Romaines. Catalogue de la Collection du Musée National des Antiquités à Leiden*, Rijksmuseum van Oudheden te Leiden, Leiden, 1979, No: 1162, s. 462, Pl. 161; Kleiner, s. 114, Taf.

24; Burn ve Higgins, No: 2173, s. 82, Pl. 32, No: 2865, s. 260-261, Pl. 141; Işın, KN 6, s. 23, Res. 11.

**Tarih:** Geç Hellenistik Dönem

**Katalog No:** 7 Üç ayak (tripod) üzerinde oturan kadın (Resim 11)

**Env. No:** 7795

**Buluntu Yeri:** Gördes/ Çağlayan Mahallesi

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Çağlayan Köyü Kurtarma Kazısı/09.12.1992

**Yükseklik:** 14 cm. **Genişlik:** 4,3 cm.

**Kil ve astar:** Bol mikalı kırmızımsı sarı kil, 7,5YR 7/6. Yüzeyde az miktarda beyaz astar izi görülebilmektedir.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Arka kısmı düzdür, küçük yuvarlak bir buhar deliği mevcuttur.

**Buluntu Durumu:** Eser eksiksiz ve sağlamdır.

**Tanım:** Yuvarlak bir kaide üzerinde duran üç ayaklı kazan (tripod) üzerine oturmuş kadın figürünü. Tripod üzerinde oturur vaziyetteki figürün sol bacağı dizden bükülerek sol ayak sağ bacağın(?) üzerine konmuştur. Sağ bacak işlenmediği için tam pozisyonu anlaşılmamaktadır. Sağ kol vücudun yanında aşağı doğru serbest bırakılmıştır, sol kol ise dirsekten bükülerek gövdenin üzerine doğru kaldırılmıştır, sol el sol göğsün üzerine yerleştirilmiştir. Kompozisyonun genelinde hareketin işlenişi ve oranlar ile ilgili hatalar bulunmaktadır. Figür çıplaktır, göğüsler küçük, göbek deliği belli belirsiz görülebilmektedir. Kalın kumaştan bir himation/mantonun, başı ve gövdenin arka tarafını örttüğü anlaşılmaktadır. Yüz ovaldir, yüz hatları siliktir.

**Tarih:** Hellenistik Dönem (?)

**Katalog No:** 8 Hermeye sarılmış ephebos figürünü (Resim 12-13)

**Env. No:** 5514

**Buluntu Yeri:** Bilinmiyor

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Satın Alma

**Yükseklik:** 14,5 cm. **Genişlik (maksimum):** 4,8 cm. – 7,1 cm(kaide)

**Kil ve astar:** Gözenekli, pembe kil, 5YR 8/4. Yüzeyde çok az beyaz astar izi mevcuttur.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Arka kısmı düzdür, küçük yuvarlak bir buhar deliği mevcuttur. Arkada, kaide kısmında ΔIO harflerinden oluşan koroplast/atölye imzası görülmektedir.

**Buluntu Durumu:** Eser eksiksiz ve sağlamdır.



**Tanım:** Dörtgen bir kaide üzerinde bir *Hermeye* sarılmış olarak ayakta duran yarı çıplak ephebos figürünü. Figürün vücudu hafif bir S profili sergilemektedir. Sol ayak hafifçe öne atılmıştır. Sol kol görülmemektedir ancak sol el karnın hemen altında cinsel organı açıkta bırakarak vücudun alt kısmını örten örtüyü tutar vaziyette betimlenmiştir. Sağ kol vücudun solunda duran *Hermeye* doğru uzanmıştır, sağ el *Herminin* çenesini tutmaktadır. Figürün başında alnın üzerinde yuvarlak bir süsü olan bir çelenk bulunmaktadır. Tacın altından saçlar kulakları da kapatacak şekilde boyna doğru inmektedir. Saç detayları işlenmemiştir. Yüz ovaldır, yüz detayları siliktir buna karşın burnun geniş, ağzın küçük olduğu seçilebilmektedir. *Herme* hem alt hem de üst kısmı profilli, yüksek bir kaide üzerinde durmaktadır. Baş Arkaistik stildeki *Hermelerde* alışlageldiği üzere uzun saçlı ve sakallıdır, başın üzerinde bir polos mevcuttur. *Herme* kaidesi üzerinde cinsel organ belirtilmemiştir.

**Benzer Örnekler:** Tematik (*Herme* ile çocuk birlikteliği): Breccia, Kat. No: 107, s. 36-37, Tav. R/1; Mollard-Besques, No: MYR 210, s. 121, Pl. 146-b, No: MYR 309, s. 134, Pl. 164-f; Rumscheid, No: 261, s. 281, 490, Taf.110; Işın, Kat. No: 27-28, s. 55-58, Res. 32-33. Yüz ve saç özellikleri bakımından: Mollard-Besques, No: Bo 51, MYR 275, LY 1602, s. 122-123, Pl. 148 d-e-f; No: MYRINA 1560, s. 187, Pl. 223-d; Eva Töpferwein, *Terrakotten von Pergamon, Pergamenische Forschungen 3*, Deutsches Archäologisches Institut, Berlin, 1976, Kat. No: 404, s. 91, Taf.59.

**Tarih:** Geç Hellenistik Dönem

**Katalog No:** 9 Zebu (Resim 14)

**Env. No:** 1969

**Buluntu Yeri:** Bilinmiyor

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Bilinmiyor

**Yükseklik (maksimum):** 8,6 cm. **Genişlik:** 11 cm.

**Kil:** Geniş gözenekli, mikalı ve taşçıklı, açık bejimsi pembe kil, 7,5YR 8/4.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Kalıbın bir tanesi düzdür, bir yanı işlenmemiştir. İşlenmemiş olan kısımda yuvarlak bir buhar deliği bulunmaktadır. Genel olarak detaylar belirtilmemiştir.

**Buluntu Durumu:** Herhangi bir yüzey uygulaması korunmamıştır. Boynuzlardan biri kırık ve eksiktir.

**Tanım:** Dörtgen alçak bir kaide üzerinde, ayakta, hareketsiz bir şekilde duran büyükbaş hayvan/zebu figürünü. Gerdan, boynun hemen arkasındaki hörgüç ve cinsel organ belirtilmiştir. Boynuzlar

çok belirgin olmamakla birlikte işlenmiştir. Kuyruk kabartma bir düz çizgi şeklinde yere kadar inmektedir. Genel olarak doğal bir üsluba sahiptir.

**Benzer Örnekler:** Mollard-Besques, No: MYR 372, 147, Pl. 180-c.

**Tarih:** Hellenistik Dönem (?)

**Katalog No: 10 Horoz şeklinde oyuncak (Resim 15)**

**Env. No:** 5315

**Buluntu Yeri:** Turgutlu/Sinirli Mahallesi'nde bir tarladan

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Ahmet Düzyel ve Hüseyin Yılmaz tarafından teslim edilmiştir.

**Yükseklik (maksimum):** 9,4 cm. **Genişlik:** 11,2 cm. **Tekerlek çap:** 4,7 cm.

**Kil:** İnce mikalı, açık kırmızı kil, 2,5YR 7/6.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir. Horozun göğsünde görülen ve oyuncuğu yürütmeye yarayan küçük kulp sonradan eklenmiştir.

**Buluntu Durumu:** Yüzeyde herhangi bir uygulama görülmemektedir. Gaganın ucunda ufak bir kırık mevcuttur. Tekerleklerden yalnızca biri korunmuştur.

**Tanım:** Horoz figürünü şeklinde tekerlekli oyuncak. Horozun başı vücuduna oranla büyük işlenmiştir. Gözler iri, göz kapakları ve göz bebekleri belirgindir. Hayvanın göğüs kısmında oyuncuğu yürütmek için ip veya tel takılan küçük bir delikli kulp bulunmaktadır. Kanatların ortasında her iki yanda tekerlekleri döndüren milin geçmesi için 0,7 cm çapında iki delik mevcut. Kanatların üzerinde tüylerin noktalar ve stilize çizgiler halinde işlendiği görülmektedir. İbik ve kuyruk oldukça kalın ve stilize çizgiler ile belirtilmiştir. Tekerlek üzerindeki aksam genel hatlarıyla kabaca belirtilmiştir.

**Benzer Örnekler:** Clairève Grandjouan, *The Athenian Agora VI: Terracottas and Plastic Lamps of the Roman Period*, American School of Classical Studies at Athens, Princeton, 1961, No: 818, s. 68, Pl. 20 (Göz işlenişi bakımından), No: 826, s. 68, Pl. 20; Mollard-Besques, No: MYR 380, s. 148, Pl. 182-a.

**Tarih:** İS 2. – 3. yüzyıllar

**Katalog No: 11 Kuş şeklinde oyuncak (Resim 16)**

**Env. No:** 1066

**Buluntu Yeri:** Selendi/Kara Selendi Mahallesi

**Müze Geliş Şekli/Tarihi:** Satın Alma/26.03.1965

**Yükseklik (maksimum):** 9 cm. **Genişlik:** 15,3 cm.

**Kil ve astar:** Bol mikalı, kırmızımsı sarı kil, 5YR 7/6. Yüzeyde beyaz astar izleri görülmektedir. Göz konturlarını belirleyen koyu renk boya kalıntıları sol göz üzerinde korunmuştur. Boyunda ise mavi boya ile yapılmış düz bir çizgi görülmektedir.

**Teknik:** Çift kalıp ile üretilmiştir.

**Bulut Durumu:** Eser sağlamdır.

**Tanım:** Kuş figürünü şeklinde tekerlekli oyuncak. Detaylar plastik olarak işlenmemiştir, boya ile verildikleri anlaşılmaktadır. Kanatların yalnızca konturları belirgindir, kuyruk köşeli bir şekilde betimlenmiş, gövde üzerinde tüy detayları işlenmemiştir. Kanatların ortasında her iki yanda tekerlekleri döndüren milin geçmesi için 1,4 cm çapında iki delik mevcuttur. Göğüs kısmında oyuncağı yürütmek için ip veya tel takılan küçük bir kulp bulunmaktadır.

**Benzer Örnekler:** Burn ve Higgins, No: 2857, s. 255, Pl. 139; Leyenaar-Plaisier, No: 1440, s. 497, Pl. 183; Sven Kielau, *Terrakotten aus Pergamon. Tonfiguren aus Wohnhäusern der Stadtgrabung*, Westfälischen Wilhelms-Universität, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Münster, 2009, No: 1040, s. 246, Taf. 100B.

**Tarih:** Hellenistik Dönem.

#### KAYNAKLAR

ARINÇ, U. (2015), *Hellenistik Dönem Mezar Stellerindeki Hermes ve Herakles Hermeleri*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli.

BALDIRAN, A. (2003), "Stratonikeia'dan Birkaç Pişmiş Toprak Heykelcik", *III. Uluslararası Pişmiş Toprak Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Eskişehir, ss. 158-165.

BELL, M. (1993), "Tanagras and the Idea of Type", *Harvard University Art Museums Bulletin*, No: 1, ss. 39-53.

BESQUES, S. (1972), *Musée National du Louvre Catalogue Raisoné des Figurines et Reliefs en Terre Cuite Grecques, Etrusques et Romaines. III Epoques hellénistique et romaine – Grèce et Asie Mineure*, Editions des Musées Nationaux, Paris.

BIEBER, M. (1961), *The Sculpture of Hellenistic Age*, Columbia University Press, New York.

BIEBER, M. (1977), *Ancient Copies*, New York University Press, New York.

BOATWRIGHT, M. T. (2003), "Faustina the Younger, 'Mater Castrorum'", Ed. R. Frei-Stolba, A. Bielman, O. Bianchi, *Les femmes antiques entre sphère privée et sphère public – Actes du Diplômes*

---

*d'Etudes Avancées, Universités de Lausanne et Neuchâtel 2000-2002*, Bern, ss. 249-268.

BRECCIÀ, A. (1930), *Terrecotte figurate greche e greco-egizie del Museo di Alessandria, Monuments de L'Egypte gréco-romain II/1*, Bergamo.

BROUCKE, P.B.F.J. (1994), "Tyche and the Fortune of Cities in the Greek and Roman World", Ed. S.B. Matheson, *Yale University Art Gallery Bulletin, An Obsession with Fortune: Tykhe in Greek and Roman Art*, ss. 34-49.

BURN, L. ve R. HIGGINS (2001), *Catalogue of Greek Terracottas in the British Museum, Volume III*, The Trustees of The British Museum, London.

BURR, D. (1934), *Terracottas from Myrina in the Museum of Fine Arts, Boston*, Vienna.

BURR-THOMPSON, D. (1963), *Troy The Terracotta Figurines of the Hellenistic Period, Supp. Monograph 3*, Princeton University Press, Princeton.

BURR-THOMPSON, D. (1966), "The Origin of Tanagras", *American Journal of Archaeology* 70/1, ss. 51-63.

CURTİUS, L. (1903), *Die antike Herme: eine mythologisch-kunstgeschichtliche Studie*, Leipzig.

DOĞAN-GÜRBÜZER, E. (2012), *Klaros Kazılarında Bulunmuş Olan Pişmiş Toprak Figürinler ve Kültler Açısından Değerlendirilmeleri*, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir.

FITTSCHEN, K. (1982), *Die Bildnistypen der Faustina minor und die Fecunditas Augustae -Abhandlungen der Akademie der Wissenschaften in Göttingen. Folge 3, Philologisch-historische Klasse 126*, Göttingen.

GOLDMAN, H. (1942), "The Origin of Greek Herm", *American Journal of Archaeology* 46/1, ss. 58-68.

GRANDJOUAN, C. (1961), *The Athenian Agora VI: Terracottas and Plastic Lamps of the Roman Period*, American School of Classical Studies at Athens, Princeton.

GREIFENHAGEN, A. (1962), *CVA Germany 22*, München.

GROSS, W. H. (1962), *Iulia Augusta. Untersuchungen zur Grundlegung einer Livia-Ikonographie, Abhandlungen der Akademie der Wissenschaften in Göttingen, Philologisch-historische Klasse 3. 52*, Göttingen.

HEMELRIJK, E.A. (2012), "Fictive Motherhood and Female Authority in Roman Cities", *EuGeStA-Revue sur le genre dans l'Antiquité*, No: 2, ss. 201-220.

HESIODOS (2012), *İşler ve Günler*, Çev: Furkan Akderin, Say Yayınları, İstanbul.

HUYSECOM, S. (2003), "Terres cuites animales dans les nécropoles grecques archaïques et classiques du bassin méditerranéen", Ed. Brigitte Gratien, Arthur Muller, Dominique Parayre, *Figurines Animales des Mondes Anciens, Anthropozoologica* 38/2, Paris, ss. 91-103.

IŞIN, G. (2007), *Patara Terrakottaları*, Ege Yayınları, İstanbul.

KENT-HILL, D. (1968/69), "Venus in the Roman East", *The Journal of the Walters Art Gallery*, Sayı: 31/32, ss. 6-12.

KIELAU, S. (2009), *Terrakotten aus Pergamon. Tonfiguren aus Wohnhäusern der Stadtgrabung*, Westfälischen Wilhelms-Universität, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Münster.

KLEINER, G. (1984), *Tanagrafiguren: Untersuchungen zur hellenistischen Kunst und Geschichte*, *Jahrbuch des Deutschen Archäologischen Instituts* 15, Berlin – New York.

KRUSEI, H.-J. (1975), *Römische weibliche Gewandstatuen des zweiten Jahrhunderts n. Chr.*, Göttingen.

LANG-AUINGER, C. (1999), "Die Terrakottagruppe Eros und Psyche aus dem Hanghaus in Ephesos und das Gegenstück aus Berlin – Beide aus derselben Werkstatt?", *Istanbuler Mitteilungen* 49, ss. 363-375.

LAUMONIER, A. (1956), *Exploration Archéologique de Délos XXIII, Les Figurines de Terre Cuite*, De Boccard, Paris.

LEYENAAR-PLAISIER, P.G. (1979), *Les Terres Cuites Grecques et Romaines. Catalogue de la Collection du Musée National des Antiquités à Leiden*, Rijksmuseum van Oudheden te Leiden, Leiden.

MERKER, G.S. (2000), *Corinth XXVIII/4: The Sanctuary of Demeter and Kore Terracotta Figurines of the Classical Hellenistic and Roman Periods*, The American School of Classical Studies at Athens, Princeton.

MESKELL, L. ve C. NAKAMURA (2006), "Çatalhöyük Figürinleri" Ed. Mine Haydaroğlu, *Topraktan Sonsuzluğa Çatalhöyük, Sergi Kataloğu*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, ss. 109-113.

MOLLARD-BESQUES, S. (1963), *Musée National du Louvre Catalogue Raisonné des Figurines et Reliefs en Terre Cuite Grecques, Etrusques et Romaines. II Myrina*, Editions des Musées Nationaux, Paris.

---

ÖZGAN, R. (2013), *Roma Portre Sanatı II*, Ege Yayınları, İstanbul.

PAPALEXANDROU, N. (2008), "Boiotian Tripods: The Tenacity of a Panhellenic Symbol in a Regional Context", *Hesperia: The Journal of the American School of Classical Studies at Athens*, Vol. 77/2, ss. 251-282.

PFUHL E. ve H. MÖBIUS (1977), *Die Ostgriechischen Grabreliefs*, Band I, von Zabern, Mainz am Rhein.

RUMSCHEID, F. (2006), *Die Figürlichen Terrakotten von Priene: Fundkontexte, Ikonographie und Funktion im Wohnhäusern und Heiligtümern im Licht antiker Parallelbefunde*, *Archäologische Forschungen 22*, Deutsches Archäologisches Institut, Wiesbaden.

TÖPPERWEIN, E. (1976), *Terrakotten von Pergamon*, *Pergamenische Forschungen 3*, Deutsches Archäologisches Institut, Berlin.

YILDIRIM, N. (2012), "Herakles Hermelerinin Anlamı ve Kullanımı", *Mediterranean Journal of Humanities*, Sayı: II/1, ss. 229-237.

YILDIZ, V. (2016), "Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan Unguentariumlar", *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 14, Sayı 1, s. 1-24.

YILDIZ, V. (2016), "Akhisar Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan Bir Grup Roma Seramiği", *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 14, Sayı 3, s. 252-273.

YOUNG, D.C. (2004), *A Brief History of the Olympic Games*, Blackwell, Oxford.

ZIMMER, G. (1998), "Tonfigur der Aphrodite", Hrsg. Brigitte Knittlmayer und Wolf-Dieter Heilmeyer, *Die Antikensammlung: Altes Museum - Pergamonmuseum / Staatliche Museen zu Berlin*, von Zabern, Mainz, ss. 95-96.



Resim 1



Resim 2



Resim 3



Resim 4



Resim 5



Resim 6



Resim 8



Resim 7





Resim 9



Resim 10



Resim 11



Resim 12



Resim 13



Resim 14



Resim 15



Resim 16

**DiSTOPIK ROMANLARIN GENÇLİK EDEBİYATINDAKİ YERİ  
ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME****Hakan İSKENDER<sup>1</sup>****ÖZ**

Günümüzde gençlik edebiyatının tanımı ve nitelikleri üzerine farklı yaklaşımlar ve tartışmalar olduğu görülmektedir. Bu farklı tanımlama çabaları günümüze değin sürerken gençlik edebiyatı sahasında en dikkat çeken değişimlerden birisi 21. yüzyıldan itibaren yaşanmaya başlamıştır. Karanlık temaları ve güçlü başkahramanlarıyla distopik romanlar bütün dünyada genç okur kitlesini yoğun bir şekilde kendisine çekmiştir. Bu çalışmada son yıllarda giderek artan bir okur kitlesi edinen distopik romanların gençlik edebiyatındaki yeri üzerine bir değerlendirme yapılmış ve Türk gençlik edebiyatından seçilen iki romanın içerdiği distopik unsurlar incelenmiştir. Çalışmanın ilk bölümünde gençlik edebiyatının temel nitelikleri üzerinde durulmuştur. Gençlik edebiyatı kavramının kapsamı ve niteliklerine ilişkin bir tanım geliştirilmeye çalışılmıştır. Daha sonra gençlik edebiyatının tarihi üzerine kısa bir değerlendirme gerçekleştirilmiş ve Türk gençlik edebiyatının gelişim sürecine göz atılmıştır. Ardından distopik gençlik romanlarının belli başlı temaları ve genç okurlar için değeri üzerinde durulmuştur. "Işın Çağı Çocukları" ve "Kapiland'ın Kobayları" romanlarındaki distopik unsurlar incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Gençlik edebiyatı, distopya, distopik romanlar.

**AN EVALUATION ON THE POSITION OF DYSTOPIAN NOVELS IN  
YOUNG ADULT LITERATURE****ABSTRACT**

Today there are different approaches toward and discussions on the definition and characteristics of young adult literature. Although efforts to produce different definitions have continued until today, one of the most notable changes in young adult literature has begun to emerge from 21<sup>st</sup> century onward. Dystopian novels with dark themes and strong protagonists have intensely appealed to young readers all over the world. The study presents an evaluation of the position of dystopian novels in young adult literature as they have recently attracted a gradually increasing readership. The study also examines the dystopian elements of two novels chosen from the Turkish young adult literature. The first part of the study deals with the basic

---

<sup>1</sup> Doktora öğrencisi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, hiskender82@gmail.com

---

*characteristics of young adult literature. There is an attempt to develop a definition of the young adult literature that incorporates the scope and nature of the concept. The study later provides a brief overview of the history of young adult literature and reviews the development process of Turkish young adult literature. It also focuses on the main themes of dystopian novels and their value for young readers. The study finally examines the dystopian elements in two novels, namely *Işın Çağı Çocukları* and *Kapiland'ın Kobayları*.*

**Keywords:** *Young adult literature, dystopia, dystopian novels.*

### **Giriş**

Gençlik edebiyatında distopik romanların yeri üzerine bir değerlendirme yapabilmek için öncelikle araştırmanın genel çerçevesini oluşturan “gençlik edebiyatı” kavramının üzerinde durulmalıdır. Literatürde gençlik edebiyatını farklı açılardan ve farklı yaş grupları üzerinden tanımlama çabaları olduğu görülmektedir. Sayın (1987’den akt. Dilidüzgün, 1996: 22)’a göre yalnızca gençlik için üretilen kitaplar değil, ister kendi edebiyatımızdan ister dünya edebiyatından olsun gençliğin alımlama koşullarını, beklentilerini, belirli bir ölçünün dışında zorlamayan, zorlamadığı için de zevk veren, severek okunan kitaplar gençlik edebiyatını oluşturmaktadır. Bean ve Moni (2003: 638)’ye göre çağdaş gençlik edebiyatı toplumsal çatışmalar ve açmazlar üzerine benzersiz bir bakış açısı sunarak 12-20 yaşları arasındaki okurlara hitap eder. Nilsen ve Donelson (2009: 3) ise gençlik edebiyatı olarak yaklaşık 12-18 yaş arasındaki okurların boş zamanlarında veya okul ödevleri için okudukları eserlere gönderme yapmaktadır. Wadham ve Ostenson (2013: 4)’a göre gençlik edebiyatı, tamamen ergen (adölesan) bakış açısını yansıtan ve ağırlıklı olarak aynı okura pazarlaması yapılan eserlerdir. Yurtdışı literatürde “young adult” denilen gençlik edebiyatının çocukluk ve yetişkinlik arasındaki geçiş dönemi olan ergenlik çağını işaret ettiği görülmektedir. Bununla birlikte Nilsen ve Donelson (2009: 3-4)’un da dikkat çektiği gibi ergen edebiyatı (adolescent literature) yerine young adult / gençlik edebiyatı kavramının kullanılmasının temel gerekçesi ise ergen kavramına kültürel olarak yüklenen birtakım olumsuz çağrışımlardır.

Cart (2008)’a göre hem gençlik hem de edebiyat kavramlarının kültür ve toplum gibi değişen dinamik bir yapısı mevcuttur. 1960’ların sonunda ilk defa yaygın bir kullanım alanı bulduğunda gençlik edebiyatı kabaca 12-18 yaş arasındaki okurların

## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

yaşadıkları sorunlara hitap eden gerçekçi bir kurmacaya işaret ediyordu. Günümüzde yapılan araştırmalar sonucunda ise Cart (2010) insan beyninin gelişme sürecinin yirmili yaşların ortasına kadar sürdüğünü belirterek gençlik edebiyatı tanımının 25 yaşına kadar uzanan zaman dilimini içermesi gerektiğini belirtir. Ayrıca edebiyat sahasında sürekli olarak geleneksel tanımların ötesine uzanan farklı biçimlerin ortaya çıkması ve özellikle görsel iletişimin gelişmesiyle birlikte grafik romanların, çizgi romanların, resimli kitapların vb. kendisine önemli yer açmasının da tanımın dinamik yapısı üzerindeki etkisine dikkat çeker.

Gençlik edebiyatının üzerine konuşmak ve ona bir tanım belirlemek çocuk veya yetişkin edebiyatına ilişkin benzer bir çabadan daha güç görünmektedir. Çocukluk ve yetişkinlik arasında kalan bir gelişim dönemini ifade eden ergen (adölesan) kavramı bile ancak 20. yüzyılın başında ABD’li psikolog G. Stanley Hall tarafından literatüre kazandırılmıştır. 1950’lerden itibaren ise Erikson’un psikososyal gelişim kuramı ve Havighurst’ın gelişim görevleri ile birlikte bu dönem kendine özgü nitelikleriyle diğer gelişim dönemlerinden belirgin şekilde ayrı değerlendirilmiştir. Yine de çocukluk, gençlik ve yetişkinlik arasındaki sınırın özellikle sosyokültürel değişimler nedeniyle bulanıklık göstermesi, gençlik edebiyatına ilişkin sınırları belirgin bir tanımın çizilmesinde önemli bir güçlük yaratmaktadır. Günümüzde yirmili yaşlardaki insanlarda evlilik ve aile kurma düşüncesinin ya da iş hayatı ve kariyerle ilgili planlamaların sürekli daha ileri yaşlara ertelenmesi gibi çeşitli sosyokültürel sonuçları olan değişimler sıklıkla görülmektedir (Jay, 2013: 30-32). Bu tarz değişimler ise adeta ergenlik ve yetişkinlik arasında bir ara form oluşmasına neden olmuştur. Gelişim dönemleriyle ilgili yaş sınırlarının bulanıklaşmasına yol açan bu tür değişimler edebiyata da yansımıştır. Bunun sonucunda örneğin genç ve yetişkin edebiyatları arasında konumlanan; cinsellik, kariyer tercihleri, üniversite hayatı, aileden uzakta ve bağımsız bir hayat kurma gibi konularla yetişkin edebiyatına daha yakın bir izlenim veren “yeni yetişkin (new adult) edebiyatı” terimi son yıllarda yaygınlaşmıştır.

Gençlik edebiyatının edebiyat dünyasındaki konumuna ve okur kitlesinin niteliğine ilişkin sorunlar Türkiye’deki edebiyat sahasında da varlığını sürdürmektedir. Yakın bir döneme kadar Türkiye’de çocuk edebiyatının gerekliliğinin sorgulandığı ve önemli edebiyatçılar tarafından bu gerekliliğin reddedildiği bir noktada bu, şaşırtıcı bir sorun değildir. Türk gençlik edebiyatının önemli

yazarlarından İpek Ongun (2014: 534) Türkiye’de yakın döneme kadar mahiyetinin ve okur kitlesinin niteliklerinin belirlenmesinde çocuk edebiyatına göre daha fazla güçlükler gösteren gençlik edebiyatının durumunu şöyle anlatmaktadır:

*“Yaş 17 isimli kitabımı yazdığım 1980’li yıllarda gençlik edebiyatı diye bir tür kesinlikle olamaz denirdi akademik çevrelerde. Yayınevimsen Yaş 17’yi iki yıl beklettikten sonra basabilmişti. Nedeni, çocuk desen çocuk değil, büyük desen büyük değil, bu kitabı hangi gruba dâhil edeceğimizi bilemiyoruz şeklinde açıklanıyordu.”*

Bütün bu tartışmaların yanında yine de gençlik edebiyatı kapsamında değerlendirilecek gençlik kitaplarını ayırt etmede temel bir ölçütün varlığından söz edilebilir. Öznesi çocuk olmayan bir eserin çocuk edebiyatı kapsamında değerlendirilemeyeceği gibi gençlik edebiyatı bağlamında da kahramanların genç olması ya da gençlik hakkında bir şeyler anlatılması tek başına o eserin bir gençlik kitabı olmasına yetmez. Wadham ve Ostenson (2013: 3-4)’a göre kitaptaki olayların bir gencin bakış açısından anlatılması o eserin gençlik edebiyatı kapsamında değerlendirilebilmesi için en önemli ölçütlerdendir.

Literatürdeki çeşitli tartışmalar ve tanım çabalarından yola çıkarak gençlik edebiyatına ilişkin olarak ana hatlarıyla şunlar söylenebilir: Ergenlik döneminde olan gençlerin ilgisini çeken (genç okur kitlesi için yazılmış, genç okur kitlesi hedeflenerek tasarımı, yayımı ve pazarlanması yapılmış ya da genç okur kitlesi hedeflenerek yazılmasa bile onlar tarafından okunan) edebî ürünler gençlik edebiyatı kapsamında değerlendirilebilir. Bununla beraber bu tanımın kapsamına giren tüm kitaplara “gençlik kitabı” demek mümkün değildir. Bunun olması için kitapların en başta “genç bakış açısıyla” yazılmış olması gerekmektedir. Kitaplardaki bu bakış açısının anlaşılmasını sağlayan kuramsal temeller ise Erikson, Havighurst ve Kohlberg gibi psikologlar tarafından ortaya konulmuştur. Bütün bunların yanında gençlik edebiyatı eserlerinin hedeflediği okur kitlesinin yaş aralıklarının bireysel farklılıklar ve sosyokültürel değişimlerin getirdiği yeni bakış açıları nedeniyle esneyebileceği ve dinamik bir yapıda olduğu unutulmamalıdır.

### **Yöntem**

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımına göre gerçekleştirilmiştir. Gençlik edebiyatının kavramsal çerçevesine ve

## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

distopik romanların tanım, tarihçe ve edebî değerine ilişkin olarak ilgili literatür taranmış, daha sonra Türk gençlik edebiyatından iki örnek olarak seçilmiş *Kapiland'ın Kobayları* ve *Işın Çağı Çocukları* romanlarında bulunan distopik unsurlar doküman incelemesi yöntemiyle değerlendirilmiştir.

### 1. Gençlik Edebiyatının ve Gençlik Kitaplarının Kısa

#### Tarihi

20. yüzyılda kendine özgü gelişim özellikleriyle belirgin şekilde çocuklar ve yetişkinlerden farklı bir kategori olarak düşünölmeye başlanan gençler, bu nitelikleri tanınmadan önce de şüphesiz çeşitli kitaplar okuyordu. *Oliver Twist*, *Monte Kristo Kontu*, *Küçük Kadınlar*, *Orman Kitabı*, *Büyük Umutlar*, *Tom Sawyer*, *Huckleberry Finn'in Serüvenleri*, *İsviçreli Robinsonlar*, *Dünyanın Merkezine Seyahat* gibi kitaplar 19. yüzyıldan itibaren genç okurlar arasında sıklıkla okunan eserlerdi. Bununla beraber bu tür klasikler aslında genç okurlar için kaleme alınmamıştı ve daha da önemlisi gençler henüz kendi seslerini bu kitaplarda duyamamışlardı (Kotkin, 2013: 3).

Gençlik edebiyatı eserleri Batı'da özellikle 70'li yıllarda gerçekçi kurmaca olarak önemli bir okur kitlesi edinmiştir. Bu tarihlerden önce ABD'de J. D. Salinger'in *Çavdar Tarlasında Çocuklar* (1951) ve İngiltere'de William Golding'in *Sineklerin Tanrısı* (1954) romanları hem yetişkin hem de genç okur kitlesi arasında önemli derecede okunan ve sevilen eserlerden olmuştur. Özellikle Salinger, kendisinden sonra gelişen gençlik edebiyatını ve yazarlarını derinden etkilemiştir. S. E. Hinton'ın henüz lise çağlarında kaleme aldığı *The Outsiders (Dışarıdakiler)* (1967) romanı ise gençlik kitaplarının ilk önemli modern örneği sayılabilir. ABD'de 1970'lerdeki gençlik edebiyatında önemli ölçüde gerçekçi ve sorun odaklı bir kurmacanın hâkimiyeti görölmektedir. Dönemin sosyal ve siyasi atmosferinden beslenen bir edebiyat olarak gençlerin karşılaştıkları ciddi sosyal sorunlar üzerinde durulmuştur. Türkiye'de *Bir Genç Kızın Uyuşturucu Günlüğü* adıyla yayımlanan ve anonim adla basılan *Go Ask Alice* (1971) uyuşturucu bağımlılığı sorununu ele alıyordu. Yine Robert Cormier'nin zorbalık konusunu ele aldığı *Çikolata Savaşı* (1974), Judy Blume'un yeni yeni cinsel kimliğini keşfeden ve dinsel bir arayış içinde olan bir genç kızın öyküsünü anlattığı *Orada Mısın Tanrım? Benim Margaret* (1970) yine bu yılların önemli eserlerindedir. Gençlik edebiyatında 90'lardan itibaren ise bu tür gerçek hayat sorunlarını ele alan eserlerin yerine spekülâtif

kurmacanın ön plana çıktığı görülmeye başlanmıştır. 2000'li yıllar ise *Alacakaranlık* (2005) ve *Açlık Oyunları* (2008) roman serilerinin bütün dünyada gençleri etkisi altına aldığı yıllar olmuştur.

Batı'daki bu tür gelişmelerin yanında Türk gençlik edebiyatında ise ancak 90'lı yıllardan itibaren önemli bir ivmelenme görülür. İpek Ongun'un *Bir Genç Kızın Gizli Defteri* (1991), Gülten Dayıoğlu'nun *Yeşil Kiraz* (1992, 1995), *Sekizinci Renk* (1997), *Mo'nun Gizemi* (1999), Gönül Özgül'ün *Lise Defterleri* (1995), Burçak Çerezcioğlu'nun günlüklerinden derlenen *Mavi Saçlı Kız* (1997) 90'lı yıllardan itibaren genç okur kitlesi arasında önemli okunma düzeyine ulaşmıştır. 2000'li yıllardan itibaren ise gençlik edebiyatına farklı isimler katkı yapmaya devam etmiştir. Türkiye'de Can Yayınları'nın *Can Gençlik*, Günışığı Kitaplığı'nın *On8 Kitap*, Tudem Yayın Grubu'nun *Delidolu*, Doğan Kitap'ın *Dex* gibi markaları, genç okur kitlesine yönelik ağırlıklı olarak çeviri kitaplar yayımlamaya başlamıştır. Öte yandan dünya çapında 40 milyondan fazla üyeye sahip sanal bir öykü anlatma topluluğu olan Wattpad'e Türkiye'deki genç yazar ve okur kitlesinin yoğun ilgi göstermesi de Türkiye'de gençlik edebiyatında yeni bir dalganın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Kullanıcılarının çoğunluğunu genç kızların oluşturduğu bu toplulukta popüler öykülerin pek çoğunda gençler arasındaki sevgi ilişkileri önemli yer tutmaktadır (Çoban, 2015: 595). Son yıllarda ise çok okunan Wattpad fenomenlerinin kitaplarının yoğun bir şekilde basılı olarak yayımlanmaya başlandığı görülmektedir.

## **2. Distopik Romanların Nitelikleri ve Gençlik Edebiyatındaki Yeri**

2000'li yılların başından itibaren Harry Potter serisinin önemli başarısıyla beraber fantastik ve doğaüstü olaylar içeren kitapların sayısı tüm dünyada artışa geçmiştir. Spekülatif kurmacanın bir alt kümesinde yer aldığı değerlendirilebilecek olan distopik romanlar da gençlik edebiyatı içinde 2000'li yıllardan sonra yaygınlaşmış ve kendisine büyük bir okur kitlesi edinmiştir. Genç okurun içinde yaşadığı toplumla olan ilişkisini metaforik olarak ele alan distopik romanlar, en ayırt edici özelliklerinden olan güçlü başkahramanlar aracılığıyla genç okurlara gerçek hayat sorunlarına ilişkin yeni ve alternatif bakış açıları sunan önemli edebî eserler haline gelmiştir.

Edebiyatta "ütopyanın karşıtı" olarak düşünülen ve "karşı ütopya", "anti ütopya", "ters ütopya" ya da "distopya" olarak adlandırılan türün tanımının daha açık anlaşılabilmesi için öncelikle ütopyanın ne olduğu üzerinde durulmalıdır. Edebiyatta ideal toplum



## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

ve devleti tarif eden genel bir kavram (Quinn, 2006: 433) olarak düşünülen ütopya terimi ilk defa 1516'da İngiliz yazar ve hümanist Thomas More (1478-1535)'un *Utopia* adlı kitabında ortaya çıkmıştır. Kelime, Yunanca "hiçbir yer" ve "güzel yer" anlamına gelen iki farklı kelimedenden türetilmiştir. More'un ütopyasında özel mülkiyetin olmadığı, paranın kullanılmadığı, insanların günde altı saat çalıştığı ve bütün çocukların iyi bir eğitim aldığı hayali bir ada mevcuttur. Ütopya kelimesini Thomas More bulmasına rağmen, onun ortaya koyduğu bu türden ideal toplum düzeni arayışının kökeni çok daha eskilere dayanmaktadır. Buna benzer ideal toplum ve düzen arayışı denilince ilk akla gelen isimlerden birisi Yunan filozof Platon'dur. Onun *Devlet* (MÖ 380) adlı eserinde toplum üç kesime ayrılmıştır. Filozoflar, toplumun yöneticileri konumundadır. Bunun dışında koruyucular ve çalışanlar da ayrı birer sınıfı oluşturmaktadır. İdeal devlet, bu üç sınıfın uyumundan ortaya çıkmaktadır.

Ütopyaların ürettiği ideallere şüpheyile yaklaşan ve mükemmelliği amaçlayan bu tür sistemlerin kendi içinde barındırdığı çelişkilerin (örneğin aşırı eşitlikçi vurgunun bireyin kişiliğini yok etmesi ya da mükemmel kabul edilen sistemlerin insan iradesini görmezden gelmesi gibi) insanlığı tam aksi yönde bir felakete götürebileceğine inanan distopyalar ise 20. yüzyıldan itibaren yaygınlaşmaya başlamıştır. Bezel (2001:7)'e göre distopya "ütopyacı bir eğilim ve amaçlarla yola çıkıldığında ortaya çıkabilecek olumsuz ve baskıcı bir toplum düzenidir." Bu bakımdan her ütopya düşüncesinin içinde bir distopyanın içkin olarak bulunduğu düşünülebilir. Ütopyalar, pek çok yönden birey açısından ilk bakışta görünmeyen kısıtlamalar içerir ve bu kısıtlamaların daha sonra nelere yol açabileceğini görmezden gelen naif bir tutum takınır. "Ütopyanın temelinde *ceteris paribus* varsayımı yani kontrol fikri yatar; bazı şeylerin değiştirileceği, diğer şeylerinse kontrol altında değişmeden kalacağı varsayılır." (Akaş, 2012: 24). Şüphesiz değişim hayatın değişmeyen ilkesidir ve ütopyaların aksine distopyalar değişimin olacağına inanırlar. Bu değişim ise olumsuz yöndedir ve distopyalar toplumlara gelecek hakkında günümüzden birtakım uyarılarda bulunurlar.

Ütopyaların nasıl kolayca distopyaya evrilebileceği konusunda kurmaca alanından çıkıp tarihe göz atınca çeşitli örnekler görülebilir. Belli ölçüde ütopyik ideallere sahip olan devrimlerin gerçekleştikten sonra çeşitli distopik sonuçlar yaratması bu açıdan değerlendirilebilir. Daha iyi bir yönetim şekli, daha mutlu ve

müreffeh bir toplum vb. devrimlerin çeşitli motivasyon kaynakları olmuştur. Bununla beraber pek çok devrim hareketinin zamanla amaçladıkları yoldan çıkıp birer distopyaya evrildikleri görülmüştür. Alman oyun yazarı Georg Buchner'in "*Devrim, Saturn gibidir, kendi evlatlarını yer.*" sözü de bir bakıma devrimlerin bu tür distopik sonuçlarının yansımalarıdır. Yevgeny Zamyatin, *Biz* adlı distopik romanını başlangıçta desteklediği Rusya'daki Ekim Devrimi'nden sonraki süreçte yaşananların hayal kırıklığı içinde kaleme almıştır. Distopya yazarları, içinde buldukları çağın huzursuzluklarını gözlemleyip bunların yol açabileceği kötü sonuçları ya da felaketleri eserlerinde bir uyarı olarak kaleme almaktadır. Elbette bu uyarı, hangi çağda yaşanıldığına ve neyin huzursuzluk kaynağı olarak görüldüğüne göre ilginç örnekler de verebilir. Distopik nitelikte sayılabilecek ilk eserlerden birisi olan *A Sojourn in the City of Amalgamation* (1835) adlı romanda ırkçı bir yaklaşımla distopya olarak siyah ve beyaz ırktan insanların evlenerek çocuk sahibi olduğu bir dünya betimlenir.

Distopya edebiyatında Rus Devrimi'nin bir eleştirisi olan Yevgeny Zamyatin'in *Biz* (1921) adlı eseri daha sonraki geleneği de önemli ölçüde etkileyecek bir etki yaratmıştır. Yine 2. Dünya Savaşı'ndan önce Aldous Huxley'nin kaleme aldığı *Cesur Yeni Dünya* (1932) sanayi devriminin sonuçlarından yola çıkarak insanlık için karanlık bir tablo çiziyordu. 2. Dünya Savaşı'nın yarattığı yıkım, Sovyetler Birliği'nin Batı dünyası üzerinde oluşturduğu siyasi korku iklimi, ABD'de McCarthyliğin özgürlükler üzerinde oluşturduğu baskı ile distopik romanlar tüm dünyada yaygınlaşmaya başlamıştır. George Orwell'ın *1984*, Ray Bradbury'nin *Fahrenheit 451*, Arthur Koestler'in *Gün Ortasında Karanlık* gibi kitapları bu bağlamda ele alınabilecek önemli eserlerdir. Bu kitapların okur kitlesi bakımından söylenmesi gereken ise bu tür distopik romanların aslında yetişkinlerin ilgisini çeken eserler olmasıydı. Genç okur kitlesine hitap eden ve onların sesinin duyulduğu distopik romanların ortaya çıkması daha geç bir dönemde görülmüştür. Genç okurlara yönelik daha önce bazı örnekler olmasına rağmen ilk önemli distopik roman olarak 1993'te yayımlanan Lois Lowry'nin *Seçilmiş Kişi (The Giver)* adlı kitabı anılabilir. Bununla beraber gençlik edebiyatı içinde değerlendirilebilecek distopik romanların patlama yaptığı süreç 21. yüzyılın başlangıcı olmuştur. Burada da tıpkı iki dünya savaşının yarattığı yıkımın, Büyük Buhran'ın, Nazilerin ya da Sovyetlerin tehditkâr gücünün ortaya çıkardığı karamsar yılların benzeri olan bir dönüm noktasından söz edilebilir. Günümüzde özellikle edebiyat ve

## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

sinemada sevilen bir tür olan ABD menşeli distopik eserlerin yaygınlaşmasının öncesinde 11 Eylül saldırılarının yaşandığı görülmektedir (Ames, 2013). Distopyaların yeniden yoğun şekilde su yüzüne çıkmasını sağlayan ikinci bir toplumsal korku dalgasının genç okur kitlesine yönelik global ticari bir pazarlama hamlesiyle birleşmesi sonucunda 2000'li yıllardan sonra pek çok eser yayımlanmıştır. 21. yüzyılın başlangıcından itibaren yayımlanan ve Türkçeye de kazandırılan başlıca distopik gençlik romanları şunlardır: *Bağlantı (Feed)*, *Labirent (The Maze Runner)*, *Çirkinler (The Uglies)*, *Uyumsuz (Divergent)*, *Deliryum (Delirium)*, *Eşleşme (Matched)*, *Açlık Oyunları (The Hunger Games)*, *Sihirli Şehir (The City of Ember)*, *Iskarta (Unwind)*, *Beni Seç (The Selection)*.

Bütün bu romanlar arasında Amerikalı yazar Suzanne Collins (1962-) tarafından kaleme alınmış olan *Açlık Oyunları (The Hunger Games)* serisi (2008, 2009, 2010) gençlik edebiyatında bir dönüm noktası olmuştur. Seri, yayımlanmaya başladıktan sonra beş yıl içerisinde dünya çapında 50 milyondan fazla kopya satmış ve sinema uyarlamaları yapılmıştır. Ryan (2014: 5)'a göre, *Açlık Oyunları*'ndan önceki eğilim vampir veya kurt adam biçiminde canavar figürüne odaklanarak genç insanların kimlik mücadelesini yorumlamaya çalışmaktaydı. Artık distopik romanlarda olay örgüsü ve temalarıyla bireyin toplumdaki rolü üzerine eğilim başlamıştır. Öyle ki Miller (2010: 135), *Açlık Oyunları* serisinin gençlerin sosyal hayatının bir çeşit kâbus dolu alegorisi olduğunu ifade eder.

Bilim kurguyla yakın ilişkisi olan distopik romanların Türk edebiyatı içinde kendisine yer bulması ise oldukça geç bir döneme değin mümkün olmamıştır. Uğur (2012: 420), 1980'li yıllara kadar Türk edebiyatında bilim kurgu, fantezi, casus ve korku romanı gibi türlerin neredeyse hiç gelişmediğini belirtmektedir. Bu durumda genellikle zaman bakımından gelecekte konumlandığı için spekülatif kurmaca içinde kendine yer bulan distopik romanların da görece yeni bir zaman diliminde ortaya çıkması şaşırtıcı değildir.

### 3. Distopik Gençlik Romanlarında Temalar

Distopik romanların olay örgüsünde işlediği birtakım ortak unsurlardan söz etmek mümkündür. Bu unsurların en az birkaçı herhangi bir distopik romanda rahatlıkla gözlemlenebilir. Distopyalar genellikle yönetimin bir diktatör, oligarşi veya topluluğun kendisi tarafından totaliter bir anlayışla sürdürüldüğü gelecekte geçen öykülerde görülürler. Bu toplumda yaşayan kişiler var olan düzenin ortadan kalkmasıyla sonuçlanan bir olayın (savaş,

salgın hastalık, çevresel felaketler, teknolojik gelişmelerin kontrolden çıkması vb.) ardından oluşan yeni toplum düzenine ayak uydurmak zorunda kalmışlardır. Çoğu zaman yeni düzene hükmeden despotik güç, kendilerinin iyiliği adına olduğunu ileri sürdüğü sistematik bir sindirme politikası ve buna eşlik eden propaganda araçları ile insanları bu sahte mükemmel düzene uyum göstermeye zorlar. Bireyler, totaliter yönetim tarafından kalıcı bir gözetim / kontrol altındadır; özel hayat ve bireysel tercihler son derece sınırlı durumdadır. Hatta bazen bu gözetim fiziksel boyutu aşarak bireylerin zihin kontrolü bile amaçlanır. Roman kahramanları ise sisteme karşı şüpheli yaklaşırlar ve bir noktadan sonra bu yönetimin gerçek yüzünü fark ederek ona karşı mücadele ederler.

Newgard (2011: 20-26), 2001 yılından sonra yayımlanan ve gençlik edebiyatı içinde değerlendirilebilecek farklı distopik romanlarda yer alan beş ana temanın üzerinde durur. Bunlar; başkahramanın distopik dünyada yaşadığı her türlü zorluğa karşı direnme gücü, felaket sonrası zorluklara ve tehlikelere rağmen kahramanların hayatta kalma becerisi, kahramanların yaşadığı dünyada adil olmayan ve ona karşı savaşılan devlet kontrolü, günümüzde kabul edilmesi mümkün olmayan toplumsal uyum normları ile başkahraman ve diğer bir genç arasında yaşanan aşk olarak belirlenmiştir. Basu, Broad ve Hintz (2013: 5)'e göre gençlik edebiyatındaki distopyalar bir taraftan genç okura hem günümüz dünyasında insanlığın karşılaştığı sorunlar hakkında dersler verir hem de onlara günlük hayatlarında zevk veren bir kaçış imkânı sunar. Bu bakımdan distopyalar *dulce et utile* (eğlenceli ve faydalı) ilkesini genç okurlar için ideal bir şekilde sağlar. Kısacası distopik romanlar didaktik olmayan bir dille gençlerin günümüz sorunları (çevresel felaketler, yozlaşmış yönetimler, teknolojinin insan hayatına etkisi vb.) üzerine düşünmelerini sağlar.

Gençlik döneminin sürekli bir arayışı temsil etmesi ve her çeşit özgürlüğün yoğun şekilde talep edildiği bir çağ olması nedeniyle gençler çoğu zaman gerçek hayatlarında toplumun farklı araçlarla kendisini frenlemeye çalışan baskısını hissetmektedir. Bu nedenle genç okurun totaliter bir zihniyete karşı birey olma mücadelesi veren cesur roman kahramanlarıyla kendi arasında bir yakınlık ilişkisi kurması şaşırtıcı değildir.

#### **4. Türk Gençlik Edebiyatındaki Romanlarda Distopik Unsurlar**

Türk gençlik edebiyatında distopik bir evreni kendisine konu edinen kitapların birkaç örnek dışında görüldüğünü söylemek güçtür.

## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

Bu durumun nedenleri pek çok yönden ele alınabilir. Kültürel, politik gerekçeler üzerinden yorumlamalar yapılabileceği gibi Türkiye’de gençlik edebiyatının mahiyetinin algılanmasıyla ilgili sorunların da (örneğin çocuk edebiyatının bir uzantısı olarak görülmesi) bu bağlamda düşünülmesi gerekmektedir. Bu bölümde Türk gençlik edebiyatından iki örnek olarak Miyase Sertbarut’un *Kapiland’ın Kobayları* ve Gülten Dayıoğlu’nun *Işın Çağı Çocukları* romanlarında yer alan distopik unsurlardan bahsedilmiştir.

Distopik unsurlar içeren eserlerin erken dönem örneklerinden olan Gülten Dayıoğlu’nun *Işın Çağı Çocukları* (1984) romanı pek çok distopik romanda olduğu gibi döneminin tedirgin edici gelişmelerinden etkilenmiştir. Romanın dil, anlatım ve biçim özellikleriyle hem çocukların hem de ergenliğin ilk yıllarındaki gençlerin ilgisini çekeceği söylenebilir. Kitap, aslında sonucu itibarıyla bir ütopya yaratma arzusunu işaret etse de ütopyaya giden yolda çeşitli distopik unsurlarla karşılaşılır. Gerek distopik gerekse ütopya olan durum romanda hazır olarak okura sunulmaz. Romanda ütopyaya nasıl ulaşıldığının yolculuğu anlatılırken distopik olayların da buna eşlik ettiği görülür. Romanın yazıldığı 80’li yıllar Çernobil felaketinin yaşandığı, ABD ile Sovyetler Birliği arasındaki rekabete dayalı nükleer silahlanmanın tehlikeli boyutlara vardığı ve ABD’nin Sovyet tehdidine karşı Yıldız Savaşları Projesi’ni başlattığı yıllardır. İnsanlığı topyekûn bir yıkıma götürebilecek bu durumun yarattığı huzursuzluğun yansımaları romanda görülür:

*“Özellikle büyüklerin de büyüğü iki koca başkan, konuyu iyiden iyiye dillerine dolamışlardı. İkisi de birbirlerine silahlanma yarışından vazgeçmeyi öneriyordu. Bu akıllıca öneriyi iki başkan da uygun buluyordu. Ama sıra birbirlerinin ülkesine yönelik nükleer silahları geri çekmeye gelince aslan kesiliyorlardı. Büyük başkanlardan biri ötekine “Can alıcı füzelerini önce sen geri çek” diye gürlüyordu. Ötekiyse “Olmaz!” diye kükrüyordu. “Ülkeme yönelttiğin ölüm aygıtları yerlerinde dururken bizim füzeleri ne demeye geri çekeceğim? Önce sen çek de adamlık sende kalsın.” Ve silahsızlanma toplantıları “Sen çek” “Hayır olmaz, önce sen çek” kavgalarıyla son buluyordu.” (Dayıoğlu, 2015: 29).*

Nükleer felaketler ve bunlardan kaynaklı kıyamet sonrası (post apokaliptik) bir dünyada yaşananlar, distopik romanlarda önemli bir geleneği temsil etmektedir. Özellikle Soğuk Savaş Dönemi'nin etkisiyle biçimlenen nükleer felaket senaryoları karanlık bir dünya tablosu çizerken yazarların önemli esin kaynaklarından olmuştur. İleri Görüşlüler Ülkesi lideri, romanın başında dünyanın yaşayacağı büyük felaketi öngörüp bütün insanlığın iyiliğini düşünen barışsever bir insandır. Nükleer felaket sonrasında ise diğer bütün dünya devletlerinin kendi ülkesinin uzay istasyonu olan Tarım Küresi'ne bağlılığını şantaj malzemesi olarak kullanarak diğer ülkeleri kendi yönetimi altına almaya çalışır.

*“İleri Görüşlüler Ülkesi'nin ileri görüşlü başkanı da yeni bir dünya peşindeydi. Ama onun düşlediği dünya ötekilerden apayrıydı. Onca övgü, onca alkış ileri görüşlü başkanda garip tutkular oluşturmuştu. Doygu karşılığında insanları kendine tutsak etmeyi amaç edinmişti. Tek isteği, yeryüzünde görkemli bir dünya imparatorluğu oluşturmaktı. İmparatorluğun başına geçip dünyayı tek başına yönetmeyi düşlüyordu. Ama bu düşüncelerini henüz kimseye açmıyordu. İlk adımda yabancı ülkelerin can damarlarından biri olan yer altı kaynaklarına el koymuştu. Daha sonra koşullarını ağırlaştıracaktı.”* (Dayıoğlu, 2015: 42).

Lord Acton'ın “Güç yozlaşır. Mutlak güç mutlaka yozlaşır.” ilkesi burada da kendini göstermiştir. Yönetim gücünü elinde tutanların totaliter bir anlayışla hüküm sürmeye çalışması distopik kurmacalarda görülen ortak temalardan bir tanesidir. Distopyalardaki felaket sonrası kurulan ve aslında bir yanılısamadan ibaret olan mükemmel bir yeni düzen oluşturma düşüncesi burada da filizlenmiştir. Bununla birlikte İleri Görüşlüler Ülkesi'nin liderinin bu fikri uygulamaya geçmez ve olay örgüsünün totaliter bir lider önderliğindeki karanlık dünya tablosuyla bir anti-ütopyaya dönüşümü sağlanmaz. Distopik eserlerde devlet yönetimi ve güç erkiyle ilişkili betimlenen olaylar genç okurun siyaset felsefesi konuları üzerinde çeşitli fikirler oluşturmasına yardımcı olur. Bununla beraber *Işın Çağı Çocukları* romanı, distopik unsurların üzerinde ısrarlı bir şekilde durmaz. Örneğin, İleri Görüşlüler Ülkesi liderinin kendisini totaliter bir lider olmaya sürükleyen motivasyon

## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

kaynakları ve bu karanlık düşüncelerinden daha sonra nasıl sıyrıldığı derinlemesine ortaya konulmaz.

Miyase Sertbarut'un *Kapiland'ın Kobayları* (2006) romanında da birtakım distopik unsurlar göze çarpmaktadır. Kitapta, aslında bir devlet olmasına rağmen bir çeşit *megacorp* gibi çalışan Kapiland devleti, ürettiği anti-row şurubuyla beraber Türkiye'deki gençlerin zihnini esaret altına almakta ve onları sürekli tüketime zorlamaktadır. Bir grup 9. sınıf öğrencisi de bu kötü niyeti fark ederek bununla mücadeleye girişmektedir. Distopyalarda fiziksel bir gözetim ve kontrol ağının ötesinde insanların zihninin kontrol altına alınmaya çalışılması sıklıkla görülen bir temadır. *Otomatik Portakal*'da Ludovico Tekniği, *Cesur Yeni Dünya*'da soma adı verilen ilaç ve hipnopedya tekniği, 1984'te Yenikonuş dilinin ilkeleri distopyalarda insanların zihninin kontrol altına alınması çabaları bağlamında ele alınabilir. Distopik gençlik romanlarında da benzer şekilde zihin kontrolü çabaları görülmektedir. Gençler üzerinde zihin kontrolü sağlamaya çalışmak kimliğiyle ilgili arayışlar içinde olan ve çevresini sorgulayan gencin toplum tarafından beklenildiği şekilde düşünüp davranmaya zorlanmasına yönelik bir metafor olarak görülebilir. Gençlik döneminde kişilik olarak bağımsızlığının peşinde olan gençler aile, okul veya diğer toplumsal aygıtlarla düzene uymaya zorlanır ve gençlerin özgürlükleri ellerinden alınmaya çalışılır (Jones, 2012).

Yine distopik romanlarda yer alan bireylerin gözetim altında tutulması, sistem lehine yoğun propaganda faaliyetleri ve bireyleri toplumsal uyuma zorlama temalarına da romanda rastlanmaktadır:

*"Bu ilaç mutlaka içilecek, arkadaşlarınızdan içmeyen olursa hemen bize haber vereceksiniz. Bu ispiyonculuk değildir gençler. Çünkü ilaç içmeyenin yaratacağı şiddetten ve kötü sonuçlardan sizler de sorumlusunuz."* (Sertbarut, 2016: 21).

*"Bu (şurubun içilmemesi), gerçekten de gizlenmesi gereken bir durumdu. Çünkü içilmesi zorunlu tutulmuştu. "Toplumun genel sağlığı ve güvenliği için..." demişti yetkililer televizyonda. Okullardaki şurup listeleri dikkatle tutuluyor, kimin ne zaman aldığı, tarih olarak mutlaka yazılıyor; boşalmış şişeyi erken ya da geç getirenler sorgulanıyordu Sağlık Bakanlığı'nın görevlendirdiği*

*doktor tarafından. [...] Televizyonda da program aralarında gümbür gümbür bir müzikle giriş yapılıyor, etkileyici tok bir erkek sesi biraz da tehdit edercesine soruyordu: Bugün şurubunu içtin mi?" (Sertbarut, 2016: 53).*

Distopik romanların zihin kontrolü, sistem lehine yoğun propaganda faaliyetleri ve bireyselliğin ortadan kaldırılışı temalarına yer vermesine rağmen eser, tam anlamıyla distopik bir roman sayılmaz. Kitapta Kapiland devleti bireyler üzerinde doğrudan denetim ve gözetim mekanizması kuran zorba bir ülke görünümünde değildir. Daha çok casusları, lobi faaliyetleri ve reklam gücüyle diğer ülkeler üzerinde etkili olmaya çalışan gizli ajandaya sahip şeytani bir şirketi andırmaktadır. Bu devletin hedefindeki ve romandaki olayların yaşandığı Türkiye’de ise -Kapiland’ın pek kimsenin farkında olmadığı bu tür faaliyetleri dışında- her şey normal görünmektedir. Romanda distopyalarda görülen totaliter yönetimin hâkimi rolünü ise açık bir şekilde aileler üstlenmektedir. Aileler, sorgulamadan kurallara uyan ve kendi isteklerini itiraz etmeden yerine getiren çocuklarından dolayı mutluluk duymaktadır. Bu bakımdan distopik olan bir noktada genç okurlar için metafor olmaktan çıkarak gerçeklik düzlemine geçmektedir.

*"Anne babalar bu gelişmelerden hoşnuttular. Çocukları anti-row içmeye başladıktan sonra eve zamanında gelmeye başlamıştı. Yemek saatinde oldukça iştahlı görünüyorlardı. Yemekten sonra da anne babaları hangi televizyon kanalını, hangi programı izliyorlarsa tartışmadan o programı izliyorlardı." (Sertbarut, 2016: 35).*

Bir tüketim toplumu eleştirisi olarak okunabilecek *Kapiland’ın Kobayları* romanında toplumsal kurumların (okul, aile vb.) gençleri kontrol altına almak için gösterdiği temel gerekçe gençlerdeki şiddet eğilimidir. Gençlerin kimliklerini inşa sürecinde yaşadıkları arayışın tedirgin ediciliğine oldukça genel bir şiddet eğilimi etiketi vurulmuş ve gençleri dizginlemek için fırsat kollayan toplumsal kurumlar isteyerek bu durumu kabullenmiş ya da farkında olmadan Kapiland devletinin tuzağına düşmüştür.

### **Sonuç**



## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

Çocuk edebiyatı eserlerinin niteliğini etkileyen en önemli sorunlardan birisinin çocuğa parmak sallayan ham bir didaktizm olması gibi gençlik edebiyatı dairesindeki eserler için de en önemli zayıflıklardan birisi, gençlerin sorunları ve arayışları ele alınırken onlara ne yapmaları gerektiği konusunda açıkça sınırlar çizen bir öğretmen ya da ebeveyn rolünde yaklaşılmasıdır. Kendisi üzerinde kitaplar aracılığıyla kontrol mekanizması oluşturmaya çalışan fazladan bir unsur, genç okurlar için muhtemelen rahatsız edici bir durum yaratmaktadır. Bu bağlamda distopik romanları genç okur gözünde değerli kılan en önemli özelliklerden birisi, bu tür sınırlandırmalara başvurmadan bağımsız ve güçlü bir başkahramanın yetişkinlerin fark etmediği ya da görmezden geldiği yerleşik düzenin çarpık kurumlarını sorgulaması ve bunları değiştirmeye kalkışmasıdır.

Türk gençlik edebiyatında distopya unsurlarının bulunduğu - henüz çok fazla olmasa da- çeşitli kitaplar mevcuttur. Distopik gençlik romanlarının Türk gençlik edebiyatı içerisinde yaygın şekilde ortaya çıkmamasının nedenleri ayrıca bir araştırmanın konusu olarak görülebilir. Araştırmada incelenen kitaplar distopik unsurlar barındırır da yarattıkları kurmaca dünya tam olarak bir distopyayı yansıtmaz. *Kapiland'ın Kobayları*'nda zihin kontrolü, toplumsal düzene uyum, sürekli gözetim ve propaganda faaliyeti, *Işın Çağı Çocukları*'nda dünyanın yok oluşu ve yeni bir dünya düzeninde gücü elinde bulunduran liderin totaliter bir tavra bürünmesi temaları göze çarpmaktadır. Bu temalar distopya edebiyatında yaygın bir şekilde kendisine yer bulmaktadır. Bu bakımdan genç okurun hem siyaset felsefesinin çeşitli kavramlarına dair yeni bakış açıları edinmesine hem de gençlik döneminde karşılaşılan sosyal hayatın zorluklarına ilişkin yeni ve alternatif çözümler üretmesine yardımcı olur.

### KAYNAKLAR

AKAŞ, CEM (2012), "Beklenmedik Bir Şey Olacak Beklentisi", *Notos*, S: 36, ss. 24.

AMES, MELISSA A. (2013), "Engaging Apolitical Adolescents: Analyzing the Popularity and Educational Potential of Dystopian Literature Post-9/11", *The High School Journal*, S: 97 (1), ss. 3-20.

BASU, BALAKA, BROAD, KATHERINE R ve HINTZ, CARRIE (2013), *Contemporary Dystopian Fiction for Young Adults: Brave New Teenagers*, Routledge, New York and London.

---

BEAN, THOMAS W. ve MONI, KAREN (2003), "Developing Students' Critical Literacy: Exploring Identity Construction in Young Adult Fiction", *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, S: 46 (8), ss. 638-648.

BEZEL, NAIL (2001), *Yeryüzü Cennetlerinin Sonu (Ters Ütopyalar)*, 2. Baskı, Güldikeni Yayınları, Ankara.

CART, MICHAEL (2008), "The Value of Young Adult Literature". <http://www.ala.org/yalsa/guidelines/whitepapers/yalit> (11.10.2016)

CART, MICHAEL (2010), *Young Adult Literature from Romance to Realism*, American Library Association, Chicago.

ÇOBAN, OSMAN (2015), "Yoksa Sen Daha Okumadın mı? Bir Online Okuma Platformu Olarak Wattpad ve Sanal Dünyanın Gençlerinde Sanal Okuma Kültürü", (ed.) Tacettin Şimşek ve Bican Veysel Yıldız, *II. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Çocuk ve Gençlik Yazarları Birliği.

DAYIOĞLU, GÜLTEN (2015), *Işın Çağı Çocukları*, 39. Basım, Altın Kitaplar, İstanbul.

DİLİDÜZGÜN, SELAHATTİN (1996), *Çağdaş Çocuk Yazını*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

JAY, MEG (2013), *Hayatımızı Şekillendiren On Yıl: Yirmili Yaşlar neden önemlidir ve o yıllarınızı şimdi nasıl değerlendirebilirsiniz?* (çev.) Zeynep Ünalın, Hyperion Kitap, İstanbul.

JONES, PATRICK (2012), "Mind Games: Mind Control in YA Literature", *The ALAN Review*, S: 39 (2), ss. 13-18.

KOTKIN, NANCY (2013), "Evolution & Current State of YA Publishing", <https://clippings.me/users/nancykotkin> (10.10.2016).

MILLER, LAURA (2010), "Fresh Hell: What's Behind the Boom in Dystopian Fiction for Young Readers?", <http://www.newyorker.com/magazine/2010/06/14/fresh-hell-2> (10.10.2016).

NEWGARD, LISA (2011), "*Life of Chaos, Life of Hope: Dystopian Literature for Young Adults*", Graduate Research Papers, Paper 15, <http://scholarworks.uni.edu/grp/15> (10.10.2016).

NILSEN, ALLEN PACE ve DONELSON, KENNETH L. (2009), *Literature for Today's Young Adults*, Pearson, Boston.

ONGUN, İPEK (2014), "Gençlik Yazını Hakkında Düşünceler", *Türk Dili Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*, Ankara.

QUINN, EDWARD (2006), *A Dictionary of Literary and Thematic Terms*, 2nd Ed. , Facts on File, New York.

---

## Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme

---

RYAN, DEVIN (2014), *Emerging Themes in Dystopian Literature: The Development of an Undergraduate Course*, Honors Theses, Paper 2466, [http://scholarworks.wmich.edu/honors\\_theses/2466](http://scholarworks.wmich.edu/honors_theses/2466) (11.10.2016).

SERTBARUT, MİYASE (2016), *Kapiland'ın Kobayları*, Tudem, Ankara.

UĞUR, VELİ (2012), "1980 Sonrası Türkiye'de Popüler Roman", *Prof. Dr. Mine Mengi adına Türkoloji Sempozyumu (20-22 Ekim 2011) Bildirileri*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

WADHAM, RACHEL L. ve OSTENSON JONATHAN W. (2013), *Integrating Young Adult Literature through the Common Core Standards*, Libraries Unlimited, California.



**MİLLİ MÜCADELE YILLARINDA İZMİR-BALIKESİR  
EKSENİNDE OLUŞAN KONGRE SİYASAL İKTİDARLARININ MİLLİ  
EGEMENLİĞE DAYALI DEMOKRATİK YAPILARI**

**İbrahim İNCİ<sup>1</sup>**

**ÖZET**

*Mondros Mütarekesi'nin mürekkebi kurumadan işgallerin başlaması ile birlikte yılların savaş yorgunu olan Türk insanı merkezi hükümetin pasif tutumu karşısında kongreler düzenleyerek icra kurulları demek olan heyet-i merkeziyeler ve milliyeler kurmuş, direniş cepheleleri oluşturmuş vatanını ve bağımsızlığını kurtarmak için olağanüstü fedakârlıklar göstermiştir. Halk-millet egemenliği, sözcük anlamı açısından zorunlu olarak demokrasiyi içerir ya da en azından demokrasiyi çağırıştır.*

*I.Dünya Savaşı'ndan sonra, Türkler için artık meşrutî düşüncüyü savunmanın hiçbir anlamı kalmamıştır. Padişah ve hükümetlerinin işgaller karşısındaki teslimiyetçi tutumuyla monarşik yönetimin milletin varlığını ve haklarını koruyamayacağı çok net bir şekilde anlaşılmıştır. Bu yönetim biçiminin çağ dışı kaldığını gençlik yıllarından beri yakından gözlemleyen Mustafa Kemal, milli egemenlik düşüncesini milli mücadelenin temel ilkesi haline getirmiştir. Bu ilke salt ulusal nitelikli kongrelerde değil, yerel ve bölgesel kongrelerin oluşturdukları siyasal iktidarlar tarafından da hedef olarak kabul edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Ulus, egemenlik, kongre, bağımsızlık, demokrasi.

**THE NATIONAL SOVEREIGNTY-BASED DEMOCRATIC STRUCTURES  
OF THE CONGRESS GOVERNMENTS OF IZMIR-BALIKESİR VICINITY  
DURING THE YEARS OF NATIONAL STRUGGLE**

**ABSTRACT**

*Shortly after the Armistice of Montrose and in the face of an immediate threat of invasion, war-worn Turkish people established executive boards then called heyet-i merkeziye and formed opposition fronts, and made extraordinary self-sacrifices to set their country free and independent, given the passive acceptance of the central government. People-nation sovereignty, as the name suggests, inevitably incorporates -or at least associates with- democracy.*

*After WWI, there appeared no reason for Turks to cling on to constitutional thought. Given the submissive attitudes of sultans and their governments towards invasions, it was clear that the monarchy regime could not protect the nation's wealth and rights. Mustafa Kemal, who had closely observed how outdated such a regime was since his*

---

<sup>1</sup> Manisa Celal Bayar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü Öğretim Üyesi [ibrhminci@hotmail.com](mailto:ibrhminci@hotmail.com)

*youth, made the thought of national sovereignty a fundamental principle of national struggle. This principle not only constituted the basis of the national congresses, but it also laid the foundation of governments established by local and regional congresses.*

**Key Words:** Nation, sovereignty, congress, independence, democracy.

### **Giriş**

I. Dünya Savaşında Türk ordusu birçok cephede savaşmış ve çok yıpranmış, bazı cephelerde de yenilmiş olduğundan savaşın sonlarına doğru artık savaşabilecek gücü kalmamıştı. Osmanlı Devleti, müttefikleriyle birlikte I. Dünya Savaşı'nı kaybedince 20 Ekim 1918 tarihinde İtilaf Devletlerine ateşkes teklifinde bulunmuştur. İngiltere'nin Osmanlı Devleti'ne adeta dikte ederek 30 Ekim 1918'de imzalattığı ateşkes anlaşması çok ağır şartlar taşımaktaydı. Mondros Ateşkes Anlaşması İtilaf Devletleri ile Osmanlı Devleti arasındaki silahlı çatışmaya son vermiştir. Ancak Osmanlı ülkesini galiplerin işgallerine açık hale getiren hükümleri nedeniyle son derece kötü uygulamalara elverişli idi. Ateşkes Anlaşmasının 7. maddesi İtilaf Devletleri'ne Osmanlı Devleti'nin her hangi bir bölgesini, güvenliklerini tehdit edecek bir durum nedeniyle işgal hakkını tanıyordu. Yine Mütareke uyarınca Osmanlı ordusu terhis edilmiş, Türk yurdu işgaller karşısında savunmasız hale getirilmişti (Turan, 1991: 65-66; Eroğlu, 1982: 83; Aybars, 1997: 79).

Mütarekenin imzalandığı gün anlaşma şartları Osmanlı Mebusan ve Ayan Meclislerinin gizli oturumlarında Sadrazam tarafından açıklanmış, ateşkesin ağır hükümleri her iki meclisçe de büyük üzüntü ve endişe ile karşılanmıştır. Ancak daha sonraki günlerde hem padişah hem de onun hükümetleri Mütareke hükümlerine dayanılarak yapıldığı iddia edilen işgaller karşısında duyarsız kalmışlardır. Örneğin Saruhan Manisa'dan yörenin savunulması için önlem alınması taleplerini içiren birçok telgraf çekilmiş, ancak doğru dürüst cevap dahi alınamamıştır (BOA-DH-KMS, 49/1-80, Lef. 12-17; BOA, DH EUM AYS, 9/61, Lef 10; Bilgi, 2008:106-107; BOA, DH. KMS, D. 49/1-80, Lef. 2-3). İstanbul'daki Padişah ve Sadrazam ülke savunmasına ilişkin önlem almadığı gibi İtilaf Devletleri ile iyi geçinmeye bağlı gördükleri kendi iktidarlarını devam ettirebilmek için milletin kendi haklarını savunmasına dahi karşı çıkmışlardır (Atatürk, 1970, C.I: 1; Eroğlu, 1982: 83).

Aralıksız sekiz yıldır savaşmak zorunda bırakılan Türk Milleti çok acılar çekmiş büyük kayıplar vermişti; hemen her evden birkaç genç eksilmişti. Yalnız düşman silahları yüzünden değil, kötü idare ve çeşitli salgın hastalıklar yüzünden millet kırılmıştı. Savaşlardan bıkmış

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

olan halkın birçoğu tekrar silaha sarılarak ikinci bir maceraya atılıp hayat ve varlığını yitirmektense şimdilik kendisine zararı dokunmayan ve kendinden uzakta duran bir yabancı işgalini veya büyük bir devletin himayesi altında yaşamayı kabul etmeye yakın duruyorlardı (Apak, 1990: 43-44).

Vatanı savunma görevinde millete önderlik yapması beklenen muvazzaf ve yedek subayların birçoğu şehit olmuştu, bir kısmı ise İtilaf Devletlerinin elinde harp esiri idi. Dağıtılan ordunun geri kalan subaylarının önemli bir kısmı da, İstanbul ve diğer büyük şehirlere dönmüş, emekliliklerini veya istifalarını istemiş, ticaret hayatına atılarak sakin bir hayat yaşamaya karar vermişlerdi. Bu yılgınlık hali halkın, asker ve sivil aydınların birçoğunu sarmış durumdaydı. Devlet adamı ve aydınıyla tüm halkta görülen bu yılgınlık ve rehabet, yılların savaş yorgunluğundan ve galiplerin Türk ülkesine dokunmayacakları düşüncesinden kaynaklanıyordu. Türk insanının yurdunu İtilaf Devletleri'nin kalıcı olarak işgal etmeyecekleri düşüncesine sahip olmalarında Wilson prensiplerinin de büyük rolü olmuştur. Çoğunluğunu Türklerin oluşturduğu yerlerde Türk egemenliğini tanıyan Wilson Prensipleri'nin 12. maddesi Mütarekenin ilk aylarında Türk halkında ülkelerinin istila edilmeyeceğine ilişkin bir güven oluşturmuştu (Tevetlioğlu, 1991: 132; Özalp, 1998, C.I:3; Selek, 1987, C.I: 39; Oran, 2005: 100). Bunda, gerçek niyetlerini gizleyen İtilaf Devletleri'nin Türklerin topraklarında gözleri olmadığını, Türk yurdunu işgal etmeyi düşünmediklerini söylemelerinin de etkisi vardı. Oysa daha I. Dünya Savaşı öncesinden başlayarak Osmanlı ülkesini gizli anlaşmalarla kâğıt üzerinde paylaşmışlardı. Galip devletler Ateşkes Anlaşması hükümlerine dayanarak 1 Kasım 1918'den itibaren Musul, İskenderun, İstanbul ve Çanakkale Boğazlarını ve daha sonra Trakya ve Anadolu'nun çeşitli bölgelerini işgal ettiler. Özellikle 15 Mayıs 1919 tarihinde İtilaf Devletleri'nin yardımlarıyla Yunanlıların İzmir'i işgal etmeleri ve istilalarını Anadolu'nun içerilerine doğru genişletme girişimleri Türklerde işgallere karşı durma azmini artırmıştır (Özalp, 1998: C.I: 82-83; Aydemir, 2011, C.I: 295-298; Aybars, 1997:143).

İşgallerin başlaması ile birlikte yorgun ve yılgın olan Türk insanı kongreler düzenleyerek icra kurulları demek olan heyet-i merkeziyeler ve miliyeler kurmuş, direniş cepheleri oluşturmuş, vatanını ve bağımsızlığını kurtarmak için olağanüstü fedakârlıklarda bulunmuştur (Özalp, 1998: C.I: 38,56,82-83; Apak, 1990: 50,70,80; Turan, 1991: 270).

Bu makalenin amacı milletin, vatan ve bağımsızlığını kurtarmak için göstermiş olduğu olağanüstü mücadelenin merkezi devletten bağımsız ve demokratik tabana dayanan milletçe oluşturulan yerel ve bölgesel düzeyde kongrelerin kurduğu heyet-i milliye ve heyet-i merkeziyelerce yürütüldüğünü vurgulamaktır.

### **I. Milli Egemenlik Kavramı ve Tarihsel Gelişimi**

Egemenlik kavramının temelde iki farklı yönü ve anlamı vardır. Bunlar iç ve dış egemenliktir. Konumuz gereği daha çok üzerinde duracak olduğumuz iç egemenlik, devletin belirli bir coğrafi alan ve o alanda yaşayan halk üzerinde mutlak hükmetme yetkisi ya da siyasal toplumda bulunan nihaî ve mutlak otorite olarak tanımlanabilir. Devlet iktidarının başka hiçbir güce bağlı olmadığı, bundan dolayı hiçbir otorite tarafından sınırlandırılmayacağı, kendi sınırları içinde son sözü söyleme yetkisinin devlete ait olduğu düşüncesi, iç egemenliğin temel varsayımdır.

Dış egemenlik ise devletlerin uluslararası sistem içerisinde eşit aktörler olarak belirmeleri, birbirlerinin içişlerine karışmamaları, böylece fiilî bir özerkliğe sahip olmaları anlamına gelir. Kısaca dış egemenlik bir devlet için “bağımsızlık” demektir (Beriş, 2008: 64; Eroğlu, 1984: 137; Feyzioglu, 1985: 742).

İlk çağlardan başlayarak tarihsel süreç içinde doğu ve batı uygarlıklarında egemenliğin Tanrısal olduğu ve yeryüzünde toplumları yönetenlerin belli dönemlerde doğrudan doğruya Tanrı, Tanrının oğlu, Tanrının gölgesi, Tanrının vekili, halife adlarıyla anıldığı bilinmektedir. Rönesans ve Reformla birlikte başlayan aydınlanma denen Batıdaki büyük düşüce devrimi sonucunda, 17. yüzyılda egemenlik, gökyüzünden yeryüzüne indirilmiştir (Turan, 1996:104; Aydınlı-Ayhan, 2004: 68; Dal, 1985: s.98).

Egemenliğin tanrısal olmaktan çıkarılıp sekülerleşmesinde kilisenin krallıklar üzerindeki baskılarını yok etmeye ve monarşik ulus devletlerin güçlenmesine çalışan J. Bodin, Machiavelli gibi düşünürlerin etkisi büyüktür (Ağaoğulları-Köker, 2009: 200; Öztürk, 2013: 185)

Ortaçağın Tanrısal iktidar anlayışına karşılık laik ve pragmatik bir egemenlik anlayışı ortaya koyan Machiavelli, Prens adlı çalışmasında iktidarı kullanan erkin mutlak yönetimini öngörmekle birlikte, iktidarı prens ile özdeşleştirmesi açısından, egemenlik kavramını modern anlamıyla ortaya koyamamıştır. Ancak, Machiavelli egemenliğin kaynağını sorgulamaktan çok, devleti ele geçirme ve egemenliğin sürdürülmesi sorunu üzerinde durmuştur (Machiavelli, 1994: 63, 78-79; Aydınlı-Ayhan, 2004: 72).



## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

Egemenlik kavramı, ilk önce sistematik olarak Fransız hukukçu Jean Bodin tarafından ortaya koyulmuştur. Bodin, egemenlik kavramını, Latince en yüksek, en üst anlamlarına gelen “superanus” teriminden türetmiştir. Fransız hukukçu, bu terimden hareketle “bir devletin mutlak ve sürekli gücü”nü nitelemek için “souveraineté” (egemenlik) kavramını kullanmıştır. Bodin, 16. yüzyılın sonlarına doğru yayınladığı “Devletin Altı Kitabı” adlı eserinde egemenliği, ülke üzerinde yaşayan bütün insanlar, bütün vatandaşlar ve teba üzerinde, kanunla kısıtlanmayan en üstün iktidar olarak tanımlamıştır (Beriş, 2008: 57).

Bodin yaşadığı dönemin ataerki yapısından hareketle devletin ailelerden meydana geldiğini ve ailede de babanın egemenliğinin sınırsız olduğunu ifade ettikten sonra, aile ile egemen güç arasında bir bağlantı kurarak, egemen gücün, yani kralın egemenliğinin de sınırsız, mutlak ve sürekli olduğunu vurgulamaktadır. O’na göre devlet ister istemez kralda somutlaştığı için, egemenlik ile kralın birbirine karıştırılması kaçınılmaz olur (Ağaoğulları-Köker, 2009: 33; Aydınlı-Ayhan, 2004: 74)

Egemenin mutlak oluşu, en açık biçimde egemenin yasalarla olan ilişkisi içinde görülür: “Egemenliğin ve mutlak erkin temel noktası, genel olarak bütün uyruklara onaylarını almaksızın yasa vermekte yatar. Bodinin egemenlik kuramı, hukuksal bir anlam içermekteyse de, gerçekte pratik bir siyasal amaç taşımaktadır. Daha açıkçası bu kuram, ulusal devletin tümüyle gerçekleşmesi için gerekli olan merkezi otoritenin güçlendirilmesi sorununa getirilen tarihsel-siyasal bir çözümdür.

Siyasal iktidarı, sağlam bir biçimde temellendiren ve mutlak iktidarın zorunluluğunu çok tutarlı bir biçimde ortaya koyup savunan düşünür Thomas Hobbes’dir. Hobbes’un kuramında beliren mutlak iktidar anlayışı, gerçekte modern devletin sahip olduğu temel ilkelerin başında gelmektedir (Ağaoğulları-Köker, 2009: 27-34,163,165).

Egemenlik, devlete içkin üstün bir gücü, devletin içinde auctoritas (iktidarın ilkesi) ile potestas’ın (iktidarın kullanımının) birleşmesini dile getiren modern bir kavramdır. Mutlak monarşide, kralın devlet ile bir anlamda özdeşleşmesi, yani egemenliğin kralın kişiliğinde, bedeninde somutlaşması, egemenlik kuramına açıklık kazandırmaktadır. Mutlak monarşi kuramları, “kralın istenci-halkın istenci” şeklindeki bir ikiliğin yadsınması üzerine kurulmuşlardır. Hobbes’un anlatımıyla, toplumda tek bir istenç vardır, o da devletinkidir; bunu dile getiren, dolayısıyla adaleti belirleyen

monarktır. Bireyler kralda “bir” olurlar ve ona boyun eğerek organik bir kimliğe sahip bütünleşmiş siyasal toplumun içinde yer alırlar.

Halk-ulus istenci, Rousseau’ya göre genel istenç, (her ne kadar güdümlenmiş ise de) krallık istencinin yerine konmuş demektir. Buna göre, tek bir bedene ve tek bir istence sahip olduğu kabul edilen ulus, kraldan boşalan yeri doldurup devletle özdeşleşir. İktidarın birliği ise, halkın, ulusun bir oluşu üzerine oturtulur; halk ayrıca elinde bulundurduğu egemenlikle de bir olur (Rousseau, 2012: s.23; Ağaoğulları, 1994: 23).

Halk-ulus egemenliği, sözcük anlamı açısından zorunlu olarak demokrasiyi içerir ya da en azından demokrasiyi çağırıştırır. Halk egemen ise, rejimin adı halkın iktidarı anlamına gelen demokrasi olmalıdır.

Fransız İhtilali’nin teorisyenlerinden Sieyes’e göre halkın-ulusun istencinin karşısında bireylerin istenci"ya da bireysel istençler diye bir şey söz konusu değildir. Genel istenç, hiç kimsenin istenci değildir; bir bakıma insanüstü olma özelliğine sahiptir (Ağaoğulları, 1994: 22)

İşte bu niteliğinden ötürü genel istenç, soyut bir varlığın, bir başka deyişle halkın-ulusun istencidir. Hiç kimsenin kendi istencini genel istenç olarak ortaya koyamamasına karşın, her yurttaş sanki genel istenç imişçesine istenç belirtmeye çalışmak zorundadır. Bu, yurttaş olmasının bir gereğidir. Dolayısıyla genel istenç, halkın istenci eşittir yurttaşların uymak zorunda oldukları norm” şeklinde belirlemektedir.

Ulusal egemenliğin belirleyici özelliği hukuksal bir birim olarak ulusun, devletin meşruluk kaynağını oluşturmasıdır. Nitekim 26 Ağustos 1789 tarihli İnsan ve Yurttaş Hakları Beyannamesi’nin 3. maddesinde egemenlik kelimesiyle ifade edilen üstün iktidarın mutlak surette halka ait olduğu ve hiçbir heyet, hiçbir fert, açıkça milletten kaynaklanmayan bir otoriteyi kullanamaz.” şeklinde ifade edilen bu ilke, 1791 Anayasasıyla anayasal norm haline getirilecektir. Söz konusu Anayasanın üçüncü maddesi egemenliğin özünü ulusta görmekte ve hiçbir kişi ya da kurulun açıkça ulustan gelmeyen bir otoriteyi kullanamayacağını hükme bağlamaktadır. Daha sonra bu ilkeler birçok devletin anayasasına temel hüküm olarak girecektir (Okandan, 1961: 21; Beriş, 2008: 59).

Böylece Fransız Devrimi’nden sonra egemenlik, “ulusal” bir içerik kazanmıştır. Başka bir ifadeyle devlet otoritesi ulusun varlığıyla özdeşleşmiş; siyasal toplum doğrudan kurucu bir irade olarak ulusun rızasına bağlanmış olur. Diğer taraftan ulusal egemenlik kuramı, tek kişiye dayalı hükümet sistemlerine karşı halkın çoğunluğundan güç

## Millî Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Millî Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

alan temsilî demokrasinin kurumsallaşmasını sağlamıştır (Beriş, 2008: 60).

Osmanlı toplumunda millî egemenlik kavramı üzerinde Batı ile yoğun temasa geçildiği 19. yüzyılda ciddi olarak durulmaya başlanmıştır. Ancak, Osmanlı-Türk Anayasa Hukuku tarihi incelendiğinde, ne Tanzimat, ne Birinci ve ne de İkinci Meşrutiyet devirlerinde egemenliğin topluma ait olduğu gibi bir formülün pozitif hukukumuzda yer aldığını söylemeye imkân yoktur (Okandan, 1961: 21).

Millî Egemenlik kavramının Fransa İhtilali'nden etkilenen Yeni Osmanlılar tarafından işlendiği anlaşılmaktadır. Burada dikkati çeken nokta, halk-millet egemenliği ve "demokrasi" kavramları Türk düşünce hayatına aktarılırken bunun "cumhur, cumhuriyet" terimiyle karşılanması ve İngiltere örneğindeki parlamenter sistem-monarşi için de "usul-i meşveret" deyiminin kullanılmasıdır (Turan, 1996: 107; Çavdar, 1999: 33).

Usul-i Meşveret Hakkında Mektuplar adını verdiği dizi yazısıyla Fransa İhtilali'nin evreleri, devrimle ortaya çıkan kavramlar ve kurumlar hakkında bilgi veren Namık Kemal, millî egemenliği halkın hâkimiyeti ya da hâkimiyet-i ahali terimiyle ifade ediyordu (Turan, 1996: 107; Emil, 1988: 14-15).

Namık Kemal halkın egemenliğe katılmasının kanıtı olarak tahta çıkan yeni padişaha merkezî yönetimin önde gelen kişilerinin biat etmelerini yeterli buluyordu (Turan, 1996: 108).

Al i Suavi ise doğal hukuku aslında Tanrısal hukuk saydığı için egemenlik hakkının Tanrı'ya ait olduğu görüşünü savunuyordu. Fakat Tanrı'dan da kaynaklansa egemenlik gücünü kullananların farklı oluşlarının değişik hükümet sistemlerini doğurduğunu belirterek bunları monarşi, oligarşi ve cumhuriyet (halk egemenliği) olarak sıralıyordu. Namık Kemal gibi İslam devletlerinin başlangıçta cumhuriyet olduğunu öne sürüyor ve Osmanlı İmparatorluğu için böylesi bir rejimi uygun bulmuyordu. Suavi'ye göre cumhuriyet/demokrasi için başlıca engel, İmparatorluğun genişliği ile çok uluslu, farklı dillerin ve dinlerin yaşadığı toplumsal yapısı idi. Bu konuda "demokrasi yönetimi genel olarak küçük devletlere... monarşi yönetimi de büyük devletlere uygundur" savını ileri süren Rousseau'dan esinlendiği anlaşılmaktadır (Rousseau, 2012: 62; Turan, 1996: 108).

Fransız İhtilali'nden etkilenen Yeni Osmanlılarla birlikte egemenliğin kimde oluşuna göre biçimlenen üç tür yönetim sınıflaması

artık Türk siyasi düşünce hayatına girmiştir. Halk egemenliği olarak nitelenen cumhuriyet/demokrasi İmparatorluk için sakıncalı görülürken genelde parlamenter monarşi/meşrutiyet rejimi üstün tutulmuştur. Mizancı Murat, 1903'te yayımlanan Taharri-i İstikbal adlı yapıtında tam anlamıyla bir meşrutiyet sisteminin geçerli olabilmesi için bütün Osmanlılara görevde ve sorumlulukta eşitlik sağlanmasını ve millet egemenliğinin geçerli kılınmasını savunmuştur. Mizancı Murat'ın bu görüşü, Jön Türkler döneminde halk/millet egemenliğinin yalnız cumhuriyete özgü olmayıp meşrutiyet rejimlerinde de geçerli olacak bir ilke diye algılandığını göstermektedir (Turan, 1996: 108-109; Dal, 1985: 104).

İkinci Meşrutiyet'in ilanından sonra hâkimiyet-i millîye kavramının siyasal alanda sıkça vurgulandığı anlaşılmaktadır. 1909 Şubatında kurulan Osmanlı Demokrat Fırkası programında "meşrutiyetin korunması ve vatanın yüceltilmesi" için hâkimiyet-i amme'ye yani toplum/kamu egemenliğine önem verileceğine dair bir ilke kabul edilmiştir. Yine 1910 Şubatında kurulan, başkanlığını Gümölcine mebusu İsmail Bey'in yaptığı Ahali Fırkası programında ise millî egemenlik, kamuoyunu temsil eden çoğunluğun düşünce ve istemleri olarak nitelendirilmişti (Tunaya, 1988a, C.I: 180).

Millî egemenlik parti programlarına girdiği gibi Ayan ve Mebuslar Meclisi görüşmelerinde de yüceltilen bir ilke haline gelmişti. Örneğin Ayanın 6 Ağustos 1909 günkü Anayasa değişikliğine ilişkin kararında, bu değişikliğin "meşrutiyet-i idare ve hâkimiyet-i milliyenin teyidi için" yapıldığı belirtilmişti (Okandan, 1961: 21).

Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra, Türkler için artık meşrutî düşünceyi savunmanın hiçbir anlamı kalmamıştır. Monarşik yönetimin milletin varlığını ve haklarını koruyamayacağı çok net bir şekilde anlaşılmıştır. Bu yönetim biçiminin çağ dışı kaldığını gençlik yıllarından beri yakından gözlemleyen Mustafa Kemal, milli egemenlik düşüncesini milli mücadelenin temel ilkesi haline getirmiştir. Bu ilke salt ulusal nitelikli kongrelerde değil yerel ve bölgesel kongrelerin oluşturdukları siyasal iktidarların da temelini oluşturmuştur (Dal, 1985: 104; Feyzioğlu, 1985: 742-744; İlgüner, 1999: 1-258, Apak, 1990: 100-130).

## **II. Müdafaa-i Hukuk-ı Osmaniye Cemiyeti Kongresi (İzmir Büyük Kongresi)**

Konuya girerken Milli Mücadele yıllarında vatanın kurtuluşunu ve milli bağımsızlığı sağlamak için Türkler tarafından düzenlenen kongrelerin bazı temel özelliklerinin belirtilmesi gerekmektedir. Özellikle Batı Anadolu'daki kongrelere ve onların kurdukları siyasal

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

İktidarlara ışık tutan bu özellikler konunun çözümlenmesine yardımcı olacak temel kriterleri de oluşturacaktır.

Mütareke döneminde yerel ve bölgesel direniş hareketlerinin örgütlenmeleri cemiyetler ve kongreler biçiminde olmuştur. Yerel kongreler dört ana bölgede toplanmışlardır. Bu bölgeler, Kuzey ve Doğu Anadolu, Batı Anadolu ve Trakya'dır.

Yerel hareketler Türkiye'nin devlet sorununa ilişkin tezler de oluşturmuşlardır. Yerel kongre ve siyasal iktidarlar devletin temel öğelerinden olan ulusal topraklar ya da anavatan anlayışına sahiptirler. Bu Türkiye'deki bütün kongre sistemlerinin ortak özelliğidir. Batı Anadolu'daki hareketlerde ulusal vatan anlayışı çok belirgindi. Bu nedenle de bölgesel olsalar bile bölgeci değillerdi. 16 Mayıs 1919 tarihinde Balıkesir'deki sivil örgütlenmenin ilk toplantısının açılış konuşmasını yapan Vehbi Bey vatan-ı azizimiz, menâfi-i memleket gibi kucaklayıcı terimler kullanmıştır (Tanör, 1996: 92). İleride görüleceği gibi İzmir, Balıkesir ve Alaşehir kongreleri vatanın kurtarılması, milli menfaatler, gibi kavramları kullanarak faaliyetlerinin nihai hedefinin ulusal kurtuluş olduğuna vurgu yapmışlardır.

Yerel ya da bölgesel karakterli iki önemli örgütlenme hareketi olan Erzurum ve Balıkesir kongreleri ulusal vatan anlayışında birdirler (Çarıklı, 1967: 112; Özalp, 1998, C.I: 83; Tanör, 2009: 36). Batı Anadolu'da delegelerinin büyük çoğunluğu yerli eşraf ve aydınlardan oluşan kongrelerin, ulusal kongreler gibi vatanın kurtarılması programıyla ortaya çıkması yerel hareketlerin bölgeci olmadıklarını göstermektedir (Albayrak, 1998: 141; İpek, 2013: 239-249)

Kongrelerde vatan ve millet gibi bütüncül kavramların öne çıkarılması, "eşraf öncülüğü" yüzünden "Batıdaki kongrelerin yalnızca bölgesel kurtuluş üzerinde durmakla yetindikleri" görüşünün eksik bir tespit olduğunu göstermektedir. Bu hareketler bölgesel savunmayı ve kurtuluşu amaçlamakla birlikte ulusal toprakların bütünlüğü ve bütün vatanın kurtarılması bakış açısına sahiptirler. Kongrelerin kararlarını incelerken görüleceği üzere Batı Anadolu'daki kongreler kurdukları siyasal oluşumlara heyet-i milliyeye adını vermişlerdir. Bu kongreleri toplayan cemiyetlerin birçoğunun isimleri de müdafaa-i vatan, istihlas-ı vatan idi (Özkaya, 1987: 140-141; Tanör, 2009: 37).

Yerel ve bölgesel hareketlerde halk, millet ve milli birlik anlayışı hâkimdi. Kongreler Türk milleti, Türk yurdu, Anadolu Türkleri, yurtseverlik gibi kavram ve temaları sıklıkla işlemişler dışa karşı kendi kimliklerini ve amaçlarını yerellik taşımayan bu terimlerle anlatmaya

çalışmışlardır (Taçalan, 1981: 159; Çarıklı, 1961: 117-120; Tanör, 2009: 40).

Yerel ve bölgesel kongrelerde ileri sürülen görüşlerin bir diğer ortak yönü, dış egemenlik (bağımsızlık) için direnişi ve gerektiğinde silahlı mücadeleyi göze almış olmalarıdır. Bütün yerel cemiyet ve kongre faaliyetlerinde bu konu vatan savunması için değişmez bir temel oluşturmuştur.

Egemenlik kavramının diğer yönü yukarıda da ele alındığı gibi iç egemenlikle ilgilidir. Buna göre yerel veya bölgesel kongre iktidarların kendilerini hangi egemenlik (devlet) merkezine bağlı gördükleri önem taşımaktadır. Yerel hareketlerin hemen tamamı söylem düzeyinde Osmanlı egemenlik sistemine (modeline) bağlıydı. Hatta ulusal kongre kabul ettiğimiz Erzurum Kongresi dahi söylem olarak padişaha yani Osmanlı egemenlik sistemine bağlılığını ifade etmiştir.

Balıkesir ve Alaşehir kongreleri başta olmak üzere Batı Anadolu kongre sisteminden çıkan söylem, Osmanlı Devleti egemenlik sistemine tam bağlılıktı. Buna karşılık eylem düzeyinde bunun tersi olmuştur (Tanör, 2009: 41-43; Çarıklı, 1961: 112-115, 206).

Bu çalışmada ana hatlarıyla temel özellikleri verilen Batı Anadolu kongrelerinden İzmir Büyük Kongresi, Balıkesir ve Alaşehir Kongreleri bağımsızlık, egemenlik, demokratik temsil ve meşruiyet açılarından analiz edilecektir.

Mütareke ve Kurtuluş Savaşı döneminde Batı Anadolu'da toplanan kongrelerin ilkini, 17 Mart 1919'da İzmir'de düzenlenen Müdafaa-i Hukuk-ı Osmaniye Cemiyeti Kongresi (İzmir Büyük Kongresi) oluşturmaktadır. Mütareke döneminde Batı Anadolu'da 11 veya 12 kongrenin toplandığı görülmektedir. Sayının çokluğu, Kurtuluş Savaşı'nın ana cephesi olan bu bölgede Yunan işgalinin doğurduğu tepkinin genişliğinden ve kuvay-ı milliyeyi örgütleyip geliştiren hareketlilikten ileri gelmektedir (Turan, 1991: 270).

1 Aralık 1918'de Batı Anadolu'da Türklerin haklarını savunmak için kurulan İzmir Müdafaa-i Hukuk-i Osmaniye Cemiyeti Yunanistan'a verileceği söylenen İzmir yöresinin Türk olduğunu kanıtlamaya çalışırken, en önemli girişimi bir kongre toplamak olmuştu (Köylü, 17 Mart 1335 (1919)).

Cemiyet yöneticileri İzmir'in Yunanlılara verilmesini önleyebilmek amacıyla 13 Mart 1919'da Türk Ocağının da katkısıyla İzmir Tiyatrosu'nda bir toplantı düzenlemişti. Köylü gazetesinin haberine göre bu toplantıya binlerce vatandaş iştirak ettiğinden tiyatro ağzına kadar ve adeta tavanlarına kadar dolduktan sonra binlerce ahali de dışarıda kalmıştı. Burada yapılan görüşmeler sonunda İtilaf

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

Devletleri temsilciliklerine verilmek üzere toplantıdaki halkın onayladığı 3 maddelik bir karar metni hazırlanmıştı (Köylü, 14 Mart 1919).

Bu kararların ilk maddesi dış egemenlikle yani milli bağımsızlıkla ilgilidir. Türklerin nüfus, emlak ve arazi yönünden çoğunluğu oluşturduğu belirtilerek Wilson Prensipleri gereğince İzmir için yabancı egemenliğinin söz konusu olamayacağını ilan ediyordu. Alınan bu karar İzmir'deki Türklerin bağımsızlık hakkını uluslararası hukuk kurallarına ve Wilson Prensipleri gibi hukuki bir metne dayandırarak uluslararası bir meşruiyet sağlamaya çalışıyordu (Hukuk-ı Beşer, 15 Mart 1335 (1919); Öztoprak, 2014: 34; Bayar, 1997, C.5: 152; Taçalan, 1981: 191).

Kabul edilen kararların ikinci ve üçüncü maddelerinde Milletler Cemiyeti'ne ve bu kurumun adalet ilkelerine göndermede bulunarak hareketin meşruiyet zemini oluşturuluyor ve Türk egemenliğinin yok edilmesine izin verilmeyeceği kararlılığı ortaya koyuluyordu. (Taçalan, 1981: 139; Turan, 1991: 271). Bu kararlar İzmir halkının büyük çoğunluğunun hislerine tercüman olan Müdafaa-i Hukuk-ı Osmaniye Cemiyeti'nin bağımsızlık konusundaki hassasiyetini ve milli istiklalden asla taviz vermeyeceğini açıkça ortaya koyan bir belgedir (Köylü, 14 Mart 1919).

13 Mart toplantısı ve alınan kararlar cemiyetin düzenlediği kongre için önemli bir ön hazırlık niteliğinde olmuştu. 17 Mart 1919 Pazartesi günü Milli Sinema salonunda toplanan kongreye Aydın ili ile Karesi ve Menteşe sancakları içinde bulunan İzmir, Manisa, Balıkesir, Aydın, Muğla ve Denizli'nin belediye başkanları başta olmak üzere 37 belediye başkanı ve 37 müftü ile birçok belediye meclisi üyesi ve çeşitli kuruluşların temsilcileri katılmışlardı. Kongre için yapılan çağrıda ilçelerin 4'er, kazaların ise 2'ser delege göndermeleri istenmişti. Öteki temsilcilerle birlikte delege sayısının 165'e çıktığı sanılmaktadır. Katılanlar bu sayıda olmasa da İzmir Müdafaa-i Hukuk-ı Osmaniye Kongresi, delege yönünden Mütareke döneminde düzenlenen bütün kongreler içinde Üçüncü Büyük Edirne Kongresi'nden sonra ikinci sırayı almaktadır (Turan, 1991:271; Bıyıklıoğlu, 1992, C.I: 250; Tanör, 2009:147). Köylü gazetesine göre Büyük Kongre Aydın vilayeti ile Menteşe ve Karasi sancakları İslam ahalisinin üç yüzü aşkın delegesinin katılımıyla açılacaktı (Arıkan, 1989: 220'den Köylü 17 Mart 1919).

Kongre çalışmaları dışında delegeler heyetler oluşturarak İzmir vali vekili Nurettin Paşa'yı ziyaret etmekteydiler. Nurettin Paşa

ziyarete gelen gruplara ileride kurulacak direniş teşkilatlarının çekirdeklerini kendi il ve ilçelerinde kurmalarını tavsiye ediyordu. Bu heyetler arasında bulunan Denizli Müftüsü Ahmet Hulusi Efendi'nin "Paşa, İzmir'i Yunana verecekler. Biz boş durmayacağız. Halkımız asker, para, yiyecek-içecek sağlar. Yalnız noksanımız bir komutandır" diye komutan valinin Denizli'ye gelmesini önermesi, kongreye egemen olan havanın niteliğini yansıtmaktadır. Ahmet Hulusi Efendi bu sözleriyle hem kongre adına bağımsızlık azmini ortaya koyuyor hem de bu uğurda halkla birlikte İstanbul Hükümeti'ne rağmen bir direniş cephesi oluşturma kararlığını ifade ediyordu (Taçalan, 1981: 209).

Üç gün süren ve 19 Mart 1919 günü sona eren İzmir'deki bu ilk kongrede dört maddeden oluşun önemli kararlar alınmıştır. Bu maddeler içinde en önemlisi dördüncü madde idi: İstikbalini tehdit eden tehlikeler karşısında varlığını müdafaa gereğini kavrayan Türk Milleti Düvel-i Muazzama'dan beklediği adalete güvenerek sükunetini korumakta ve hakkını bilfiil muhafaza mecburiyetine düşmeyeceğini ümit etmektedir (Öztoprak, 2014: 46-47). Bu madde açıkça Türk yurduna yöneltilecek saldırılara silahla karşı konulacaktır anlamına gelmekteydi. Bu ilke çerçevesinde böyle bir saldırının önlenmesi için İstanbul'daki Anlaşma Devletleri temsilcileri ile görüşmeler yapmak ve oradan da Paris'e gidip milli hukuku bölge namına Barış Konferansı'nda savunmak amacıyla bir heyet oluşturulmuştur. Bu heyet İstanbul'daki İtilaf Devletleri temsilcileriyle görüşüp Kongre'de alınan kararları onlara iletmiştir. Padişah tarafından kabul edilmiş olan heyet Sultan'a bağlılıklarını arz etmiştir. Damat Ferit Paşa Hükümeti'nin engelemeleri nedeniyle Paris'e gitmemiştir (Bayar, 1997, C.5: 148; Turan, 1991: 271).

Kongrede 15 kişilik bir İdare Heyeti seçilmişti. Yönetim kurulu demek olan bu heyette Belediye Başkanı Hacı Hasan, Hacı Ali Paşazade Refik, Kapantzade Tahir, Tokadlızade Şekip, Abdurrahman Sami, Alemdarzade Ethem, Moralızade Halit ve Nail kardeşler, Dr. Ethem, Cami Baykut, Şeyh Nurettin, Cemal Şahingeri yönetimde görev almışlardı (Köylü, 20 Mart 1919; Arıkan, 1989: 224; Turan, 1991:271).

Kongrede kabul edilen metin Paris Barış Konferansı'na telgrafla iletilmişti. Ne var ki Yunanlıları İzmir'e çıkartmakta kararlı olan Üç Büyükler üzerinde bunun bir etkisi olmamıştı. İstanbul'daki İtilaf Devletleri temsilcilerine ve Paris Barış Konferansına Kongre kararlarının iletilmesi kongrenin dış ilişkileri yürütmekte bağımsız bir siyasi iktidar gibi davrandığını gösteriyor.

Batı Anadolu kongreleri bölgesel olmaktan çok ulusal kavrayışa sahip olduklarını daha baştan belli etmişlerdir. İzmir Büyük Kongresi



## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

tarafından İstanbul'daki İtilâf Devletleri Yüksek Komiserlerine iletilen muhtıradaki, "Türk milleti", "Türk halkının millî iradesi" ile ilgili vurgulamalar millet anlayışını açıkça göstermektedir (Öztoprak, 2014: 45-47; Taçalan, 1981: 159-163; Tanör, 2009: 39-40).

İzmir Müdafaa-i Hukuk-ı Osmaniye Cemiyeti, kongreden sonra çalışmalarını sürdürmede yeni ve beklenmedik güçlüklerle karşılaşmıştı. Çünkü Vali Nurettin Paşa görevden alınmış ve yerine "Kambur" diye tanınan eski İçişleri Bakanı İzzet Bey getirilmişti. Hürriyet ve İtilaf Partili olan yeni valiye göre söz konusu dernek, İttihatçı idi, dahası Bolşeviklik de güdüyordu. Bu nedenle derneğin çalışmalarını zararlı buluyordu. İzmir Müdafaa-i Hukuk-ı Osmaniye Derneği, kentın işgal edilmesi üzerine oradaki çalışmalarına son vermek zorunda kalmıştı (Bayar, 1997, C.5: 147; Tunaya, 1988a, C.I: 483; Turan, 1991: 272).

### III. Balıkesir Kongreleri

Milli Mücadele döneminde Balıkesir'de beş kez kongre düzenlenmiştir. Bunların ilki 28 Haziran-12 Temmuz 1919 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Balıkesir kongrelerinin tarihleri ve sayısı konusunda görüş birliği yoktur; bu konuda farklı düşünceler ileri sürülmüştür (Selek, 1988: 32-33; Bolak, 1988: 48; Gülen, 2007: 71-82). Ancak bu çalışmada Balıkesir'de yapılan kongrelerin sayısı 3 ya da 4 değil, Mücteba İlgürel, Bülent Tanör ve Şerefettin Turan'ın verdiği rakamlar esas alınarak 5 olarak kabul edilmiştir (İlgürel, 1999: 87-210; Tanör, 2009: 114,148; Turan, 1991: 272-293).

Batı Anadolu'daki milli hareketlerde vatan anlayışı çok belirgindir. Bu nedenle de bölgesel olsalar bile bölgeci değillerdir. Henüz ilk kongre düzenlenmezden önce 16 Mayıs 1919'da Balıkesir'deki sivil örgütlenmenin ilk toplantısının açılış konuşmasını yapan Vehbi Bey "vatan-ı azizimiz", "menâfi-i memleket" gibi kucaklayıcı terimler kullanıyordu. Rum ve Ermeni cemaatlerinin dinsel temsilcileri de orada hazır dılar. Katılımın Müslüman olmayanlar dahil tüm toplumu hedeflemesi demokratik temsil ve meşruiyete nedenli önem verildiğini göstermektedir. Yine Alacamescit'te yapılan toplantıda başta Mehmet Vehbi Bey ve arkadaşları Balıkesir'in savunulması özelinde vatanın kurtarılması amacıyla silahla karşı koyma kararı alıp asker toplamaya başlamışlardır. Silahla karşı koyma kararı önce gizli toplantıda alınmış, daha sonra Vehbi Beyin ifadesi ile halka mal etmek için Alaca Mescit toplantısı düzenlenmiştir (Bolak, 1988: 51,76; Tanör, 2009: 36)

Birinci Alacamescit toplantısında Umumi Heyet veya Meclis olarak adlandırılan 41 üyeli bir yönetim kurulu oluşturulmuştur. Heyetin en dikkate değer tarafı halkın oylarıyla iş başına gelmiş olmasıdır. Bu heyette Mehmet Vehbi Bey, Belediye Reisi Hafız Mehmet Emin Bey, Dava Vekili Saadettin Bey gibi isimler bulunuyordu. 19 Mayıs'taki seçimde merkezde görevlendirilen bu geçici Heyetin yerine 4 Haziran 1919 günü yapılan seçimde kalıcı bir Heyet-i Merkeziye oluşturulmuştur. Yine halk tarafından iş başına getirilip tam yetki verilen ve yedi kişiden oluşan Heyet-i Merkeziye'nin üyeleri arasında Mehmet Vehmi Bey, Maarif Müdürü Sabri Bey, Gönenli Osman Bey gibi halkın güvenini kazanmış zatlar bulunmaktaydı (İlgürel, 1999: 68-74).

Birinci Balıkesir Kongresi (28 Haziran-12 Temmuz 1919), kapsama alanı bakımından yerel olarak nitelendirilebilecek en dar ölçekli örgütlenmelerdendir. Bu Kongre Balıkesir ve civar kazaların delegelerinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Ancak bu kongrenin halk meclisi niteliğinde olduğunu belirtmek gerekmektedir. Çünkü Balıkesir Kongresinin toplantıları halka açık idi. İlgüner, bunun en belirgin örneğinin Balıkesir'de Kongre öncesi gerçekleştirilen ve halka açık yapılan Okuma Yurdu Toplantısı veya Alacamescit toplantıları olduğunu belirtmektedir (İlgürel, 1999: 93; Tanör, 2009: 125).

Birinci Balıkesir Kongresi'nde, ülke çıkarlarını yakından ilgilendiren kararlar alınmıştır. Bu kongre sayesinde Kuva-yı Milliye heyetiyle komutanlar arasında işbirliği sağlanmış, yedek subaylardan yararlanılmasına karar verilmiştir. Bu subay ve komutanlar teşkilatın emirlerine itaat edeceklerine dair söz vermişlerdir. Bu karar askerin sivil otoriteye bağlanması açısından son derece önemlidir. Batı Anadolu kongrelerinin genel niteliği sivillerin inisiyatifleri elinde bulundurması, yönetime sivillerin egemen olmasıdır. Birinci Balıkesir Kongresi'nde yeni bir Heyet-i Merkeziye kurulmasına karar verilmiştir. Bu Heyet-i Merkeziye'de kazalar ve cepheler ayrı ayrı temsil edilmiş, Heyetin reisliğine de Hâcim Muhittin Bey seçilmiştir. Cephelerdeki kuvvetlerin hangi kazaların yardımıyla beslenecekleri, Reddi İlhak Heyetleri yetki ve bağlantılarıyla cephelerin takviyesi için hangi kaza halklarının nerelere sevk olunacakları bu kongre tarafından tespit edilmiştir. Bu kongre için milli hâkimiyet ve milli bütünlük yönünde ilk adım nitelmesi yapılmıştır (Özalp, 1998, C.I: 43; İlgürel, 1999: 96).

Balıkesir Kongresi kararlarının niteliğine dikkati çeken Celal Bayar daha sonraları, "Bu devletleşme şuuru mahallî tefekkür de değildir, millî misak sınırları içinde bütün vatana şâmildir" diyecektir. Yine Balıkesir'den İstanbul'daki bir miting heyetine çekilen telgrafta "İzmir Anadolu'nun kalbi ise, İstanbul da dimağdır. Onun tahlisi

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

(kurtarılması) uğrunda Türk bütün mevcudiyetini fedaya amâdedir" denmekteydi (Kutay, 1986: 28; Özalp, 1998, C.I: 83; Bolak, 1996: 33).

İlk Balıkesir Kongresinde seçilen Merkez Heyeti, Ayvalık, Soma ve Akhisar cephelerinde Yunanlılara karşı direnen kuva-yi milliye güçlerini oluşturmaya, her yönden desteklemeye çalışırken, Balıkesir'e bağlı ilçe ve bucaklarda da teşkilatlanmaya önem vermişlerdi. Ancak teşkilatın genişlemesi bunlar arasında uyum ve işbirliğinin sağlanması gerektiğini doğurmuştu. Bu nedenle Merkez Yönetim Kurulu, Hâcim Muhittin Bey'in başkanlığında yaptığı 19 Temmuz günkü toplantısında teşkilatı birleştirmek amacıyla Balıkesir'e bağlı kazalarla merkez kazaya bağlı nahiyelerden ikişer kişinin katılacağı bir genel kurul toplantısı yapılmasını kararlaştırmıştı (Turan, 1991: 276).

Bu amaçla, 26-30 Temmuz 1919 tarihleri arasında gerçekleştirilen İkinci Balıkesir Kongresi ya da asıl adıyla Balıkesir Hareket-i Milliye Redd-i İlhak Kongresi yerellikten çıkıp Kuzeybatı Anadolu yöresini temsil etmiştir (Çarıklı, 1967: 26; Tanör, 2009: 125).

Bir genel kurul niteliğinde olan bu ikinci kongreye 18 kaza ve nahije temsilcileriyle birlikte 44 delege katılmıştı. Bu kongreye delege gönderen kazalar arasında Saruhan sancağına bağlı Akhisar ve Soma kazaları da bulunmaktaydı. Redd-i ilhak Heyeti merkezinde açılan kongrede başkanlığa Hacim Muhittin Bey, başkan vekilliklerine Mehmet Vehbi ve Sabri Beyler seçilmişlerdi. Heyet-i Merkeziye yasama ve yürütme yetkisine sahip idi. Kongre'de vatan müdafaasını mukaddes sayan vatanın birliğini ön planda tutan önemli kararlar alınmıştı. Bu düşünce, Kongre'de kabul edilen kararların 4. maddesinde "Kongre'nin maksad ve gayesi, istihası vatanıdır (vatanın kurtarmak) cümlesiyle açıkça ortaya konmuştur. Yine Kongre kararlarından 7. ve 27. maddeler vatan savunmasındaki kararlığa vurgu yapmaktadır: 7. maddede "Yunan'a karşı harekât devam ettiği müddetçe milli seferberlik umumi olup, herkes hizmet-i vataniye ile mükelleftir" denilmekteydi. 27. maddede ise kongrenin temel hedefini "Yunanlıları memleketimizin her tarafından tard edinceye kadar harbe devam etmek, vazifenin en birincisi olmak üzere kabul edilmiştir" cümlesi ile somutlaştırıyordu. Aslında yöresel bir kongre olan İkinci Balıkesir Kongresi almış olduğu bu kararlar nedeniyle kendisini "Millî Kongre" olarak ilân etmiştir (Özalp, 1998, C.I: 44-46; İlgürel, 1999: 102-105).

Kongre almış olduğu kararları padişaha bağlılık ifadeleriyle İstanbul hükümetine bildirmiştir. Burada padişaha bağlılıktan söz edilmekle birlikte padişahın ve hükümetinin yasaklamalarına karşın düşmana silahla karşı koyarak "gayelerinin yurdun halası" olduğunu

açıkça ifade etmek suretiyle karar ve eylemlerinde bağımsız olduğunu göstermektedir. Kongre, aldığı kararlar doğrultusunda Yunan işgalinin son bulması ve Türklerin haklarının kabul edilmesi için İngiltere, Amerika, Fransa ve İtalya siyasal temsilcilerine nota vermiştir (İlgürel, 1999: 106).

Aynı yerde yapılan kongrelerin o mülkî birim içinde daha etkili bir temsile yönelerek büyüme gösterdiği anlaşılmaktadır. Balıkesir’de yapılan bu ikinci kongrenin birinci kongreye oranla daha fazla ilçeyi kapsadığı ve daha geniş bir katılıma sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu dar çerçeve içinde bile temsil tabanını genişletme çabası içinde olmuştur.

Vatanın kurtarılmasını temel amaç edinme konusunda, ulusal önderliğin damgasını taşıyan Erzurum Kongresi ile bundan üç gün sonra, 26 Temmuz 1919 toplanan İkinci Balıkesir Kongresi arasındaki tam bir paralellik vardır. İkinci Balıkesir Kongresi de tıpkı Erzurum Kongresi gibi, yöresel kurtuluşu değil ulusal kurtuluşu esas hedef edinmiştir. Bu, "Anadolu'da ortak bir kamuoyunun oluştuğunu" gösterir. Her iki kongrede alınan kararlar, yerel kongrelerin sadece kendi bölgelerini kurtarmaktan ibaret dar bir bakış açısına sahip bulunmadıklarını ortaya koymaktadır. Olsa olsa bunların, etkinlik alanları bakımından bölgesel oldukları söylenebilir (Tanör, 2009: 127,142).

Bölgenin korunması için silahlanma ve silahlı direniş kararları da en üst organ olan kongrelerden çıkmıştır. Batı Anadolu kongrelerinde İkinci Balıkesir Kongresi’nden başlayarak bunu görmek mümkündür. İkinci Balıkesir Kongresinde Yunanlıları vatandan söküp atmak temel hedefine ulaşmak amacıyla seferberlik ilan edilmiş vatan savunması her vatandaş için kutsal bir görev olarak kabul edilmiştir. Kongre kararlarına göre askere alma işi bir düzene bağlanmıştır (Özalp, 1998, C.I: 44).

Kongrelerde belirginleşen sivil-siyasal otorite ile bunlar tarafından kurulan silahlı güçler arasındaki ilişkilerde, askerî gücün sivil otoriteye kesin olarak tâbi ve bağımlı olmasına büyük önem verilmiştir. Seçim olgusu bunun ilk aşamadaki göstergesidir. Yani silahlı güçlerin komutanlarının sivil kongre delegeleri veya Heyet-i Merkeziye tarafından seçilmesidir. Daha da ilginç, silahlı birlik komutanlarının sivil halktan olması kuralının getirilmiş olmasıdır; İkinci Balıkesir Kongresi’nde alınan kararların 8. maddesinde bu birliklerin "başlarında eşraftan bir zat bulunacak" hükmü yer almaktadır (Özalp, 1998, C.I: 44; Çarıklı, 1967: 113; Tanör, 2009: 164).

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

Alaşehir Kongresinden sonra Anadolu'da ulusal direniş alanında önemli gelişmeler olmuştur. Bunların en önemlisi Sivas Kongresi'nde Anadolu ve Rumeli'deki bütün ulusal örgütlerin Müdafaa-i Hukuk adı altında birleştirilmesi ve Damat Ferit Hükümeti'ni düşürmek için İstanbul'la haberleşmelerin kesilmesi kararlarının alınmasıydı. Öte yandan İkinci Balıkesir Kongresi'nde Eylül başlarında yüz kişilik yeni bir kongrenin düzenlenmesi öngörülmüştü. Ayrıca Alaşehir'de örgütlenmeye ilişkin olarak alınan kararların bölgelerde uygulanabilmesi için yeniden bazı toplantılar yapılması da gerekiyordu. İşte Üçüncü Balıkesir Kongresi bu nedenlerle düzenlenmişti (Turan, 1991: 287-288; İlgürel, 1999: 123).

16-22 Eylül 1919 tarihleri arasında gerçekleştirilen kongreye Balıkesir, Bandırma, Erdek, Gönen ve Edremit'ten gelen otuzu aşkın delege katılmıştı. Başkanlığa Hacim M. Çarıklı. Başkanvekilliklerine Vehbi Bey ile Hoca Mehmet Bey seçilmişlerdi. Üçüncü Balıkesir Kongresi'nde Alaşehir Kongresi'nin almış olduğu kararlar kabul edilmiştir. Yine Alaşehir Kongresi'nde belirlenen yönetmelikler çerçevesinde yöresel örgütlenme üzerinde durulmuş, oluşturulan kurullar için seçimler yapılmıştı. Seçimler sonucunda Ayvalık Cephesi Milli Alay Komutanlığına Pelit köylü Emirzade Mehmet, Soma Cephesi Alay Komutanlığına Kırkağaçlı Hacı Salihzade Emin, Akhisar Cephesi Alay Komutanlığına da İttihat Terakki İzmir Sorumlu Katibi M. Celal (Bayar) gibi sivil şahıslar seçilmişlerdi (Turan, 1991: 288).

Üçüncü Balıkesir Kongresi'nden hemen sonra Balıkesir Heyet-i Merkeziyesi'nin önemli bir girişimi, kongre kararlarını kamuoyuna duyuracak ve Kuvâ-yı Milliye bilincini yayacak bir gazetenin yayımlanması oldu. Bu amaçla çıkarılan İzmir'e Doğru gazetesi 16 Kasım 1919 ve 27 Haziran 1920 tarihleri arasında yayını sürdürmüştür (Tanör, 2009: 122; Baran, 2001: 43).

Batı Anadolu'daki "Milli Heyetler" , Sivas Kongresinde kurulan Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk derneğine katılmakta oldukça ağır davranmıştı. Bunda, başından beri örgütlenmede izlenen yolların ve güdülen amacın oldukça değişik olmasının payı vardı. Bu nedenle olayların gelişmesine göre sık sık kongre düzenleyip gerekli kararlar alma yoluna gitmişlerdi. Balıkesir Heyet-i Merkeziyesi 10 Ekim 1919' da yayımladığı bildiride 20 Ekimde büyük bir kongre toplanacağını bildirmişti. Bu haber Sivas'a ulaşınca Mustafa Kemal'in tepkisine neden oldu. Çünkü Mustafa Kemal Sivas Kongresi'nin aldığı kararlar uyarınca Reddi-i İlhak ve benzeri cemiyetlerin tek bir çatı altında toplanmasını istemekteydi. Balıkesir Heyet-i Merkeziyesi ise içinde bulunduğu kritik

durum (Yunan kuvvetleriyle savaşmak ve Anzavur isyanını bastırmakla uğraşmak) nedeniyle çalışmalarına bir süre daha devam etmekte ısrarlı idi. Bu yüzden Sivas ile Balıkesir arasında önemli bir anlaşmazlık ortaya çıkmıştı (Turan, 1991: 291; İlgüner, 1999: 157).

Dördüncü Balıkesir kongresi bu anlaşmazlık nedeniyle gecikmeli olarak 19 Kasım 1919 günü başlayabildi. Kongreye başkan olarak Vehbi Bey seçildi; çalışmalar üç gün sürdü ve 21 Kasım'da Erzurum ve Sivas Kongreleri kararlarını andıran kararlar alarak sona erdi. Yapılan görüşmelerde önce maksad-ı milliye ve irade-i milliyenin her türlü mukadderat-ı memlekete hâkim olması için sonuna kadar mücadele edeceklerine dair yemin verdiler. Bu suretle bütün Anadolu'da istilacılara karşı sürdürülen çalışmaların birleştirilmesi için önemli bir adım atılmış oluyordu. Bundan sonra Balıkesir, Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti çatısı altında, fakat müstakil bir tarzda hükmünü sürdürecektir. Ancak belirlenen hedef ortaktır (İzmir'e Doğru, 20 Teşrin-i Sani 1335 (20 Kasım 1919); İlgüner, 1999: 165).

Dördüncü Balıkesir Kongresi başta Balıkesir ve kazalarında mitingler düzenlenmesi kararı almıştı. Bu mitinglerin ilki 28 Kasım günü Balıkesir'de yapıldı. On bini aşkın kişinin katıldığı bu toplantıda alınan kararlar (mukarrerat) beş madde halinde kaleme alınmış olup, Heyet-i Merkeziye üyelerinden oluşan Miting Heyeti tarafından "bütün cihan-ı medeniyete" (uygar dünyaya) duyurulmuştur. Özet olarak, alınan kararlar ile barış konseyinin Yunanlıların "geçici" olduğu söylenen işgalinin devamını onaylaması protesto edilmiş ve "Dünyada ulusların varlıkları ancak kuvvetle, silahla sağlanabilecektir" denilerek Türk halkının "Anadolu'nun kalbi olan İzmir"i kurtarmak için her türlü özveriye katlanacağı belirtilmişti. Daha sonra Karesi Mutasarrıflığı ile bütün kazalarında buna benzer mitingler yapılmış ve benzer kararlar alınmıştır (İzmir'e Doğru, 30 Teşrin-i Sani 1335 (1919); Özalp, 1998, C.I: 76-77; Tanör, 2009: 154).

Kasım 1919'da yapılan Dördüncü Balıkesir Kongresi Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk derneğine katılmayı kabul etmesine karşın Heyet-i Merkeziye aradan üç buçuk ay geçtikten sonra yeni bir kongre düzenleme gereği duymuştu. Bunun en büyük nedeni, Müdafaa-i Hukuk'la birleşme işleminin henüz tamamlanmamış olmasıydı. Bununla birlikte ülke çapındaki siyasal gelişmeler ve bölgedeki olaylar karşısında cephelerde ve kuva-yı milliyede bazı düzenlemeler yapmak da gerekli görülmüştü. Türkiye'deki en önemli siyasal gelişme İstanbul'da Mebuslar Meclisinin toplanması ve Misak-ı Milli'nin ilan edilmesi olmuştu. Kuşukları artan İtilaf Devletleri İstanbul hükümeti üzerindeki baskılarını artırırlarken Ahmet Anzavur da yeniden

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

ayaklanmıştı. Anzavur, Biga'yı ele geçirmiş, çıkan çatışmada Balıkesir Merkez Heyeti üyesi olan Köprülü Hamdi Bey ile birkaç subayı şehit etmişti (Özalp, 1998, C.I: 99; Turan, 1991: 292-293).

Beşinci Balıkesir Kongresi bu gelişmeleri değerlendirip gerekli kararları almak amacıyla düzenlenmişti. 10 Martta başlayan Kongreye Balıkesir, Saruhan sancakları ile Bursa vilayeti ve Bilecik sancağı merkez liva ve bütün kaza ve nahiye delegelerinden oluşan 64 temsilci katılmıştı (İzmir'e Doğru Gazetesi, 10 Mart 1336 (1920); İlgürel, 1999: 205; Özalp, 1998, C.I: 102).

Beşinci Balıkesir Kongresi'nde alınan kararlar yeni bir tüzüğün maddeleri görünümündedir. Alınan kararlara bakıldığında, Balıkesir Kongresi ve Heyet-i Merkeziyesi'nin kendine güveninin devam ettiği, Ankara'daki Temsil Heyeti'ne tam bir bağlılığın söz konusu olmadığı anlaşılmaktadır. Özetle bu kararlar şunlardı: Haksız Yunan işgaline Yunanlılar Anadolu'dan atılıncaya kadar bütün mevcudiyetimizle karşı koyulacak. Yunan işgalinin, Tahkik Heyeti'nin işgalin sonlandırılması hakkındaki raporuna rağmen vahşi bir şekilde devamı insani düsturlara aykırı olduğundan, Müslümanlar vatanlarının kurtarılması için tam bir harekât hürriyetine sahiptirler. Umumi Heyet Sivas Kongresi'nin milli birlik ve istiklalimizin muhafazası uğrunda kabul ettiği kararlara tamamen iştirak eder. 23 Nisan 1920'de Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılmasıyla Kongre'nin almış olduğu bu kararlar yürürlüğe girmemiştir (İlgürel, 1999: 206).

16 Mart 1920'de İstanbul'un işgalinden iki gün sonra Balıkesir'de yapılan protesto mitingi ve bu toplantıda "Milleti İslamiyenin istihkarı hayat ederek bu gibi tecavüzleri reddetmeye katiyen karar vermesi" ve "tecavüzün tamiri" yönünde kararlar alınması bir çeşit halk meclisi iradesi idi. Olayların içinde yaşayan ve mitinglerin düzenlenmesinde birinci derecede rol oynayan Kâzım (Özalp) Paşa'nın bu kararlardan söz ederken, bir "halk mitinginin o gün orada verdiği kararlar" diye vurgulama yapması dikkat çekicidir (Özalp, 1998, C.I: 105-106; Tanör, 2009: 154).

Tanör'e göre Balıkesir mitinglerinde olduğu gibi, mitinglerde sadece konuşma ve protestoyla yetinmemek, bir de kararlar almak, bunları Miting Heyeti adına dünya kamuoyuna duyurmak, vb., bütün bunlar üzerinde dikkatle durulması gereken eylemlerdir. Bu uygulamalar doğrudan demokrasi çağrışimleri uyandırmakta, miting topluluklarını da asli kurucu organ durumuna getirmektedir (Tanör, 2009: 155).

Balıkesir mitinglerinde kabul edilecek kararların daha önceden Kongre tarafından kaleme alındığı ve mitingde topluluğun onayına sunulduğu anlaşılmaktadır. Fakat burada bile demokratik ve kitlesel katılıma önem verildiği açıktır. Öyle ki, Türk Milleti, silahlı mücadele ve Yunan işgaline bütün mevcudiyetiyle karşı koyulması gibi doğrudan toplumun kaderini ilgilendiren kararlar, Kongre delegeleri ya da Heyet-i Merkeziye tarafından değil, doğrudan doğruya halk tarafından alınmış olmaktadır. Bu uygulamalar milli egemenlik ve milli iradenin doğrudan ve açık tezahürleridir (Özalp, 1998, C.I: 76-77, 105-106).

#### **IV. Alaşehir Kongresi**

Alaşehir'de kongre toplanması kararı İkinci Balıkesir Kongresi'nce oluşturulan Heyet-i Merkeziye tarafından alınmıştı (Çarıklı, 1967: 31; İlgüner, 1999: 119). 11 Ağustos 1919 tarihinde Heyet-i Merkeziye'nin aldığı karar aynı zamanda Alaşehir Kongresi'nin toplanma amacını da açıklamaktadır:

"Burada (Balıkesir'de) olduğu gibi Denizli'den itibaren bütün cepheler harekâtının tevhide maksadıyla 15 Ağustos 335'de Alaşehir'de daha umumi bir kongre akdi hususu mahallerine yazıldığı ve Akhisar'dan alınan cevapta da ol vecihle ve tarih-i in'ikadına muvafakat edildiği ... Alaşehir'e kadar olan harcırahlarıyla orada buldukları müddet ihtiyar edecekleri mesârif-i zaruriyenin takdir ve îtâsı hakkındaki Heyet-i Merkezîye Redd-i İlhak Heyeti'nin 10-11 Ağustos 335 (1919) tarihli kararı dûr ü dırâz (uzun uzadıya) müzakereden sonra merkezden iki murahhasın îzâmı (gönderilmesi) ve bunların da Hâcim Bey ile Müfti-zâde Abdülgafur Efendi'nin olması ve mesârif-i zarûriyelerinin îtâsı ve ileride hesab-ı kat'îsi görülmek üzere şimdilik üç yüz lira avans olarak îtâsı takarrür etti".

Karar metninde ifade edilen hususa göre Balıkesir'de olduğu gibi Denizli'den itibaren bütün cepheler harekâtının birleştirilmesi maksadıyla 15 Ağustos 1919'da Alaşehir'de daha umumi bir kongre yapılması hususu, ilgili mahallere bildirilmiştir (Bolak, 1996: 1996: 40).

Balıkesir'den gönderilen ve Alaşehir'de kongre düzenleneceğini bildiren telgraflar Batı Anadolu'daki birçok mutasarrıflığa ve kaza merkezine ulaştırılmıştı. Bu nedenle Dahiliye Nezareti hemen harekete geçmiş, Kongreyi engellemek istemiş fakat başarılı olamamıştı. Alaşehir'de görüşülmesi istenilen maddelerin çoğu Balıkesir'de şekillenmiştir. Balıkesir delegeleri Salihli'ye vardıklarında burada daha önceden belirlenen on beş maddeye iki madde daha ilave etmişlerdir. Hâcim Muhittin Bey'in Alaşehir'e gelişi ve Alaşehir Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti'nin yardımlarıyla Kongre'nin açılışı da 16 Ağustos 1919 günü



## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

olmuştur (Konukçu, 1999: 56; Konukçu, 1988: 17). İstanbul hükümeti kongrenin toplanmasını ve çalışmalarını engellemeye çalışmıştır (ATASE, İstiklal Harbi Arşivi, No: 1/3, Dosya: 81, Fihrist: 6-1,2; ATASE, Atatürk Özel Arşivi, No: 4/1, Klasör: 13, Dosya: 1335/29-40, Fihrist: 17-2'den aktaran Aydınel: 1990: s.264).

Alaşehir Milli Kongre mukarreratına (kararlarına) göre Kongre'nin amacı Yunan tecavüzlerine karşı mücadele ve vatan müdafaasını birleştirmek, Paris Sulh Konferansı tarafından Yunan zulüm ve vahşetinin tespiti için İzmir'e gönderilen Tahkikat Komiyonu'na ayrıntılı raporlar düzenleyip takdim etmek idi (Çarıklı, 1967: 205; Konukçu, 2000: 103).

Alaşehir Kongresi 16-25 Ağustos tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Kongre başkanlığına Balıkesir'de olduğu gibi Hâcim Muhittin Bey seçilmiştir. Diğer kongre üyeleri ise Alaşehir ileri gelenleriyle civar şehir ve kazaların temsilcileri ve Bandırma'ya kadar bütün cephelerdeki Redd-i İlhak heyetleri delegeleriydi. Toplantıya 44 delege katılmıştı. (Çarıklı, 1967: 38; Çarıklı, 1988: 127; Konukçu, 2000: 74-78; Bayar, 1997, C.8: 49-50).

Alaşehir Kongresi'nde alınan kararlar 26 maddeden oluşmaktaydı. Bu kararlara bakıldığında İkinci Balıkesir Kongresi kararlarının esas alındığı anlaşılmaktadır. Kongrede alınan kararlar özetle şunlardı: Yunanlılarla savaşın düşman ülkeden atılıncaya dek sürmesi, bu amaçla seferberlik ilanı, halktan vergi toplanması, Yunanlıların yaptıkları zulümlerin bir rapor halinde İzmir'deki Muhtelit Tahkikat Komisyonu'na bildirilmesi, Kongre kararlarının bir özetinin padişaha ve İtilaf Devletleri mümessillerine telgrafla tebliği (Konukçu, 1988: 25-27).

Bu çalışmada ele alınan kongrelerin amacı ortaktır. Alaşehir Kongresi kararlarının 5.maddesinde Kongrenin amacı "Harekat-ı Milliye'nin gaye-i yeganesi... sevgili memleketimizden vahşi ve aduvv-ı ırkımız olan Yunanlıların tardından ibarettir" şeklinde tespit edilmiştir. Daha önce İkinci Balıkesir Kongresinin 4.maddesinde aynı hedef "Kongre'nin maksad ve gayesi istihlâs-ı vatan" (vatanın kurtarılması) olarak belirtilmiştir (Çarıklı, 1967: 112; Konukçu, 2000: 194).

Her iki kongrenin amaçlarının belirtildiği bu tek madde dahi bu kongrelerin birer milli kongre olduğunu göstermektedir. İkinci Balıkesir Kongresi yöresel, Alaşehir Kongresi bölgesel olmasına karşın almış olduğu kararlar yönüyle milli kongre niteliğindedir (Özalp, 1998, C.I: 44-46; İlgürel, 1999: 102-105).

Balıkesir ve Alaşehir kongreleri kararlarına bakıldığında devlet bilinci ve sorumluluğu içinde hareket edildiği anlaşılmaktadır. Celal Bayar özellikle Balıkesir Kongresi kararlarının niteliğine dikkati çekerek, "Bu devletleşme şuuru mahallî tefekkür de değildir, millî misak sınırları içinde bütün vatana şamildir" demiştir (Kutay, 1986: 28).

Alaşehir Kongresi karar, beyanname ve muhtıralarında vatan, memleket gibi kavramların İzmir ve Balıkesir Kongrelerinde olduğu gibi Wilson İlkeleri'ne ve "milliyet" esaslarına dayanılarak savunulduğu görülmektedir. Balıkesir ve Alaşehir kongrelerinden İngiltere, ABD, Fransa ve İtalya siyasal mümessillerine yollanan muhtıralarda, "Türklük ve Müslümanlık", "Türkler", "Anadolu Türkleri" gibi, kapsamlı ve ulusçu kavramlar kullanılmıştır (Çarıklı, 1967: 87, 117-119; Tanör, 2009: 36; Konukçu, 2000: 193-196).

Alaşehir Kongresi (16-25 Ağustos 1919) bütün Batı Anadolu'yu yeniden kucaklayan bir örgütlenme olmuştur. Bu bakımdan da Batı Anadolu'daki ilk kongre olan İzmir Büyük Kongresi'ni hatırlatmaktadır (Müderrişoğlu, 2013: 189-190).

Batı Anadolu milli hareketinde, yerel örgütlerin her sancak ve kazada ayrı ayrı ve kendi başlarına pek de verimli olmayan faaliyetler içindeydiler. Bölge ileri gelenleri bu sakıncayı gidermek için Balıkesir, Alaşehir ve Nazilli kongrelerini toplamışlardı. Yerel hareketler önce İkinci Balıkesir ve Birinci Nazilli Kongreleri gibi yöreselliğe buradan da bütün cephelerin ortasında olan Alaşehir'de düzenledikleri bölgesel kongreye ulaşmışlardır (Tanör, 2009: 127; Turan, 1991: 275-285; Gökbilgin, 1964, C.II: 4).

Alaşehir Kongresi'nin Balıkesir Kongrelerinden farklı olarak oluşturduğu en üst yürütme organı, bölgenin çeşitli yörelerindeki Heyet-i Merkeziye ve Heyet-i Milliyeler arasındaki uyumu ve işbirliğini sağlamakla görevli Encümen-i Müdiran adlı kuruldur. Kongrenin aldığı karar (15. madde) gereğince oluşturulan bu kurulun statüsü, yine kongrenin çıkardığı Encümen-i Müdiran Talimatnamesi ile düzenlenmiştir. Talimatnamenin 1. maddesine göre, Heyet-i Merkeziyelerin ortak amaçları doğrultusunda yönetilmesini ve çalışmalarının düzenlenip güçlendirilmesini sağlamak için "Encümen-i Müdiran" namıyla bir meclis teşkil edilmiştir. Talimatnamenin 2. Maddesi gereğince Meclis, Balıkesir, Nazilli ve Alaşehir Heyet-i Merkeziyeleri tarafından seçilen 3 üye ve 1 reis olmak üzere 4 kişiden oluşur; "Umumî kumandan" onun doğal üyesidir. Yine 3. maddeye göre, Meclis, mukaddes gayenin husulüne değin hal-i in'ikadda (toplantı halinde) bulunacaktır. 5. maddeye göre ise Encümen-i

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

Müdiran, bunun gerektirdiği kararları alma yetkisine sahip bulunduğu gibi, önemli meselelerde kesin karar için gerekli görürse umumî kongre akdini de gerçekleştirir (Çarıklı, 1967: 234-235; Tanör, 2009: 161; Konukçu, 2000: 195,210).

Encümen-i Müdiran'ın, bölge için bir parlamento niteliğine sahip olduğunu söylemek abartılı olur. Bu kurul Kongrenin yönerge ve denetimi altında çalışan bir üst icra komitesi idi ve beş kişiden oluşmaktaydı. Onun bir "meclis" olarak adlandırılmasını yürütme organı anlamında almak gerekir.

Bölgenin savunulması için silahlanma, silahlı direniş ve bu amaçla seferberlik kararları en üst organ olan kongrelerden çıkmıştır. Bu kararların alınması ve eyleme dönüştürülmesi devlet yetkisinin kullanılması anlamına gelmektedir. İkinci Balıkesir Kongresi'nden başlayarak diğer kongrelerde bunu görmek mümkündür. Batı Anadolu kongreleri silahlı direniş, silahlı direniş, silahaltına çağırma, iç güvenliği sağlama, ceza koyma, yaptırım uygulama, vergi salma kararlarıyla bölgesel bir yasama meclisi, bir tür kural koyucu organ ya da halk ihtilâl konseyi rolünü üstlenmiştir. A.Müdrsoğ, s.190. Alaşehir Kongresi'nin 16 Ağustos 1919 Cumartesi günü yapılan ilk oturumunda delegelerden İbrahim (Tahtakılıç) Bey'in, "Kongre, heyet-i umumiye itibariyle kongredir, hususiyet itibariyle Meclis-i Millidir" tespiti devlet ve hükümet boşluğunu dolduran bağımsız bir siyasal yapıyı işaret etmektedir (Konukçu, 2000: 80; Tanör, 2009: 153,161; Tekeli-İlkin, 1989: 183-184).

Balıkesir kongrelerini anlatırken ifade edildiği gibi Alaşehir Kongresinde beliren sivil-siyasal otorite ile bunun tarafından oluşturulan silahlı güçler arasındaki ilişkilerde, askerî gücün sivil otoriteye kesin olarak tâbi ve bağımlı olmasına büyük önem verilmiştir. Bunun daha ilk aşamadaki göstergesi seçim olgusu, yani silahlı güçlerin komutanlarının sivil kongre güçleri tarafından seçilmesidir. Daha da ilginç, silahlı birlik komutanlarının sivil halktan olması kuralının getirilmiş olmasıdır. Alaşehir Kongresi ile oluşturulan Teşkilât Kadrosuna ilişkin düzenlemede sivil kökenli komutan ve bunların sivil organ tarafından seçimiyle ilgili hükümler şöyledir:

Alay kumandanları kongrece intihap olunur (seçilir). Tabur ve bölük kumandanları mensup oldukları heyet-i milliyenin sülûsan (üçte iki) ekseriyeti ile intihap olunur. Bu kumandanların eşraftan ve ileri gelenlerden biri olması şarttır. Bu vazife-i vataniyenin kabulü mecburidir (6.madde). Millî kumandanların yanında askerî bir kumandan muavini bulunacaktır. Alay kumandan muavinlerini Heyet-i

Merkeziye sülûsan ekseriyetle intihap eder... Tabur ve bölük kumandan muavinleri de mahallî heyetlerin sülûsan ekseriyetiyle intihap ve Heyet-i Merkeziyece memuriyetleri tasdik edilecektir (7.madde) (Çarıklı, 1967: 222-223; Müderrisoğlu, 2013: 192-193; Tanör, 2009: 165; Konukçu, 2000: 199).

Kongreler ve bunların kurduğu siyasal iktidarlar karar ve uygulamalarında hukuki prensiplere uymuşlar ve kurallılık içinde işleri yürütmeye özen göstermişlerdir. Kurallılık terimiyle anlatılmak istenen, yasa ve hukuk dışı davranışlardan uzak durma, keyfiliği ve gelişigüzel hareketleri reddetme, belli bir hukukî disiplin ve düzenlilik çizgisine bağlı kalma durumudur. Hukuka ve kurallara uygunluk, öncelikle temsil ve vekâlet ilişkilerinde görülmektedir. Delegelerin temsil bağımlı belirten itimatnameler, mazbatalar ve intihapnameler dikkatle düzenlenmekte ve denetlenmekteydi (Tanör, 2009: 167,169).

Batı Anadolu kongrelerinde göze çarpan iç demokrasi de kurallılık açısından dikkat çekicidir. Kongre çalışmalarında demokratik usullere uyulmakta, baskısız ve özgür bir ortam gözlenmektedir. Tartışma serbestliği ve oy verme özgürlüğü eksiksiz olarak uygulanmaktaydı. Alaşehir Kongresi oturumlarında bu açıkça görülmektedir. Heyet-i Merkeziyeler (yürütme kurulları) kongre genel kurullarının denetimi altında tutulmaktaydı. Balıkesir Heyet-i Merkeziyesi güven oylamasına gitmiş, İkinci Balıkesir kongresinde alınan kararlarla kongre genel kurulunun sıkça toplanması ve böylece denetimlerini pekiştirmesi esası benimsenmiştir (Tanör, 2009: 169; Konukçu, 2000: 78-182).

Batı Anadolu kongreleri ve bunların kurduğu yürütme organları mali konuları devlet ciddiyeti içinde yürütmüşlerdir. Askeri harcamaların finansmanı için Müdâfaa-i Hukuk ve Redd-i İlhak Cemiyetleri ilk önce nakdî ve aynî teberru" sistemini getirmişlerdi. Ama bağışlar ve bağışçılar bu örgütlerce belirlendiğinden, teberrular da aslında bir çeşit vergiydi. İlk başlardaki uygulamanın oluşturduğu sıkıntılar yeni sorunlar yaratıyordu. Para toplama ve harcama işlerinde keyfîlik ve gelişigüzellik hâkimdi. Bu nedenle de, bütçe yapılması ve vergi salınması gibi konular hayatî önem kazandı.

İkinci Balıkesir ve Alaşehir kongreleri ile malî işler düzene sokularak disiplin altına alınmıştır. Balıkesir Kongresi'nin aldığı karar ile merkez livada ve kazalarda maliye teşkilâtları kurulup, Alaşehir Kongresi'nce Hâsılat-ı Milliye Talimatnamesi çıkarılarak vergi tarhı objektif ölçülere bağlanmış, devlet harcama kurallarına benzer bir uygulamaya geçilmiştir (Çarıklı, 1967: 114; Müderrisoğlu, 2013: 169-170,174; İlgüner, 1999: 103).

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

Batı Anadolu kongre sisteminde malî konularda alınan önemli kararların başlıcaları şunlardır: Aşâra el koymak, "masarif-i umumiye"nin (genel giderler) karşılanması için vergi salmak, mülkî birimlere düşen vergi paylarını belirlemek, bütçe yapmak, oktruva resmi ya da "rüsûm-u millî" almak, Beşinci Balıkesir Kongresi'nin yaptığı gibi belediye bütçelerinin bir bölümüne el koymak, tüccar mallarının ithalat ve ihracatından vergi almak (Tanör, 2009: 178; Konuç, 2000: 208).

Sonuç olarak Celal Bayar'ın dediği gibi "Balıkesir (Alaşehir de aynı şerefe sahiptir) devletleşen bir beldedir": Kanunu vardır, maliye teşkilatı vardır, meclisi ve hükümeti vardır, halktan oluşan ordusu vardır, sağlık teşkilatı vardı. Bir tek eksikliği hususi bayrağıdır, ama o bayrak ta Türk bayrağıdır (Bolak, 1996: 33; Tunaya, 1988b: 217).

### Sonuç

Ateşkes döneminde vatanın büyük bir bölümünün işgal edilmesi, ülkeyi ve milli bağımsızlığı savunma ihtiyacı ve Osmanlı Devleti ve hükümetlerinin dolduramadığı otorite boşluğu, yerel teşkilatların ortaya çıkmasına neden olurken ortaya çıkan devlet otoritesi boşluğu kongre hareketleriyle doldurulmaya çalışılmıştır. Bu hareketler faaliyet alanlarının sınırlı olmasına karşılık, milli bütünlük ve bağımsızlık anlayışında birleşmişlerdir.

Batı Anadolu'daki kongreler bölgede yaşayan herkesi kendi doğal üyesi saymış ve gittikçe genişleyerek tüm bölgeyi temsil etmeye çalışan siyasal yapılar oluşturmuşlardır. Bu kongrelerin oluşturduğu siyasal iktidarlar toplum tabanından yukarıya doğru yükselen bir seçim, temsil ve vekâlet sistemi üzerine kurulu halk katılımına açık yapılar kurmuş, karar alma süreçlerinde kurallılık ilkesine bağlı kalarak, bunu faaliyetlerinde de sürdürmüşlerdir. Bu sayede temsile ve halk iradesine dayalı bir meşruluk elde etmişlerdir. Devlet yetkilerini kullanan bakanlıklara benzer farklı yürütme organları kurmuş, aldığı kararları demokratik meşruluk ilkesine dayanarak uygulamışlardır.

Bu kongreler ülkenin kurtarılması amacının yanı sıra milli egemenlik temelinde faaliyette bulunan temsil niteliği güçlü organlardı. Kongrelerin kurduğu bu milli heyetler İstanbul Hükümetiyle görünürde uyum içinde hareket etmiş, ancak bulunduğu yöre veya bölgede gerçek iktidarın sahibi olmuşlardır. Kısaca iktidar artık millileşmiştir. Egemenlik, bir adamdan millete intikal etmekteydi. Millet alın yazısına sahip olma savaşındaydı.

İşte bu iktidarın millete transferinin parçaları halinde örgütler ve kongreler ortaya çıkmıştı. Bu bilince sahip insanlar, memleketi

kurtarmak amacıyla her yerde örgütleniyorlardı. Başka bir iktidar, saltanattan son derece farklı bir iktidar yoldaydı. Bu bir millî iktidardı. Asker toplamak, vergi salmak vs. gibi İstanbul'daki hükümetlerin yapamadığı, güç yetiremedikleri devlete ait görevleri yerine getirmişler, bu karanlık dönemde memleketi sahipsiz bırakmamışlardı. Asıl belirtilecek yönleri de yüzde yüz demokratik oluşlarıydı. Sınırlı, yerel veya bölgesel kongreler Saray'ın değil halkın demokratik, eseri idiler.

### **Kaynaklar**

#### **Arşiv Belgeleri ve Gazeteler**

*BOA (Başbakanlık Osmanlı Arşivi): BOA-DH-KMS, 49/1-80, Lef. 12-17.*

*BOA, DH EUM AYŞ, 9/61, Lef 10.*

*BOA, DH. KMS, D. 49/1-80, Lef. 2-3.*

*ATASE (Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Arşivi), İstiklal Harbi Arşivi, No: 1/3, Dosya: 81, Fihrist: 6-1,2.*

*Hukuk-ı Beşer, 1919.*

*İzmir'e Doğru Gazetesi, 1920.*

*Köylü, 1919.*

#### **Kitap ve Makaleler**

AĞAOĞULLARI, Mehmet Ali – KÖKER, Levent (2009), *Kral-Devlet ya da Ölümlü Tanrı*, İmge Kitabevi Yay., Ankara.

AĞAOĞULLARI, Mehmet Ali (1994), "Demokratik Mitoslar: Halk-Ulus Egemenliği ve Siyasal Temsil", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, C.46, Sayı, 1-2, Ocak-Haziran, ss. 21-30.

ALBAYRAK, Mustafa (1998), *Milli Mücadele Döneminde Batı Anadolu Kongreleri 17 Mart 1919-2 Ağustos 1920*, Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara.

APAK, Rahmi (1990), *İstiklal Savaşında Garp Cephesi Nasıl Kuruldu*, TTK Yayınları, Ankara.

ARIKAN, Zeki (1989), *Mütareke ve İşgal Dönemi İzmir Basını (30 Ekim 1918-8 Eylül 1922)*, Atatürk Araştırma Merkezi Yay., Ankara.

ATATÜRK, Mustafa Kemal, *Nutuk* ( 1970), *C.I*, Türk Devrim Tarihi Enstitüsü Yay., Ankara.

AYBARS, Ergün (1997), *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I*, DEÜ Hukuk Fakültesi Yayınları, İzmir.

AYDEMİR, Şevket Süreyya (2011), *Tek Adam, Mustafa Kemal (1881-1919)*, *C.I.*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

AYDINEL, Sıtkı (1990), *Güneybatı Anadolu'da Kuva-yı Milliye Harekâtı*, Kültür Bakanlığı yay., Ankara.

## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

AYDINLI, Halil İbrahim – AYHAN, Veysel (2004), “ Egemenlik Kavramının Tarihsel Gelişimi Perspektifinden İktidarın Sınırlandırılması Tartışması”, *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C. 5, Sayı: 1, ss. 67-84.

BARAN, Tülay Alim (2001), *Vasıf Çınar ve İzmir’e Doğru Gazetesi Yazıları*, İstanbul.

BAYAR, Celal (1997), *Ben de Yazdım Milli Mücadele’ye Giriş*, C.5,8. Sabah Kitapçılık ve Ticaret A.Ş., İstanbul.

BERİŞ, H. Emrah (2008), “Egemenlik Kavramının Tarihsel Gelişimi ve Geleceği Üzerine Bir Değerlendirme”, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, C.63, Sayı: I, ss. 55-80.

BIYIKLIOĞLU, Tefvik (1992), *Trakya’da Milli Mücadele*, C.I, TTK Yay., Ankara.

BİLGİ, Nejdet (2008), *İstiklâl Yolunda Bestekâr Bir Müftü Ahmet Âlim Efendi*, Manisa Belediyesi Kültür Yayınları, Manisa.

BOLAK, Ahmet Aydın (1988), “Milli Mücadele Tarihimizde Balıkesir Kongreleri”, *Milli Mücadelede Alaşehir Kongresi (Bilimsel Toplantı) 16 Ağustos 1985*, İzmir, ss. 48-98.

BOLAK, Ahmet Aydın (1996), “Balıkesir Kuvay-ı Milliyesinden TBMM’nin Açılışına Doğru” 9. *Milli Egemenlik Sempozyumu, Yerel Kongrelerden Milli Egemenliğe, Balıkesir, 22 Nisan 1994*, TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yay., İstanbul, ss. 29-47.

ÇARIKLI, Hacim Muhittin (1967), *Balıkesir ve Alaşehir Kongreleri ve Hacim Muhittin Çarıklı’nın Kuvâ-yı Milliye Hatıraları : (1919-1920)*, Yayına Hazırlayan, Şerafettin TURAN, Ankara, Türk İnkılap Tarihi ve Enstitüsü.

ÇARIKLI, Turgut (1988), “Alaşehir Kongresi ve Kongrede Alınan Kararların Ana Çizgileriyle Açıklanması”, *Milli Mücadelede Alaşehir Kongresi (Bilimsel Toplantı) 16 Ağustos 1985*, İzmir.

ÇAVDAR, Tefvik (1999), *Türk Demokrasi Tarihi 1839-1950*, İmge Kitabevi, Ankara.

DAL, Kemal (1985), “Milli Egemenlik ve Temsil”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. 2, Sayı: 4, Kasım, ss. 97-109.

EMİL, Birol (1988), “Namık Kemal’in Eserlerinde ve Aksiyonunda Üç Temel Kavram: Hürriyet-Medeniyet-İrade”, *Ölümünün 100. Yılında Namık Kemal*, Marmara Üniversitesi Yay., İstanbul, ss. 11-24.

EROĞLU, Hamza (1984), “Milli Egemenlik ve Anayasalarımız”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C.I, Sayı: 1, Kasım, ss. 137-163.

EROĞLU, Hamza (1982), *Türk İnkılap Tarihi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul,

---

FEYZİOĞLU, Turhan (1985), "Türk Milli Mücadelesinin ve Atatürkçülüğün Temel İlkelerinden Biri Olarak Millet Egemenliği", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. I, Sayı: 3, Temmuz, ss. 741-791.

GÖKBİLGİN, Tayyib (1964), *Millî Mücadele Başlarken*, 2. cilt, Ankara, Türkiye İş Bankası yay.

GÜLEN, Engin (2007), *Kurtuluş Savaşı Yıllarında Balıkesir*, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir.

İLGÜREL, Mücteba (1999), *Millî Mücadelede Balıkesir Kongreleri*, Atatürk Araştırma Merkezi Yay., İstanbul.

İPEK, Göktuğ (2013), "Alaşehir Kongresine Katılanlar ve Sosyal Statüleri" *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:11, Sayı: 3, Aralık Manisa Özel Sayısı, ss. 237-260.

KONUĞU, Enver (1988), "Millî Mücadelenin Başlangıcında Alaşehir (30 Ekim 1919-25 Haziran 1920)", *Millî Mücadelede Alaşehir Kongresi (Bilimsel Toplantı) 16 Ağustos 1985*, İzmir.

KUTAY, Cemal (1986), "Millî Mücadelede Devletleşen Belde: Balıkesir" *Millî Mücadelede Balıkesir*, Türkp petrol Vakfı yay., İstanbul.

MACHIAVELLİ, Niccola (1994), *Prens* (Çev: Nazım Güvenç), Anahtar Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

MÜDERRİSOĞLU, Alptekin (2013), *Kurtuluş Savaşının Mali Kaynakları*, Atatürk Araştırma Merkezi Yay., Ankara.

OKANDAN, Recai (1961), "Millî Hakimiyet Millî İrade Mefhumlarının ve Kuvvetler Birliği Sisteminin Esas Teşkilat Hukukumuzda Girişi", *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C. 27, Sayı, 1-4, ss. 21-33.

ORAN, Baskın (ed.), (2005), *Türk Dış Politikası, Kurtuluş Savaşından Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar (1919-1980)*, C.I, İletişim Yay., İstanbul.

ÖZALP, Kazım (1998), *Millî Mücadele*, C.I., TTK Yay., Ankara.

ÖZKAYA, Yücel (1987), "Ulusal bağımsızlık savaşı boyunca yararlı ve zararlı dernekler", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C.4, Sayı, 10, Kasım.

ÖZTOPRAK, İzzettin (2014), *İzmir Müdafaa-i Hukuk-ı Osmaniye Cemiyeti*, Atatürk Araştırma Merkezi Yay., Ankara.

ÖZTÜRK, Armağan (2013), "Machiavelli Düşüncesinde Cumhuriyetçi Özgürlük ve Kurucu Lider İmgesi", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, C. 68, Sayı, 2, ss. 181-204.

ROUSSEAU, Jean Jacques (2012), *Toplum Sözleşmesi*, (Çev: Vedat Günyol), Türkiye İş Bankası Yay., İstanbul.



## Milli Mücadele Yıllarında İzmir-Balıkesir Ekseninde Oluşan Kongre Siyasal İktidarlarının Milli Egemenliğe Dayalı Demokratik Yapıları

---

SELEK, Sabahattin (1987), *Anadolu İhtilali*, C.I., Kastaş Yay., İstanbul.

SELEK, Sabahattin (1988), "Genel Olarak Kongreler", *Milli Mücadelede Alaşehir Kongresi (Bilimsel Toplantı) 16 Ağustos 1985*, İzmir, ss. 32-33.

TAÇALAN Nurdoğan (1981), *Ege'de Kurtuluş Savaşı Başlarken*, Hür yay., İstanbul.

TANÖR, Bülent (1996), "Yerel Kongrelerde Millî Egemenlik Düşüncesi", *9. Milli Egemenlik Sempozyumu, Yerel Kongrelerden Milli Egemenliğe, Balıkesir, 22 Nisan 1994*, TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yay., İstanbul, ss. 90-96.

TANÖR, Bülent (2009), *Türkiye'de Kongre İktidarları (1918-1920)*, Yapı Kredi Yay., İstanbul.

TEKELİ, İlhan-İLKİN Selim (1989), *Ege'deki Sivil Direnişten Kurtuluş Savaşına Geçerken Uşak Heyet-i Merkeziyesi ve İbrahim (Tahtakılıç) Bey*, TTK yay., Ankara.

TEVETLİOĞLU, Fethi (1991), *Milli Mücadele Yıllarındaki Kuruluşlar*, TTK Basımevi, Ankara.

TUNAYA, Tarık Zafer (1988a), *Türkiye'de Siyasi Partiler, İkinci Meşrutiyet Dönemi*, C.I, Hürriyet Vakfı Yay., İstanbul.

TUNAYA, Tarık Zafer (1988b), "Kapanış ve Değerlendirme Konuşması", *Milli Mücadelede Alaşehir Kongresi (Bilimsel Toplantı) 16 Ağustos 1985*, İzmir, ss. 215-221.

TURAN, Şerafettin (1991), *Türk Devrim Tarihi, İmparatorluğun Çöküşünden Ulusal Direnişe*, Bilgi Yayınları, Ankara.

TURAN, Şerafettin (1996), "Millî Egemenlik Kavramının Türk Düşün Hayatına Girmesi ve Yerel Kongrelere Yansıması", *9. Milli Egemenlik Sempozyumu, Yerel Kongrelerden Milli Egemenliğe, Balıkesir, 22 Nisan 1994*, TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yay., İstanbul, ss. 105-115.



**SHAKESPEARE İLE HESAPLAŞMA: EDWARD BOND'UN LEAR ADLI OYUNU<sup>1</sup>****Ahmet Gökhan BİÇER<sup>2\*</sup>****ÖZ**

*Edward Bond çağdaş politik tiyatronun önemli bir sesidir. Yazar, İngiliz tiyatro dünyasının şekillenmesinde önemli bir rol üstlenmiştir. Altmışbeş yılı aşan oyun yazarlığı boyunca elliden fazla oyunun yanı sıra şiirlere, tiyatro kuramına ve dramatik notlara imza atmıştır. Lear (1971) birçok eleştirmen tarafından Edward Bond'un en önemli oyunlarından biri olarak görülmektedir. Shakespeare'in Kral Lear oyununun yeniden yazımı olan Lear ile Edward Bond, bastırılmış olduğu Shakespeare'i aşmak içgüdüsünü açığa çıkarır ve Lear söylencesini çağdaş toplumlar için daha kullanışlı duruma sokmaya çalışır. Bond oyunda, toplumsal değişim olasılığını sorgular, çağdaş dünyanın baskıcı sistemlerini kurcalar, sanatçının toplumsal işlevini tartışmaya açar ve insanlığın kurtuluşu için iyimser bir umut sunar. Bu çalışmanın amacı, Edward Bond'un çağdaş toplumların politik ve sosyal yönden hastalıklı yanlarını gösterebilmek için kaleme aldığı Shakespeare'in Kral Lear oyununu yeniden yazma tutkusunu, Lear oyununda Shakespeare ile hesaplaşma çabasını incelemek ve oyundaki Shakespeare eleştirisini değerlendirmektir.*

**Anahtar Kelimeler:** Edward Bond, Lear, Shakespeare, King Lear

**TO COPE WITH SHAKESPEARE: EDWARD BOND'S LEAR****ABSTRACT**

*Edward Bond is a major voice in contemporary political theatre. He has played a great role in shaping the landscape of British theatre. His career spans over sixty-five years and he has written more than fifty plays as well as poems, penned drama theory and drama notes. Lear (1971) is seen as one of Edward Bond's most important plays by many critics. With Lear, which is the rewriting of Shakespeare's King Lear, Edward Bond seems to express his hidden instinct to overcome Shakespeare and to make Lear mythology more useful for his age. In the play he questions the possibility of social change, explores oppressive systems of the contemporary world, discusses the social role of the artist*

<sup>1</sup> Bu makale Edward Bond'un Tarihsel Oyunlarında Diyalektik Yaklaşım başlıklı doktora tezimin ikinci bölümünün yeniden gözden geçirilmiş ve düzenlenmiş şeklidir.

<sup>2</sup> Yard. Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, agokhan.bicer@cbu.edu.tr.

\* Mina Urgan, Shakespeare ve Hamlet, Altın Kitaplar Matbaası, İstanbul, 1984, s.7.

---

*and gives hope with optimism for salvation of the human being. The aim of this paper is to examine Edward Bond's ambition of rewriting Shakespeare's King Lear in order to reveal the political and social ills of contemporary societies, and to investigate his effort to cope with Shakespeare and to evaluate his criticism of Shakespeare in the play.*

**Keywords:** *Edward Bond, Lear, Shakespeare, King Lear*

### **I. Giriş**

Edward Bond, akılcı-diyalektik tiyatrosunun içeriğini belirginleştirmeden önce birçok düşünürün ve oyun yazarının yapıtlarını, kuramlarını incelemiş, onları günümüze uyarlamış, çıkarımlarını yapmış ve kendi tiyatro felsefesini oluşturmuştur. Bond'un oyunlarında öne çıkan en açık özelliklerden biri, onun Shakespeare'e olan ilgisi, eserlerinde onu bir kaynak olarak kullanması, ona öykünmesi ve bir yazar olarak onu aşmaya çalışmasıdır. Ama Shakespeare gibi bütün dünya yazını etkileyebilmeyi başarmış ve evrensel olabilme özelliğini yakalamış bir dehanın yaşadığı topraklarda değil onu aşmaya çalışmak, oyun yazarı olmak gibi ciddi bir işe kalkışmak bile her şeyden önce 'tüm zamanların yazarı' olarak nitelenen Shakespeare'in gölgesinde kalmayı benimsemeyi gerektirir. Bu nedenle, kendisinden yararlanmış olmasına ve ona saygı duymasına karşın Bond, sanat yaşamında Shakespeare'i büyük bir engel olarak görüp onu yolundan kaldırmak ister. Bu hedefi yakalayabilmek için de, her ne kadar farklı zaman dilimlerinde, toplumsal koşullarda yaşıyor olsalar da Shakespeare'in eserlerini, toplumsal yönüyle değerlendirme, Shakespeare'i de toplumsal çıkarılardan yana olmayan, toplumsal olanı değil bireysel olanı öne çıkararak bir sanatçı olarak gösterip eleştirme yoluna giderek onunla boy ölçüşmeye kalkar. Bu gerçeği Christopher Innes, Shaw ve Brecht'i bir yana bırakacak olursak, Bond dışında, yirminci yüzyılda yaşayan hiçbir oyun yazarı kendisini Shakespeare düzeyinde değerlendirmemiştir sözleriyle belirtir (Innes, 1992: 204).

Bond, birer aydın olarak gördüğü sanatçıların yalnız yapıtlarıyla değil eylemleriyle de toplumsal eşitlik için çabalamalarının gerekli olduğunu vurgular. Söylemlerin ve eylemlerin tutarlı olmasının önemine değinir ve Shakespeare'i bu özelliklerden yoksun bir yazar olarak gösterir. Bond'a göre Shakespeare, oyunlarında, İngiliz olmanın önemini, güçlü bir kişinin yükselişi ve yıkıma uğrayışı bağlamında ele alarak dramatize etmiş, bunu bir yazgıymış gibi göstermiş, değişimin yaşanmasının önemini atlamış ve böylece insanları sinik kalma noktasında tutmuştur.

Shakespeare oyunlarında, yaşanan olayların kökenine inmek yerine var olan durumun ne olduğunu anlatmakla yetinmiş olmasına karşın, olayların eylemlerini farklı zamanlarda kurgulamış, oyunlarında çatışmalar ve tarihsel karşıtlıklar üzerinde durmuş, döneminin politik gerçekliğini yansıtmış ve bu özellikleriyle epik yöntem ile diyalektik düşünceyi başarıyla kullanmıştır. Shakespeare'in, tarihsel oyunlarında kullandığı epik yönleme ve onun çelişki anlayışına değer veren Bond'a göre Shakespeare, Marx'tan önce yaşamış olmasına karşın varoluşun diyalektiğini yakalamayı başarabilmiş ve bu yönüyle günümüze öncü olmuş bir yazardır. Shakespeare'in yüzyıllar öncesi gördüğü bu gerçeği ve onun dehasını Shaw, "Marx ile Engels Shakespeare'in çağdaşı olsalardı, *Komünist Manifesto*'yu yazmayabilir ve Shakespeare'in yaptığı gibi, uygarlıkta ileri bir adım diye ortak toprakların çitlenmesi konusuna el atarlardı" (Shaw, 1974: 18-19) sözleriyle dile getirir. Shakespeare'i, çağının ötesinde bir yazar olarak değerlendiren ama onda, yaşadığı dönem insanlarından üreticiliği ve yaratıcılığı dışında farklı bir toplumsal bilinç ve kurumsal anlayış görmeyen Shaw, düşüncelerini şöyle sürdürür:

On sekizinci yüzyıl kurumları ile yirminci yüzyıl kurumları arasındaki fark tam olarak bir bisiklet ile bir at arasındaki fark kadar olabilir; oysa bu dönemlerin insanları arasındaki fark yalnızca verimlilikte önemsiz bir artıştır, Shakespeare'i Elizabeth döneminin ortalama insanından farklılaştıracak kadar büyük değildir. (Egan, 2006: 68)

Shakespeare'in içinde yaşadığı tarihsel dönem ile günümüz arasında büyük farklılıklar olsa da yazar, benzersiz bir tarihsel anı yakalayabilmeyi, geç feodal çağ ile erken kapitalist çağın kesişme noktasına konumlanan ve ikisi arasındaki çelişkiden kaynaklanan olguları oyunlarına taşımayı başarabilmiştir. Marx'ın tarihsel maddeciliği, üretim güçlerinin ilerleyişini, engel durumuna gelen eski sistemin prangalarını kıran ve üretimin özgürleşeceği yeni bir sisteme geçişi zorunlu kılan bir değişim motoru olarak görür; ancak yeni sistemin kendisi de insanların durmaksızın ilerleyen üretme kapasitesi için bir pranga şekline gelecektir (Egan, 2006: 76). Shakespeare'in trajedisindeki ustalığın bu gerçeği görmüş olmasında yatığını düşünen Brecht şu yorumu getirir:

FİLOZOF: Feodalizmin gerilemesiyle ilgili trajik bir görüş benimser. Kendi ataerkil düşüncelerinin esiri Lear; korkunçlaşan sevimsiz adam III. Richard; cadıların aldattığı hırslı adam Macbeth; kendi dünya egemenliğini yitiren zevk düşkünü Antonious; kıskançlığın yok ettiği Othello, hepsi bir dünyada yaşıyorlar ve eziliyorlar. Yüce egemen sınıfların gerilemesinden daha karmaşık, daha büyüleyici ve daha önemli ne olabilirdi? (Brecht, 1965: 59)

Brecht'e göre, yaşadığımız zaman ile Shakespeare dönemi arasında yüzyıllar ve büyük farklılıklar olsa da temel anlamda benzerlikler de bulunmaktadır. Brecht, bu tarihsel karşıtlığı ve benzerliği, "kapitalist çağın sonuna yaklaşmakta olan bizler, benzer biçimde yeni bir dönemin babaları ve eski dönemin çocuklarıyız ve gerçekte önemli olan şey, bu eski eserleri tarihsel olarak sahnelemek, zamanımızla güçlü bir karşıtlık içine oturtmaktır" (Brecht, 1965: 63-64)sözleriyle belirtir.

Yüzyıllar öncesinden diyalektik tiyatronun kaynaklarını oluşturma başarısını yakalamış ve diyalektik düşünceyi modern felsefeden önce yapıtlarında kullanmış olan Shakespeare'e, Bond'un hayranlık duyması, kalıcı olabilme amacıyla bir yazar olarak Shakespeare söylencesini aşmaya çalışması ve Shakespeare ile ilgili düşüncelerini dile getirerek bir anlamda hiçliğini açığa vurması onun ciddi bir oyun yazarı olduğunun göstergeleridir. Tiyatroya, okullarda ve diğer devlet kurumlarında öğretilmeyen gerçeklerin topluma iletilmesi işlevi yükleyen Bond, onun tarihsel bağlamda politik ve ekonomik gerçeklerin, geleneklerin, yaşam biçiminin ve kültürün yansıtılması için kullanılmasından yanadır. "Politikadan kopuk bireyin hayvandan bir farkı yoktur" (Bond, 1983: xii) düşüncesini dile getiren yazar, sanatın her zaman iyimser bir tablo çizmesi ve akılcı özellikler içermesi gerektiğini belirtir. Toplumun, teknolojik ve ekonomik olgularla sürekli değiştiği gerçeğinden yola çıkarak, insanın toplumla olan ilişkisinin algılanmasına özel önem veren Bond, bu değişimin sürekli devam ettiğini belirtir ve sıradan insanların, yaşanan değişimlerin kontrol mekanizmalarını denetlemekten yoksun oldukları için doğalarına uygun olmayan koşullarda birer tutsak olarak yaşamak zorunda kalacaklarını vurgular. "Eğer toplumsal çevremiz bizim insanca yaşamamıza uygun koşulları sağlayan (sosyalizm) değil de, bizi sömüren ise (kapitalizm), ya da bizi iki ayaklı hayvanlar ve makineler (faşizm) olarak algılayan bir sistemse; duygularımızın saldırganlığa,

barbarlığa, çocuk kıyımına ve şiddetin diğer boyutlarına dönüşmesi kaçınılmaz olacaktır” (Bond, 1980: xiii) düşüncesini taşıyan Bond'a göre, akılcı tiyatronun amacı akılcı bir toplum oluşturmaktır. Bu anlamda yazar, sanatın ve sanatçının, her ne kadar bireysel olanı ele alsada, temelde toplumsal olanı yansıtmaya gerekliliğini ortaya koyarak sanatçıların “etik yönden toplumlarından sorumlu olmaları, eserlerini salt tarihin nasıl oluştuğunun sergilenmesi için değil toplumların daha iyiye nasıl gidebileceğinin belirginleştirilebilmesi” (Bulman, 1986: 60) için de kaleme almalarını ister. Bu nedenle feodalizmden kapitalizme geçişin kesişme noktasının tarihsel uğrağında bulunan, ‘politik devrimin en uç noktasını yaşayan’ dönemin en ünlü sanatçısı Shakespeare’i, günün gerçeklerinin bilincinde olmasına karşın ezilen insanlardan yana olmadığı için eleştirir.

Shakespeare’in yaşamı ile yapıtları arasında karşıtlıklar olduğunu, feodal düzenin yansıması olan ‘büyük varlık zinciri’ düşüncesini benimseyen yazarın tanrısal eşitliği öne çıkararak gerçeklikten koptuğunu düşünen Bond, “onun trajedilerinin ideal bir yönetim biçiminin nasıl olması gerektiği” (Brown, 1986: 345) sorununu aynı yaklaşımı temel alarak yansıttığını ve yazarlığının son döneminde ‘romance’ türü oyunlar yazarak trajedilerinde ele aldığı sorunlara gerçekçi çözümler üretmekten yoksun kaldığı görüşündedir. Shakespeare’in değerli bir yazar olduğunu ama onu bir söylene şekline getirmenin de doğru olmayacağını, bunun günümüz insanlarına katkı sağlamayacağını bilmesini isteyen yazar, görüşlerini şöyle sürdürür:

İki insanın dağa çıktığını ve içinde bir şeylerin yazılı olduğu tabletler bulduklarını düşünelim. Bu tabletlerde yazılı olan isimlerden biri Musa ise öteki de Shakespeare’dir. O, batı dünyası için büyük bir ilahtır. Ama bir rehber olarak, davranışları ve çalışma yöntemi bizim için yeterli değildir. Bu nedenle onun, tüm zamanlara özgü bir yazar olduğu düşüncesini benimsemiyorum. (Hay ve Roberts, 1978: 57-59)

Shakespeare’in ele aldığı sorunların, yaşadığı günün değer yargılarını yansıttığını, ama günümüz sorunlarını aydınlatmaktan uzak kaldığı görüşünü dile getiren Bond, bu nedenle izleyicileri “günümüzün bir parçasıymış gibi algılanan geçmişin kültüründen ve söylencelerinden”

(Hay ve Roberts, 1978: 75) kurtarmaya çalışır ve oyunlarında çağımızda üzerinde en çok durulan, beğeniyle karşılanan söylenceleri ele alır. Bunlardan en önemlisi, hiç kuşkusuz, Bond'un, "önümde duran bir engeldi, onu yolumdan çekip atmalıydım" (Bond, 1972: 18) dediği *Kral Lear*'dir. Shakespeare'in düşlem gücüne ve yeteneğine hayran olan yazar, oyunda onu, şiddete yol açan ve toplumdaki insanları eşitsizlik içinde yaşamaya tutsak eden yaşlı kralı bu yönleriyle değil de, kendi mutluluğu ve bencilliği nedeniyle yaşadığı kişisel yıkım açısından ele almasını eleştirerek trajediyi kişisel boyuttan toplumsal boyuta taşır ve *Kral Lear* söylencesini günümüz açısından daha anlamlı şekle getirmeye çalışır.

## II. Lear

Shakespeare'in *Kral Lear* oyununun günümüze uyarlanmış şekli olan *Lear* 1971'de, William Gaskill yönetmenliğinde, Royal Court Tiyatrosu'nda sahnelenir. Brecht'in, Shakespeare oyunlarına olan ilgisinin sonucu kaleme aldığı, konusunun *Measure for Measure* ile benzerlik gösterdiği *Round Heads and Pointed Heads* adlı oyununun, yönetmen Keith Hack ile birlikte çevirisini yaptıkları sırada Bond, Shakespeare'in oyunlarını yeniden ele alma, onları toplum için daha anlamlı şekle getirmeye isteği duyar. Bu istek kendini en açık biçimiyle Bond'un, 'The Duke in Measure for Measure' adlı makalesinde gösterir. Bond burada Shakespeare'i, "politik bir durumu yapmacık şekle dönüştürdüğü ve geleneksel otorite ile bunun yansıması olan etik anlayışı benimsediği" (Wardle, 1970: 43-45) için eleştirerek oyunu yeni bir düzleme taşımanın gerekliliğine vurgu yapar. Bunu yaparken, "ben oyunu hiçbir şekilde eleştirmiyorum, ama toplum olarak onu doğru amaç için kullanmadığımız kanısındayım. Bu nedenle oyunu yeniden yazmak, kendimiz ve toplumumuz için kullanılabilir şekle getirmek istiyorum" (Wardle, 1970: 24) görüşünü dile getiren Bond'un, oyunu eleştirmeden bu amaca nasıl ulaşacağı konusu biraz kafa karıştırıcı olarak görünmektedir.

Bond, ilk dönem oyunlarında, suçlu olanlar tarafından yıkıma uğrayan masum bireyler olarak yansıttığı, karakterlerin kişiliklerinde somutlaştırdığı imgenin artık kendisi için yeterli olmadığını, bu nedenle *Lear*'da, kendi eseri olan yıkıcı bir toplumun varlığını algılama sürecine giren bir karakter yaratmanın daha doğru bir yaklaşım olacağını belirtir. Yazarın, Shakespeare'in *Kral Lear* oyunu ile ilgilenmesinin ana nedenlerinden biri de budur. "Shakespeare'in *Lear*'ı, kendi iç yaşantısına



kapanarak yozlaşmış bir dünyada ayakta nasıl kalabileceğini öğrenirken, Bond'un *Lear*'ı, izleyicilere böyle bir dünyada nasıl yaşayacağını yollarını" (Bulman, 1986: 63) gösterir. Yazar, *Kral Lear*'ı şimdiki dek yazılmış en eksiksiz oyunlardan biri olarak değerlendirse de, oyunda yer alan ve günümüz insanının yaşam biçimine etki yapan söylencelerin, gerçekliği yansıtmadığını ve çağdaş toplumları yönlendirmede eksik kaldığını belirtir. Bu nedenle, "Lear'ın sorumlu olduğunu, sorunlarını yaşadığı acılara boyun eğerek ve sabrederek değil onlarla savaşarak çözebileceğini" (Hudson ve Trussler, 1972: 9) göstermek ister. Bunun için de politik eylemden yola çıkarak kültür savaşçısı olan, kahraman Lear'ı yaratır.

Bond'un akılcı tiyatrosunda ele alınan temel sorunlardan biri, günümüz toplumunun saldırganlığa yol açan kurumsallaşmış yapıları ve bunların oluşturduğu etik anlayıştır. Yazar oyunlarında, bu kurumların insanları doğalarına uygun olmayan, hayvanlara özgü davranışlara nasıl yönlendirdiğini, onların özünde doğuştan var olan güzelliği ve akılcılığı nasıl yok ettiğini gösterir. Kendisini, deneyimleri yönünden karamsar ama doğuştan iyimser olarak gören Bond, deneyimin acı olduğu gerçeğini dile getirerek insanların savaş, şiddet ve yoksulluk gibi, kötülüklerin ve saldırganlığın kapılarını aralayan ve tarih boyunca süregelen benzer acıları yaşamaması için gerekli olan önlemleri alacağına ve uygun koşulları yaratacağına olan inancını hiç yitirmez. Bu düşünceyle eserlerini yazan Bond için *Lear*, görüşlerini topluma iletmek açısından iyi bir başlangıç noktası olur. Çünkü Bond için şiddet, bir amaç değil yalnızca var olan durumu göstermeyi amaçladığı etkili bir araçtır. "Eşitliği güce yeğlemek başlangıçta zararsız gibi görünse de bu eylem gücü, şiddetin dinamizmini ve diyalektiğini oluşturan sürece yönlendireceği, bunun da değiştirilmesi olanaksız sonuçlar yaratacağı" (Bond, 1983: 11) gerçeğinin altını çizen yazar, "Marx'ın bu sorunu göremediğini, Lenin'in ise durumu anladığında çok geç olduğunu" (Bond, 1983: 11) belirtir. Başka bir deyişle Bond, 'eşitlik' olgusunun 'güç' kavramına yeğlenmesinin bu gücün içinde var olan şiddet dinamiklerini ortaya çıkaracağını ve bunun da toplumsal süreci yaralayacağını dile getirir. Var olan sorunlara akılcı çözümler üretebilmek için öncelikle bu sorunların gerçekçi biçimde belirlenmesinin ve bunların hangi koşullar altında oluştuğunun ortaya çıkarılmasının önemine değinen yazar kendisiyle yapılan bir söyleşide konuyu ve *Lear*'da yansıtmaya çalıştığı çözümü şöyle anlatır:

Beni endişelendiren şey ve bu oyunun yazılış nedenlerinden biri, klasik devrimlerin neden

başarısız olduğudur. Nedenler teknik içerikte olsa da temelde, şiddet olayını politik boyutta kullanmaktan kaynaklanır çünkü şiddet biyolojik bir mekanizmadır. Eğer toplum tarafından oluşturulan bir ortamda tehdit altında ve yoksulluk içinde yaşadığınız için şiddet, davranışlarınızın bir parçası oluyorsa, bu durumun biyolojik ve etik yönden haklı yanları olabilir. Ama şiddetin sonuçları bizi nereye kadar götürebilir? Yalın olan gerçek şudur; eğer şiddet eğilimi gösteriyorsanız, daha çok şiddet içeren bir atmosferi yaratıyorsunuzdur. Eğer yaptığınız devrimin içeriğinde şiddet varsa, her zaman karşı tepki görürsünüz. Bu olağan bir durumdur çünkü insanların doğasında vardır. Lenin, belli amaçlar için şiddet kullanımından yanaydı ama bu düşüncesinin Stalin'i yaratacağını anlayamadı, çünkü bu şiddet ortamını oluşturmuştu ve birileri de bunu alıp kullanacaktı. Bunu yapmanın tek yolu da daha çok şiddet kullanmaktı. Bu nedenle şiddet içeren devrimlerin kendilerini yok etmesi kaçınılmazdır. Eğer toplumu değiştirmek için bir devrim yapacaksanız, tersi durumda insanlık için bir gelecek olamaz, gerçek sorun bu devrimin nasıl olacağıdır. Toplum olarak yanıtlamak zorunda olduğumuz temel soru işte bu. (Hall, 1971: 10)

Bu görüşleri dile getiren Bond, toplumu gerçek anlamda değiştirmekten yoksun nitelikler taşıyan devrimleri onaylamaz. Ona göre, gerçek anlamda bir devrimin yaşanabilmesi ancak toplumu oluşturan insanların tümünün bu anlamda bir isteği ortaya koymalarıyla gerçekleşebilir. Çoğunluğu bu eyleme yönlendirmek için de toplumu oluşturan bütün bireylerin var olan durumu anlamaları ve onu çözümlenmeleri sağlanmalıdır. Bu düşünceler aracılığıyla, Lear'ın yaşadıklarının bir dökümünü yapan Bond, onun bir lider olarak yapamadığı devrimin günümüzde nasıl olması gerektiğini:

Lear bir simgedir. Bizlerin gerçek sorunu Lear'ın yaptığı gibi bir duvar örmeye çalışmak değildir. Onun eylemleri, yaşamında yaptığı yanlışları anladığını ve ardına baktığında yaptıklarından pişman olduğunu göstermektedir. Eğer, önümüzde duran tehlikeleri bütün olarak görebilsek gerçek bir devrim yapabiliriz. Yoksa devrimin doğasını ve onun nasıl yapılması gerektiğini kavramadan, daha önce örneği bulunmayan içinde yaşadığımız sanayi çağında yapılacak bir devrimin başarısız olması kaçınılmazdır. ((Hall, 1971: 10)

değerlendirmesiyle dile getirir.

İzleyicilere bu gerçekleri göstermek için Bond *Lear*'da, toplumun bütün bireylerini kapsayan, bir oyun için kalabalık olan küçük bir dünya yaratır ve bu karakterler üzerinden sistemin işleyiş biçimini, toplumun suçsuz, sıradan insanları nasıl ezdiğini, yozlaştırdığını sahneye taşır. Bu anlamda, her ne kadar benzer yönleri olsa da, Bond'un *Lear*'ı, Shakespeare'in *Kral Lear*'ından farklılıklar sergiler. Shakespeare'in yaşadığı dönemde Kral Lear'ın başına gelenler o dönemin kendine özgü değerleriyle bağdaşır. Tanrının kendisine verdiği kutsal bir görevden kaçmak ve kızları arasında kendisine karşı duydukları sevgiyi ölçecek bir yarışma yapmak gibi önemli iki kusur işleyen Lear cezalandırılır. Shakespeare, İngiliz Rönesans'ı olarak nitelenen Elizabeth dönemini Lear aracılığıyla aktarırken toplumsal huzursuzluğu da dile getirmiştir. Bond, bir Rönesans simgesi olarak gördüğü Lear'ın, bugün için söylenmesi gereken şeyleri dile getirmekte yetersiz kaldığını düşünür. Sanatın yaşanan gerçeklikle bağlantılı olması gerektiğini ve ancak o zaman toplumu gerektigince etkileyebileceğini savunurken de Kral Lear'ı Shakespeare'in oyunundaki yöntemle değerlendirmenin tembelliğe çağrı olduğunu savunur (Salta, 1996: 57).

Shakespeare'in oyununda, dünyası acılar içinde yoğrulan Lear bu acılar yoluyla arınmış ve trajik anlamda yüceliğini yeniden kazanmıştır. Bond ise, günümüz toplumsal ilişkileri çerçevesinde yöneten-yönetilen karşıtlığını, sistemin insanlar üzerinde kurduğu baskıyı, bu baskı karşısında bireylerin çaresizliğini, sistemin kendisini sürdürmek için kullandığı şiddeti, yöneticilerin halka yönelttiği baskının daha sonra kendilerine dönmesini, değişik söylemlerine karşın sistemlerin birbirinden farkı olmayan yöntemler kullanmalarını ele alır. Bunu

yaparken önemli olan olgunun, sınırları kesin çizgilerle belirlenmiş ve insanları kendisine tutsak eden bir gelecek düşü değil, var olan sisteme seçenek olabilecek yönde değişimi gerçekleştirebilme yetisini bünyesinde taşıyan bir yöntemin olduğunu dile getirerek *Lear*'ı şekillendirir (Salta, 1996: 58).

Öte yandan Bond'un oyununda, ne babasını seven konumda olan bir kız, Cordelia, ne de klasik trajedilerde bulunan iyi karakterler vardır. Bu oyunda Cordelia, bir gerilla ordusunun lideri olarak sahnelenir. *Kral Lear*'da bulunan soytarının yerini de mezar kazıcının oğlunun hayaleti alır. Shakespeare'in oyununda alt konulardan birini oluşturan Gloucester'in gözlerinin oyulması sahnesini Bond, Lear'a uygulatarak bu eğretilmeyi çağdaş dünyanın bir gerçeği olarak yansıtır. *Kral Lear*'da yaşlı kral, topraklarını kızlarına dağıtmanın ve gönlünce bir yaşam sürme isteğinin kendisine yaptırdığı bağışlanamaz hata sonucu zavallı bir insan olarak ölürken, Bond'un Lear'ı, "toplumdaki eşitsizliği protesto ederek, izleyicilere toplumdaki olumsuzlukları gidermek ve yaşam koşulları daha elverişli bir toplum yaratmak noktasında sorumlulukları olduğunu anımsatarak" (Bulman, 1986: 60) geleceğe dönük bir umut temsilcisi olarak ölür.

Edward Bond, oyunu, söylenceye dayalı olan dünyayı ele alan, söylence ve gerçeklik ile boş inanışlar içindeki insanlarla özerk bir dünya arasındaki çatışmayı yansıtan ve içinde ölererek gerçekliğini kanıtladığımız dünyayı sergileyen üç bölümden oluşturduğunu söyler (Bond, 1978: 12). Burada yazarın ele aldığı ve karşı çıktığı en önemli söylence, insanların saldırgan oldukları ve doğuştan şiddet eğilimi taşıdıkları düşüncesidir. Bu söylence en belirgin şekliyle Lear'ın yönetiminde ve *Narrow Road* oyununda Georgina'nın insanları doğuştan günahkâr olarak görmesiyle somutlaşır. Bond'un da vurguladığı gibi,

akılcı olmayan yönetimler varlıklarını sürdürebilmek için söylenceyi kullanır. Geçmişte, en çok inanılan söylence insanın doğuştan suçlu olduğunu varsayan yaklaşımken günümüzde onun doğuştan vahşi olduğu ve şiddetin yemek, içmek gibi bir gereksinme olduğu yönündedir. Bütün bu söylenceler toplumsal ilişkileri yönlendiren güç olarak kullanılmıştır. (Bond, 1978: 4).

Oyunun başında Lear, krallığı elinde bulundurmanın verdiği yetki ve rahatlıkla, yönetiminde tuttuğu insanları düşmanlardan korumak ve onları bu yolla daha da özgürleştirmek amacıyla ülkenin çevresine duvar ördürür. Halkına yarar sağlayacağını düşündüğü bu girişim onun için bir ütopya niteliğinde olsa da yetkisini sorumsuzca kullanarak duvar yapımında çalışan insanlara acımasızca davranır ve onları insanca olmayan koşullar altında çalışmaya zorlar. Lear'ın, gerekliliğini sorgulamadığı bu duvar onun için, yaşantısının en önemli nedenine dönüşür. Duvar yapımının, varlıklarını sürdürebilmelerinin tek yolu olduğuna inandırılan işçilere başka hiçbir seçenek sunmayan Lear, çalışmak istemeyenlerin ise hemen şiddet yoluyla denetim altına alınıp bastırılmalarını sağlar. Kralın varlık nedenine dönüşen duvar, onun sözlerine şöyle yansır:

Genliğimden beri bu duvarla uğraşıyorum. Düşmanları topraklarımdan hep uzakta tuttum ama her zaman daha çok düşmanım oldu. Sonsuza kadar nasıl özgürce yaşarız? Bu nedenle, düşmanlarımızdan korunmak amacıyla bu duvarı yaptırдым. Ben öldüğümde ulusum, bu duvarın arkasında yaşayacak. Aptallar tarafından yönetilebilirsiniz ama hep barış içinde yaşayacaksınız. Duvarım sizleri özgür kılacak. (Bond, 1983: 18)

Duvar yapımı, kuramsal açıdan din ve devlet gibi, varoluş ilkeleri yönünden insanların mutluluklarını sağlamak için oluşturulan nitelikte görünse de zamanla tüm bu kurumlar gibi insanları sömüren onları köleleştiren konuma gelir. Bu işin bir an önce bitirilmesini onur sorunu yapan Lear, amacına ulaşmak için şiddeti bir baskı aracı olarak kullanır. Bu baskı kendisini oyunda, işi geciktirenlerin kırbaçla cezalandırılmaları, duvar yapımını engellediği gerekçesiyle bir işçinin yargılanmadan öldürülmesi, Warrington'un dilinin kesilip kulağının sağır edilmesi ve Lear'ın gözlerinin oyulması sahneleriyle gösterir.

Lear, sistemin sürekliliğini sağlamak için şiddeti tek yol olarak görmüş ve uygulamış, bu yöntem kendisinden sonra yönetime gelenlerce de benimsenmiştir. Onun aracılığıyla yirminci yüzyılın gerçeğini gösteren Bond, Lear'ın görevini tanrısal düzen ve onun ilişkilerinden bağımsızlaştırmış, ona yönetmek, egemen sınıfa verilen ayrıcalıklarla insanları korkutup sindirmek ve bu şekilde düzeni sağlamak

görevi vermiştir. Çünkü Bond'a göre din, üzerinde acımasız ve yıkıcı özellikteki çiçeklerin yetiştiği zehirli bir toprağa benzemektedir (Coul, 1977: 26). Shakespeare döneminde, tanrısal bir yetkiyle donatılan kralın o dönemin özgün koşulları gereğince bütün eylemleri haklı bulunurken; günümüz gerçeğini yakalayan ve adı değişse de içeriği değişmeyen sistemi benimsemeyen Bond, Lear'ı dönüştürerek ona bir aydın kimliği vermiş, onun gerçekleri anlayabilmesini sağlamış ve günümüz için öngördüğü çözüm yolunu gündeme getirmiştir. (Salta, 1996: 60).

Duvar yapımını ne pahasına olursa olsun bitirme yönünde tavır sergileyen Lear'ın bu ısrarı, kızlarının kendisini eleştirmelerine ve sert tepki göstermelerine neden olur. Düşmanı olarak gördüğü North ve Cornwall Dükü'nün topraklarını yağmalaması için ördüğü bu duvar, kızlarının babalarına karşı gelmeleri ve düşmanlarıyla evlenmeleriyle gerçekte hiçbir işe yaramayacaktır. Shakespeare'in *Kral Lear*'ındaki kızların tavırlarıyla benzerlik taşıyan bu olay tüm topluma yıkımdan başka bir şey getirmeyecek, Lear'ın, bütün topraklarını ve krallığını yitirmesine neden olacak, egemenlik kurduğu topraklarda sıradan bir insan konumuna gelmesine ve baskı altında tuttuğu insanlarla aynı yazgıyı paylaşmasına yol açacaktır. Bond, Lear'ın bir birey olarak yaşanan bu toplumsal olaydan sorumlu olduğunu, ama yalnız sonuçlarına katlanarak ya da vazgeçerek bu durumdan kurtulmaması gerektiğinin önemli olduğunu vurgular. Lear, kendisinin de neden olduğu bu durumun sonuçlarını yaşamalı ve onlarla savaşmalıdır (Bond, 1972: 9).

Lear'ın düşmanlarıyla evlenip babalarını hiçe sayan kızları, şiddet oluşturan bir kültür ortamında yetişmenin etkisiyle ve babalarından öğrendikleri tek gerçeğin bu olduğunu kanıtlarcasına evliliklerinin ardından elde ettikleri güç aracılığıyla insanlara baskı uygulamaya başlarlar. Evliliklerinde yaşadıkları cinsel doyumsuzluk, onlardaki şiddet eğilimini daha da artırarak bir anlamda onlar için arınma yoluna dönüşür. Babalarını, kendi kişisel tutkuları nedeniyle silip atan Bodice ve Fontanelle, daha güçlü olabilmek için kocalarını öldürmeyi ve devlet işlerinde başarılı buldukları Warrington'u elde etmeyi tasarlarlar. Savaşı kazanan ama kocalarını öldürme girişimleri sonuç vermeyen kızların tutsak aldıkları Warrington'a uyguladıkları şiddet sahneye Fontanelle'nin şu sözleriyle yansır:

Oh evet, gözyaşı ve kan. Keşke babam da burada olsaydı. Keşke o da görseydi bunu. Kır ellerini! Ayaklarını kır! Üzerinde zıpla, her

tarafında! Artık bize zarar veremez! Ellerine bak, kazanda kaynayan bir yengeç gibi! Öldür! Hepsini öldür! Öldür onu! Baba! Baba! Bunun ciğerlerine oturmak istiyorum! (Bond, 1983: 28)

Warrington'un kulak zarlarını da delip doyuma ulaşan Lear'ın kızları, babalarına yardım eden herkesin benzer sonu yaşayacaklarını söyleyerek, yaptığı eylemlerin sonunu düşünmeyen babalarıyla benzeştiklerini gösterirler. Eşitlik olgusundan yoksun bir kültür ortamında, doğal yapılarından uzakta yetişen bu kızlar birer şiddet uygulayıcısı olarak babalarının da ötesine geçerler. Lear'ın kızları ile ilgili Scharine şu yorumu getirir:

Lear'da, Bodice ve Fontanelle, toplumun kurucusu olan babalarının, kendi ulusal amaçlarına ulaşabilmek için gerektiğinde kendi kızlarını bile yok edecek yetenekte olduğunu anlarlar. Bu nedenle insanlıklarını kaybetmeyi gerektirse bile babalarının başkalarına kıydığı gibi, kızları onu aynı şekilde yok etmeyi göze alırlar. (Scharine, 1976: 265)

İktidar tutkularını denetleyemeyen Bodice ve Fontanelle, yaptıkları saray devrimiyle otoriteyi ele geçirerek bütün yöneticileri değiştirirler. Lear'ın başlatıcısı olduğu şiddeti sürdüren kızlarının insanlara uyguladıkları vahşet, Lear'ın duvar yapımı sırasında işçilere yaşattığı acıları aratmayacak niteliktedir. Bond'un, insanların temel biyolojik bir gereksinimi olduğunu söylediği eşitliğin yadsındığı bir toplum yapısı, insanca yaşamaktan alıkoyan biçimiyle Bodice ve Fontanelle döneminde de ayakta durmaktadır. Oyunda, Lear'ın bu durumu algılaması kızlarının çocukluk dönemlerini düşsel bir ortamda anımsamasıyla sergilenir. Çocukların masumluklarıyla insanın doğuştan suça eğilimli olduğu görüşünü karşı karşıya getiren Bond, Lear'ın, şiddeti ve suçu toplum yapısının yarattığını görmesini sağlar. Olaylara dışarıdan bakma yetisini geliştiren Lear, kızlarında gözlediği bu saldırgan ve acımasız tutumun kendi eseri olduğunu görür (Salta, 1996: 62). Uyguladığı baskı ve şiddetin onu ve insanları nasıl bir sona hazırladığını, gücünü yitirince anlayan Lear, çevresinde yaşanan olayların ardındaki gerçeği kavrar ve olgun bir insan, aydın bir kişi olarak davranmaya başlar.

Gücü elinde bulunduran kişilerin bu güç tarafından yok edileceği savından yola çıkan Bond'un bu yaklaşımı kendisini sahnede, Lear'ın esir alınmasıyla ve kızlarının onu tutuklatıp delirdiğini kanıtlamak ve babalarından sonsuza dek kurtulmak için onu mahkemeye çıkarıp yargılanmasını sağlamalarıyla gösterir. Sürekli baskıya uğrayan Lear, kızının yüzüne tuttuğu aynaya bakarak ne gördüğünü şu sözlerle dile getirir:

Hayır, bu kral değil... Bu, içinde bir hayvanın olduğu küçük, demir parmaklıklı bir kafes!  
(İyice temizler) Hayır, hayır, bu kral değil! Bu hayvanı kim kapattı kafese? Bırakın çıksın.  
Parmaklıklar ardından yüzünü hiç gördünüz mü? Başı kanlı ve yüzünden aşağı yaşlar dökülen zavallı bir hayvan var. Ona kim yaptı bunu? Tozların içinde yatıyor, kanatları da kırık.  
Kanatlarını kim kırdı? Burnunu aynaya sürüyor.  
Kim bu hayvanı camdan bir kafese kapattı? Aman tanrım, bu ne acımasız bir dünya.  
Kendisine işkence edenlerden kaçacak başka hiçbir yeri olmayan bu hayvanın, tüylerinden akan kanı yalamasına izin veriyorsunuz. Ne bir gölge ne de sığınacak bir delik! Bırakın da dışarı çıksın hayvancağız! (Bond, 1983: 49)

Bond'un Lear'ının kendisini tanımakta güçlük yaşaması, Shakespeare'ın Kral Lear'ı ile benzeştiği noktalardan biridir. Kral Lear'ın kızlarının, babalarına karşı işledikleri kansız cinayet sonucunda delirme korkusunun tüm benliğini sardığı yaşlı kral, bu şaşkınlık içinde çevresindekilere, yukarıdaki alıntının kaynağını oluşturan, şu soruları sorar:

Var mı burada beni tanıyan bir kimse?  
Ben Lear değilim herhalde!  
Böyle mi yürür Lear? Böyle mi konuşur? Gözleri nerede?  
Ya anlayışı kitledi, ya zihni uyuşturdu. Uyanık mıyım acaba?  
Biriniz söylemez mi benim kim olduğumu?  
(Shakespeare, 1993: 70)



Yüzüne tutulan aynada kralı değil kafese kapatılmış bir hayvan gördüğünü söyleyen Lear'ın bu sözleri Bond'un, günümüz insanını yalnız anahtarla beslenen bir hayvan olarak değerlendirişinin bir yansımasıdır. Demir parmaklıkları tırmalayan ama bir türlü dışarı çıkmayı başaramayan bu hayvanla Bond'un gerçekte vermek istediği ileti, hastalıklı kültürün ve kurumlaşmış zorbalığın (Smith, 1979: 72) kaçınılmaz olarak toplumu oluşturan bütün bireyleri yıkıma uğratacağıdır. Bu görüşüyle kullandığı imgenin toplumsal boyutuna dikkat çeken Bond'un yaklaşımına Scharine, şu yorumu getirir:

Toplum tarafından kısıtlanan insanlar, bu kısıtlamalara karşı doğal bir savaşıma isteği içindedir ama toplumda egemen olan etik anlayış bu karşı koymayı olanaksız kılar. Lear, kafese kapatılmış bu hayvanı değişik şekillerde bir insan, kuş ve domuz olarak görür. Kuş, çevresiyle olan sonsuz uyumu simgelerken, kafese kapatılmış kuş da tam tersini vurgular. Aynada görülen hayvan hem Lear'ı hem de kendi yarattığı toplumun diğer üyelerini simgeler. Toplum bir kafes, sosyal kurumların kısıtlamaları da bu kafesin demir parmaklıklarıdır. (Scharine, 1976: 204)

Toplumun sınırlayıcılığı, insanların özgürce yaşamasını engellediği gibi onlarda başkaldırıya neden olur ve başkaldırana cezasını verir. "Toplum deliliği hoş karşılamaz ama kimin deli olduğuna kendisi karar verir." (Scharine, 1976: 260-262) Lear'ın delirdiğine karar veren mahkeme üyeleri onu cezalandırıp hüccesine gönderirken Lear, kendisinin oluşturmuş olduğu baskıcı yönetime karşı savaş açar ve daha iyi koşullar altında yaşayan insanlardan oluşan bir toplum yaratılabilmesi için bu yönetim anlayışının değişmesi gerektiğini vurgular:

Kafesin birinde bir hayvan var. Onu çıkarmam gerek, yoksa tüm dünya yok olacak. Büyük yangınlar çıkacak ve sular kuruyup çekilecek. Tüm insanlar yakılacak ve fırtına da bunların küllerini toz bulutları gibi savurup dünyanın çevresinde sonsuza dek dönüp durmasını

sağlayacak! Onu dışarı çıkarmalıyız! (Bond, 1983: 51)

Diyalektik düşüncede, toplum ile birey arasındaki karşılıklı ilişki, toplumsal bilgi edinme sürecinin en önemli sorunlarından biridir. Bu ilişki, sömürünün ve yabancılaşmanın tüm biçimlerini ortadan kaldırmak ve bireyi özgürlüğe kavuşturarak onun özgürce ve tüm yanlarıyla gelişimini sağlayacak gerçek koşulları yaratmayı amaçlayan yeni toplumun kurulmasına yönelik pratik çalışma açısından büyük önem taşır. Bu açıdan yaklaşıldığında diyalektik öğrenme sürecine girdiği açıkça belirginleşen Lear'ın akıllanmaya ve olgun bir insan olmaya başladığı görülür. Bu durum, hapisanedeki hücrelerinde çocuklarının hayaletleriyle baş başa kaldığında sözcüklere şöyle yansır:

Bitecek, biliyorum. Her şey geçer, sıkıntılar bile. Aptallar susacak. Ne kendimizi ölümlere zincirleyecek, ne de çocuklarımızı mezarlıktaki okula göndereceğiz. İşkenceciler, yetkililer ve papazlar işlerinden olacaklar ve bizler de caddelerden acaba birbirimize ne kötülük yaptık diye ürpermeden geçeceğiz. Kafese konmuş hayvan da kafesinden çıkarak kırlarda dolaşacak, nehir kenarlarında koşturacak, güneşin altında kendini tırmalayacak ve yuvasında geceden sabaha dek uyuyacak. (Bond, 1983: 53-54)

Lear, içine düştüğü durumu sorgulamayı ve bunun nedenlerini algılamayı başarmıştır. Onun bilinçlenmesinde hapisanede gördüğü ve hep yanında duran, Shakespeare'in *Kral Lear*'ındaki soytarının bu oyundaki benzeri konumda olan, mezar kazıcı gencin hayaletinin etkisi büyüktür. *Kral Lear*'daki soytarı ile Bond'un *Lear*'ındaki hayalet her iki kralın bilinçlenme sürecinde yanlarında olmuşlar ve bu durumun gerçekleşmesine katkı sağlamışlardır. Scharine'in de belirttiği gibi:

Mezar kazıcı genç adam, Bond'un oyunundaki soytarıdır. Çünkü Shakespeare'deki meslektaş gibi yalnızca Lear'ın yanlışlarını söylemekle yetinir. Ne Lear'ın yanlışlarını çözebilir ne de

kendi yazgısını değiştirebilir. (Scharine, 1976: 217-219)

Var olan düzeni değiştirmek ve devrim yapmak amacıyla güç kullanan Cordelia kardeşlerini devirerek yönetimi ele geçirir ama onun acımasızlığı Lear'dan kat kat fazladır. Değişik söylemlerle yola çıksalar da, hem Lear'ın kızlarının babalarına karşı yaptıkları saray devrimi, hem de Cordelia'nın köylülere karşı yaptığı halk devrimi sırasında hapishanelerde, Lear'ın halkına uyguladığı aynı şiddet yaşanır ve Lear zamanında olduğu gibi Cordelia'nın yönetiminde de duvar yapımı sürer. Bu durum, değişen şeyin yönetimler olduğu insanların karşılaştıkları şiddet ve acının ise değişmediği gerçeğinin göstergesidir.

Lear'daki şiddet içeren kültürün en çarpıcı örneklerinden biri, Cordelia ile savaşta öldürülen Fontanelle'e yapılan otopsi sahnesi, diğeri de Lear'ın gözlerinin oyulduğu andır.

Kötü ruhlu insanların iç organlarının da zehir dolu olduğunu sanan Lear, yanıldığını anladığı zaman düş kırıklığı yaşar. Ama her şeye karşın insanların o kadar kötü olmadığını kızının organlarına bakıp temizliğini görünce anlar:

Lear : O da kim  
Dördüncü Tutuklu : Kızınız  
Lear : Benim kızım var mıydı?  
Dördüncü Tutuklu : Evet orada yatıyor.  
Lear : Bu benim kızım mı? (Göstererek)  
Şu...?  
Dördüncü Tutuklu : Mide  
Lear : (İşaret ederek) Şu?  
Dördüncü Tutuklu : Akciğerler. Nasıl öldüğünü görebilirsiniz. Kurşun akciğerlerini delip geçmiş.  
Lear : Ama şey nerede...acımasız, hırçın ve katı yürekliydi.  
Dördüncü Tutuklu : Rahmi  
Lear : Bu kadar kan ve küçük parçaların hepsi burada saklıymış. Şey nerede...Nerede?  
Dördüncü Tutuklu : Sorun ne  
Lear : Canavar nerede? Göl gibi kan. Nerede...?  
Dördüncü Tutuklu : ( O adlı askere dönüp) Bu adam neyi soruyor?

Lear : O'nun içinde bir aslan, kuzu ve çocuk yatıyor. Her şey çok güzel. Çok şaşırdım. Böylesine güzel bir şey görmemiştim. Onun bedeni bir çocuk tarafından yapılmış gibi, o kadar temiz ve kirden uzak ki. (Bond, 1983: 73)

Lear'ın gözlerinin oyulduğu sahne ise görünüşte bilimsel amaçlıdır. Yeni geliştirilen araçların Lear üzerinde denendiği bu sahneyle Bond, teknolojik zorbalıklar döneminde olduğumuz, bilim ve teknolojinin insanların mutluluğu için değil de onları yok edecek toplu kıyım araçlarının geliştirilmesine aracılık ettiği ve bunun da çağımızda atom bombası ve kitlesel silahların üretilmesine yol açtığı gerçeğini yansıtmak ister.

Gözleri oyulurken "beni tekrar kral yaptınız" (Bond, 1983: 77) diyen Lear, çevresinde gelişenleri ve insan gerçeğini kör olduktan sonra görmeye başlar; kendisini ve sistemi eleştirerek eyleme geçme ve yanlışlarını düzeltme kararı verir. Bond'un da belirttiği gibi,

gözleri çıkarılıncaya kadar Lear, kör biridir. Ama bundan sonra görmeye ve anlamaya başlar. (Körlük burada içgörü yerine kullanılan dramatik bir eğretilerdir, bunun için Gloucester, Oedipus ve Tiresias kördür.) Lear'ın yeni dünyası oldukça anlaşılmazdır ve ilkin acı, korku içinde el yordamıyla yürür." (Bond, 1983: 11)

### **III. Sonuç**

Diyalektik düşünce, gerek toplumsal yaşamın gerekse insan bilincinin doğa gibi sürekli bir gelişme ve değişme içinde bulunduğu, insanlığın tarihsel deneyimlerinin de bu olguların kaynaklarından birini oluşturduğu noktasına vurgu yapar. Maddeci diyalektiğin bu yönünü oyunun sonlarında eylemleriyle somutlaştıran Lear, karşılaştığı bütün insanlara gördüğü gerçekleri anlatır ve yaşadığı bütün baskılara karşın sonunda öleceğini bilse de, içinde yaşadıkları yozlaşmış kültürün ve bütün sorunların kaynağı olarak betimlediği duvarı yıkmaya çalışır. Onun bu tavrını gören bir kişinin bile yaptığı işten örnek alacağını ve şiddet duvarının er ya da geç yıkılacağını düşünen Lear için, varoluş nedeni artık bu eylemi gerçekleştirmek noktasında düğümlenir. Duvarı yıkmaya çalışırken askerlerden biri tarafından öldürülse de, onun bu davranışını gören birkaç kişi olmuştur. Ülkesine barış getirmesi için yaptırdığı

duvarın bedelini yaşamıyla ödeyen Lear, körü körüne değil toplumda değişim başlatabilecek ve insanlara örnek oluşturan bir davranışla bu dünyadan ayrılır (Cohn, 1976: 66). Bu durum, *Narrow Road*'un son perdesinde Kiro'nun intihar ettiği sırada ırmakta bir adamın boğulmaktan kurtulup, yaşama adım attığı sahneyi çağrıştırır ve toplumsal değişim için umutların tükenmediğini gösterir. Çünkü Bond'a göre tek bir birey bile varlığını anladığı, insan olduğunu anımsadığı sürece, insanlık da umut da, daha iyi bir toplum düşü de var olacaktır.

### KAYNAKÇA

- BOND, Edward (1972), "Drama and Dialectics of Violence", an interview in *Theatre Quarterly*, 2-5 (January-March), s. 4-14.
- \_\_\_\_\_ (1978), *Plays: Two*, Eyre Methuen, London.
- \_\_\_\_\_ (1980), *The Worlds with the Activist Papers*, Eyre Methuen Ltd., London.
- \_\_\_\_\_ (1983), *Lear*, Methuen Drama.
- BRECHT, Bertold (1965), *The Messingkauf Dialogues*, Methuen, London.
- BROWN, Christy L. (1986), "Edward Bond's Bingo: Shakespeare and the Ideology of Genius", *Iowa State Journal of Research*, Vol.60, No.3, February, s. 343-354.
- BULMAN, James J. (1986), "Bond, Shakespeare and the Absurd", *Modern Drama*, Vol.29, No. 1, s. 60-70.
- COHN, Ruby. (1976), *Modern Shakespearean Offshoots*, Princeton University Press, Princeton.
- COULT, Tony (1977), *The Plays of Edward Bond*, Methuen, London.
- EGAN, Gabriel (2006), *Shakespeare ve Marx*, (Çev. Bahadır Vural), Hil Yayın, İstanbul.
- HALL, John, "Edward Bond", *The Guardian*, 29 September 1971.
- HAY, Malcolm. , ROBERTS, Philip (1978), *Edward Bond: A Companion to the Plays*, Theatre Quarterly Publications, London.
- HUDSON, Robert. , TRUSSLER, Simon (1972), "Drama and Dialectics of Violence" *Theatre Quarterly*, 2, No:5, s. 4-14.
- INNES, Christopher (1992), *Modern British Drama 1890-1990*, Cambridge UP, Cambridge.
- SALTA, Zehra Handan (1996), *Çağdaş Tiyatroda Aydın Sorunu*, T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

SCHARINE, Richard (1976), *The Plays of Edward Bond*, Bucknell University Press, Lewisburg.

SHAKAESPEARE, William (1993), *Kral Lear*, (Çev. Özdemir Nutku), Remzi Kitapevi, İstanbul.

SHAW, George Bernard (1974), *Collected Plays with Their Prefaces*, Vol.7, ed., Dan. H. Laurence, Cymbeline Reinissned, Geneva.

SMITH, Leslie (1979), "Bond's Lear", *Comparative Drama*, Vol.13, No.1, s. 65-85.

WARDLE, Irwing.(1970), "A Discussion with Edward Bond", *Gambit*, Vol.5, No.17, s.5-38.

## SON ARAŞTIRMALAR IŞIĞINDA ELAİA ANTİK KENTİ VE SERAMİK ÜRETİMİ

Güler ATEŞ<sup>1</sup>

### Öz

*Pergamon kazı başkanlığı tarafından 2006 ile 2011 yılları arasında Elaia'da gerçekleştirilen yüzey araştırmalarında kullanılan yöntemlerden biri de, kent alanının mümkün olduğunca eşit bir şekilde taranmasını amaçlayan intensif seramik yüzey araştırmasıydı.<sup>2</sup> Bu araştırma esnasında yüzeyde sıklıkla pişme hatalı seramik parçalarına ve çömlekçi atıklarına rastlanmıştır. Özellikle Elaia akropolünün bulunduğu tepenin kuzeyinde yoğunlaşan bu parçaların çoğu geniş ağızlı ve derin mutfak kaselerine aittir. Kapların form yelpazesi sınırlı olmakla beraber, ağız kısımlarında görülen bezemeler çeşitlilik gösterir. Parçalar arasında seçilen çok sayıda numune, arkeometrik yöntemlerle laboratuvarlarda incelenmiş ve sonuçta bu kapların Elaia'da üretildikleri anlaşılmıştır.*

*Yüzey araştırması kapsamında kullanılan yöntemlerden bir diğeri olan jeofizik ölçümler sonucunda, toprak altında çok sayıda seramik fırınının varlığı da tespit edilmiştir. Fırınların bulunduğu alanın, yukarıda sözü edilen mutfak kaselerinin en yoğun şekilde yüzeyde görüldüğü, akropolün kuzeyindeki alana denk gelmesi, bu kapların pişirildiği seramik fırınlarının burada lokalize edilmesi gerektiğine işaret etmektedir.*

*Elaia'da yalnızca mutfak kaplarına değil, aynı zamanda daha ince seramik gruplarına ait pişme hatalı örnekler de rastlanmıştır. Bir çoğunda yapılan arkeometrik incelemelerden elde edilen sonuçlar, Elaia'da en azından Hellenistik dönemden itibaren, geç Roma dönemine kadar süren bir seramik üretim geleneğinin varlığını ortaya koymuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** Elaia, Pergamon, antik seramik üretimi, Roma dönemi mutfak kapları

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Arkeoloji Bölümü, Şehit İlhan Varank Yerleşkesi, 45140 MANİSA/TR E-Posta: [guler.ates@cbu.edu.tr](mailto:guler.ates@cbu.edu.tr)

<sup>2</sup> Elaia'daki intensif seramik yüzey araştırması yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

---

**THE ANCIENT POLIS ELAIA AND LOCAL POTTERY PRODUCTION IN  
LIGHT OF THE LATEST RESEARCH**

**Abstract**

*Within the scope of an archaeological survey conducted by the Pergamon excavation from 2006 to 2011 in Elaia, an intensive ceramic survey was undertaken covering most of the urban area. During this survey, misfired pieces of ceramic and other pottery waste were found. These findings were concentrated in the northern part of the acropolis of Elaia and are important evidence of the local production of amphoras, jars and kitchen bowls. These latter were made of coarse pottery in a limited number of shapes and with carelessly decorated rims of quite varied forms. In several cases, archaeometric analyses revealed that these bowls were locally manufactured, hence confirming for the first time a local pottery production in Elaia.*

*Furthermore, the geophysical survey conducted in the area hinted towards the existence of a number of kilns in the plain. According to archaeometric analyses, the aforesaid coarse pottery dating back to different time periods are concentrated in the north of the acropolis of Elaia, and this provides evidence for the localization of those kilns where these potteries were baked.*

*The survey demonstrates that Elaia is home not only to coarse ware but also to a sample of much thinner and misfired pieces of pottery. These results prove the long-standing tradition of a local pottery production in Elaia from the Late Hellenistic to the Late Roman Imperial Period.*

**Keywords:** *Elaia, Pergamon, ancient pottery production, Roman coarse ware*

**1. Giriş**

Elaia antik kenti, İzmir İli, Bergama İlçesi'nin 26 km güneybatısında, Çandarlı Körfezi kıyısında, kalıntıları bugünkü Zeytindağ-Kazıkbağları mevkiinde uzanan eski bir Aiol liman kentidir. Kent, batısındaki Kaikos (Bakırçay) Nehri'nin Ege Denizi'ne karıştığı deltası ile kuzey ve doğu tarafında uzanan dağ silsileleri arasına konumlanmıştır (Harita 1). Kent alanı genelde düzlüktür; yalnızca kuzey kesiminde kentin akropolü olduğu anlaşılan alçak ve yayvan bir tepe göze çarpar. 40 hektarlık bir alana yayılmış olan Elaia, bu boyutlarıyla Hellenistik dönemde Attalos Hanedanı'nın



krallık başkenti olan Pergamon'un yakın çevresindeki en önemli yerleşmeyi oluşturur.



Resim 1. Harita. Elaia'nın Çandarlı Körfezi'ndeki konumu

Bölge genel olarak arkeolojik açıdan görece iyi araştırılmış olmasına rağmen, ilk sistemli bilimsel çalışmaların başladığı 2006 yılına kadar Elaia kenti gizemini korumaktaydı.<sup>3</sup> Bilimsel araştırmaların bu kadar geç başlamasının en önemli nedeni, bugün kent yüzeyinde çok az kalıntının yer alıyor olmasıdır. Gerek sur duvarlarından, gerekse bir zamanların görkemli liman yapılarından günümüze çok az miktarda mimari malzeme korunagelmştir; öyle ki, burasının arkeolojik bir alan olduğuna işaret eden yüzeydeki tek malzeme, bol miktarda görülen seramik parçalarıdır. Mimari yapılardaki bu büyük tahribatın nedeni, kalıntılara ait taşların geçtiğimiz yüzyıllardan itibaren, hem yakın çevrede hem de denizden taşınması kolay olduğu için uzaklara götürülerek tekrar kullanılmış olmasıdır.<sup>4</sup> Bugün Elaia'nın güneyinde yer alan Kazıkbağları Köyü'ne ait zeytinlikler kent alanına tamamen yayılmış durumdadır ve

<sup>3</sup> Pergamon kazı başkanı F. Pirson yönetiminde 2006 ile 2011 yılları arasında gerçekleştirilen Elaia yüzey araştırmasına, bir çok ülkeden ve farklı disiplinlerden araştırmacılar katılmıştır. Araştırmanın genel raporları için bkz. Pirson 2007; Pirson 2008; Pirson 2009; Pirson 2010; Pirson 2011. Bu makalede kullanılan tüm görseller Alman Arkeoloji Enstitüsü Pergamon kazı arşivine aittir; izin için F. Pirson'a teşekkürü bir borç bilirim.

<sup>4</sup> Bkz. Pirson ve Diğerleri 2015: 28 (Stadtgebiet).

buralarda yoğun tarım faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Tüm bu olumsuz koşullar nedeniyle mimari kalıntıları hemen hemen tamamen yok olan Elaia antik kenti, 2006 yılına kadar araştırmacıların fazla ilgisini çekmemiştir.

## **2. Yazılı Kaynaklarda Elaia**

Yazılı kaynaklar MÖ 5. yüzyıldan itibaren Elaia kentinin buradaki varlığından söz etmektedirler. Ancak Pergamon'un liman kentine dönüşmesinden sonra, MÖ 3./2. yüzyıldan itibaren, Elaia hakkındaki yazılı kaynakların sayısında büyük bir artış görülür ve önemli bir ticaret ve savaş limanı olarak Pergamon'un hizmetinde bir kent olarak nitelendirilir.<sup>5</sup>

Elaia'nın kuruluş efsanesini aktaran Strabon'a (MÖ 63–MS 23) göre, kent Troia Savaşı'nda Atinalıların ortak komutanı olan Menestheus tarafından kurulmuştur.<sup>6</sup> Kuruluş efsanesinde Helen etkisinin vurgulanmış olmasına ve buradaki Aiol nüfusunun varlığına rağmen, Elaia'nın eski bir Anadolu yerleşmesi olduğuna dair güçlü izler mevcuttur. Bunlardan en önemlisi kentin adıdır: Zeytin anlamına gelen 'Elaia' isminin kökeni hakkında yapılan onomastik araştırmalara göre, bu isim Luwi kökenli 'Dainis' kelimesinin Aiol diline çevrilmiş halidir; 'Dainis' ya da 'Tainin' kelimesi (zeytin) yağla ilgili, yağlı anlamına gelen Luwice bir sıfattır.<sup>7</sup> Roma döneminde yaşamış antik yazarlardan Pausanias (MS 2. yy) kentin mitolojik köklerine dair başka bir hikayeyi aktarmaktadır: Bu hikayeye göre, Troia Savaşı'nda kahraman Telephos'la birlikte şehit düşen Elialı Polykneikes oğlu Tharsandros'un anısına kent halkı mezarı başında onu anarak, "gökyüzü altında, Agorada O'na bir taş" adanmışlardır.<sup>8</sup>

Efsaneler dışında Elaia hakkındaki ilk somut bilgi, MÖ 454–425 yılları arasında Attika-Delos Deniz Birliği'ne vergi ödeyen kentler arasında isminin geçmesidir.<sup>9</sup> Pergamon'un liman kentine dönüşmeye başladığı MÖ 3. yüzyılın sonu / 2. yüzyılın başından itibaren, bu işlevi çerçevesinde kentin ismi sıkça yazılı kaynaklarda

<sup>5</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 24-26.

<sup>6</sup> Strabon 13, 3, 5.

<sup>7</sup> Gusmani 1986: 162.

<sup>8</sup> Pausanias 9, 5, 14.

<sup>9</sup> Elaia'nın her yıl ne kadar vergi ödediğine dair bkz., Boyana 2006: 31; ayrıca Pirson 2004: 201, dipnot 18.

geçmeye başlar.<sup>10</sup> Olasılıkla Pergamon Krallığı'nın kurucusu Philetairos (MÖ yaklaşık 343-263) zamanında krallık topraklarına dahil edilen Elaia, Pergamon'un askeri ve ticari işlerinin yürütüldüğü bir merkez kimliğine kral I. Eumenes döneminde (MÖ 263-241) kavuşmaya başlamıştır; bu dönemde Elaia'nın Pergamon donanmasının konuşlandığı yer olarak da adı geçmektedir.<sup>11</sup> Nitekim kentin yer aldığı doğal limanın boyutları, böylesi güçlü bir donanmayı barındıracak büyüklüktedir (Resim 2).



Resim 2. Elaia Körfezi'nin doğudan genel görünümü.

### **3. İlk Araştırmalar**

MS 6./7. yüzyıllardan itibaren terkedilmiş ve bu tarihten sonra yavaş yavaş belleklerden silinmiş olan Elaia kenti,<sup>12</sup> diğer bir çok antik kentte olduğu gibi, 19. yüzyıl Avrupalı seyyahların gezi notlarında yer almasıyla modern araştırmacıların ilgisini çekmeye başlar. Böylelikle erken Bizans döneminden sonra başlayan uzun süreli sessizlik, 1825 yılında buraya gelen seyyah A. Prokesch'in

<sup>10</sup> Strabon 13, 3, 5; Pergamon'un bir krallık başkenti olmasına rağmen kıydan uzak olmasının dezavantajları ve bir limana ihtiyaç duyması sonucunda Elaia'yı kendi limanına dönüştürmesi süreci hakkında bkz. Pirson 2004: 197-199.

<sup>11</sup> Pirson 2004: 201-204.

<sup>12</sup> Yüzey araştırmasının önemli sonuçlarından biri de Elaia kentinin MS 6./7. yüzyıllarda terkedildiğinin tespit edilmiş olmasıdır. Bu sonuç özellikle seramik buluntularında net bir şekilde görülmektedir. Bkz. aşağıda 'Sonuç' kısmı.

anlattıklarıyla son bulur.<sup>13</sup> Prokesch, isminin gerçekten Elaia olduğundan emin olmadan, Kazıkbağları mevkiindeki bu harabeye uğrar ve yüzeyde gördüğü sütunları, mezarları, tümülüsleri, yazıt parçalarını ve birtakım duvar kalıntılarını anlatır. Daha sonra 1889 yılında Pergamon ve çevresinin haritasını çıkarmak üzere görevlendirilen W. von Diest, uğradığı Elaia kalıntılarını detaylı bir şekilde kitabında tarif eder ve hazırladığı haritaya kentin ismini işaretler.<sup>14</sup> Ancak Kazıkbağları'ndaki bu harabenin gerçekten de antik kaynaklarda bahsedilen Elaia kenti olup olmadığı, o güne kadar henüz bilimsel olarak ıspatlanabilmiş değildir. İlk olarak 1964 yılında buraya gelen G. Bean'in bir köylünün tarlasında bulup kendisine gösterdiği bir yazıtı okumasıyla bu harabenin Elaia olduğu kesinlik kazanır.<sup>15</sup> Bu yazıt ne yazık ki bugün kayıptır.<sup>16</sup> Bean'ın görüp mulajını aldığı ve daha sonra makalesinde detaylı olarak yayınladığı yazıt Hellenistik döneme aittir ve tipik bir Aiol kentine işaret ederek Stategos'ların en yüksek memur olarak zikredildiği, Elaia halkına hitaben yazılmış bir metni içermektedir.<sup>17</sup>

Kent yüzeyinde görülen seramik parçaları, 2006 yılında sistemli araştırmalar başlamadan önce de araştırmacıların ilgisini çekmeyi başarmıştır: 1968 yılında J. Mellaart bir makalesinde Elaia'da bulunmuş bir Miken seramik parçasına dikkati çeker, ancak kesin buluntu yeri ve parça hakkında detaylı bilgi vermez.<sup>18</sup> Daha sonra Kazıkbağları'nda bir temel kazısı esnasında bulunarak İstanbul Arkeoloji Müzesi'ne teslim edilen ve A. Pasinli tarafından yayınlanan, MÖ 7. yüzyılın ikinci yarısından kabartmalı bir Pithos, ender rastlanan bir buluntu olması sebebiyle, Elaia seramiklerinin kronolojisi ve niteliği hakkında ilk ipuçlarını vermesi bakımından önemlidir.<sup>19</sup>

---

<sup>13</sup> Prokesch 1837: 331.

<sup>14</sup> Diest 1889: 30-32.

<sup>15</sup> Bean 1965: 585-588, Nr. I.

<sup>16</sup> 2006-2011 yılları arasındaki yüzey araştırmasında bu yazıtı yeniden bulabilmek umuduyla yapılan tüm aramalar sonuçsuz kalmıştır.

<sup>17</sup> Bean 1965: 585-588, satır 3: **ho dêmos ho Elaîtôn.**

<sup>18</sup> Mellaart 1968: 88; aynı parça daha sonra şu yayınlarda da zikredilmiştir: Simpson ve Lazenby 1973: 175; Schachermeyer 1976, 194; Mee 1978, 127; French 1973; Özgünel 1996: 2; Niemeier 2007: 54-56.

<sup>19</sup> Tüm durumda ele geçirilen Pithos için bkz. Pasinli 1976.

#### **4. 2006-2011 Yılları Arasındaki Yüzey Araştırması ve Sonuçları<sup>20</sup>**

Elaia'daki ilk sistemli bilimsel çalışmaları oluşturan 2006-2011 yılları arasındaki yüzey araştırması, Pergamon kazı başkanlığı tarafından uzun soluklu bir proje olarak planlanmış ve gerçekteştirilmiştir. Farklı araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı yüzey araştırmasının asıl amacı, Elaia ile liman kenti olarak bağlı olduğu krallık başkenti Pergamon arasındaki ilişkilerin ve karşılıklı ne tür bir etkileşimin yaşanmış olduğunun araştırılmasıdır.<sup>21</sup> Kent yüzeyinin arkeolojik, topoğrafik ve mimari yöntemlerle araştırılması dışında, jeofizik ve jeoarkeoloji gibi farklı disiplinlerin yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Yüzey araştırmasında, kentteki kalıntıların azlığı nedeniyle, şu yol izlenmiştir: Yüzeyde hem mimari kalıntıları hem de seramik parçalarını kapsayan intensif bir yüzey araştırması yapılmış, ayrıca gerekli görülen alanlarda jeofizik taramalar gerçekteştirilmiştir. Jeoarkeolojik araştırmalar ise limanın karasallaşması sürecini açığa çıkarmak için kıyılarda ve sığ suda yoğunlaştırılmıştır. Jeoarkeolojik araştırmaların amacı, deniz seviyesinin alçalmasının insan hayatını ne ölçüde etkilediği sorusunu cevaplamaktır. Sayılan bu yöntemlerin yanısıra, jeodezi uzmanları tarafından hem kent alanını hem de çevresini kapsayan arazinin topoğrafik yapısının ölçülmesi ve haritalara işlenmesi gibi klasik yöntemler de kullanılmıştır.<sup>22</sup>

Altı yıllık araştırmanın sonunda jeoarkeolojik çalışmalarla, liman bölgesinde MÖ 4./3. yüzyıllardan itibaren insan faktörünün (antropogen) görülmeye başlandığı, yani Elaia körfezinin bir liman olarak kullanılmaya başlandığı anlaşılmıştır.<sup>23</sup> Olasılıkla depremler sonucu zeminin çökmesiyle limanda su altında kalmış duvarların varlığı tespit edilmiştir. Zamanla gelen alüvyonların körfezi doldurmasıyla Elaia'nın artık bir liman kenti olmaktan çıktığı, MS 7. yüzyıldan itibaren çevre üzerindeki insan faktörünün azalmaya başladığı anlaşılmıştır. Kent çevresindeki alanların tarımsal amaçlı

---

<sup>20</sup> Yüzey araştırmasına katılan araştırmacıların tümü, kullandıkları yöntemler ve sonuçları, seramik çalışmaları da dahil olmak üzere, kısa bir önrapor halinde ortak olarak yayınlamışlardır, bkz. Pirson ve Diğerleri. 2015; tüm araştırmaların detaylı sonuçları, yine çok yazarlı bir kitap halinde, Altertümer von Pergamon serisinde basılmak üzere yayına hazırlanmaktadır.

<sup>21</sup> Pirson 2007: 47-48.

<sup>22</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 28-29, Methoden.

<sup>23</sup> Jeoarkeolojik çalışmalar için bkz. Pirson ve Diğerleri 2015: 26-28, Umweltgeschichte der Bucht von Elaia.

olarak ne şekilde ve hangi yoğunlukta kullanıldığı, hangi ürünlerin üretildikleri tespit edilebilmiştir.

Yüzeyin farklı yöntemlerle araştırılmasıyla, kentin yaşam alanlarına bölündüğüne dair veriler elde edilmiştir.<sup>24</sup> Jeodezi ekibi tarafından kentin topoğrafik yapısı ve yüzey deformasyonu tespit edilmiş ve çeşitli haritaları çıkarılmıştır. Yerleşmenin kalıntılarla birlikte yüzey yapısını da kapsayan üç boyutlu dijital bir modeli de oluşturulmuştur.<sup>25</sup> Kent alanındaki sur duvarlarının güzergahı, konutların bulunduğu mesken alanları, diateichisma doğrultusu, mimari parçalar, taş yığınları, mezarların ve nekropollerin yerleri tespit edilmiş ve belgelenmiştir. Kent dışındaki alanların da kullanımı ve yakın çevredeki kalıntılar, çiftlikler, mezarlar, tümülüsler tespit edilerek belgelenmiştir.<sup>26</sup> Yüzey araştırmasının bitiminde, oluşturulan kent ve çevresine ait detaylı haritalara, kullanılan tüm yöntemlerin sonuçları değerlendirilerek işlenmiştir.<sup>27</sup> Kullanılan farklı yöntemlerin sonuçları yoğunlukla birbirini desteklemiş ve Elaia'nın kabaca Erken Tunç Devri'nden itibaren, akropol tepesi deniz kenarında yer alan küçük bir liman kenti olarak hayatına başladığı, özellikle Hellenistik dönemde önem kazanarak genişlediği tespit edilmiştir. Bu dönemde kentin yeniden şekillendiği ve hem askeri hem de ticaret limanı olarak öne çıktığı anlaşılmıştır. Elaia'nın Roma döneminde de önemini koruduğu, ancak geç Roma döneminde körfezin yavaş yavaş dolmasıyla limanın işlevini yitirdiği ve kentin MS 6./7. yüzyıllarda terkedildiği anlaşılmıştır.<sup>28</sup>

#### **4.1. İntensif Seramik Yüzey Araştırmasında Kullanılan Yöntem ve Sonuçlar**

Elaia yüzey araştırmaları kapsamında yürütülen seramik yüzey araştırmasının amacı, arazi yüzeyini mümkün olduğunca eşit bir şekilde taramaktır. Bu nedenle tüm kent alanı öncelikle 10x10 metrelik plankarelere ayrılmış ve her bir plankare kendi içinde 5x5 metrelik dört küçük plankareye bölünmüştür. Bu dört küçük parçadan, büyük plankareyi en iyi şekilde temsil eden biri seçilip, burada yüzeyde görülen ve en az bir elin baş parmağı büyüklüğünde

<sup>24</sup> Kent alanının kullanımına dair bkz. Pirson ve Diğerleri 2015: 28-31, Das Stadtgebiet.

<sup>25</sup> Jeodezi çalışmaları için bkz. Pirson 2009: 183, Abb. 50.

<sup>26</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 35-36, Umland.

<sup>27</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 4-48, Abb. 1. 2.

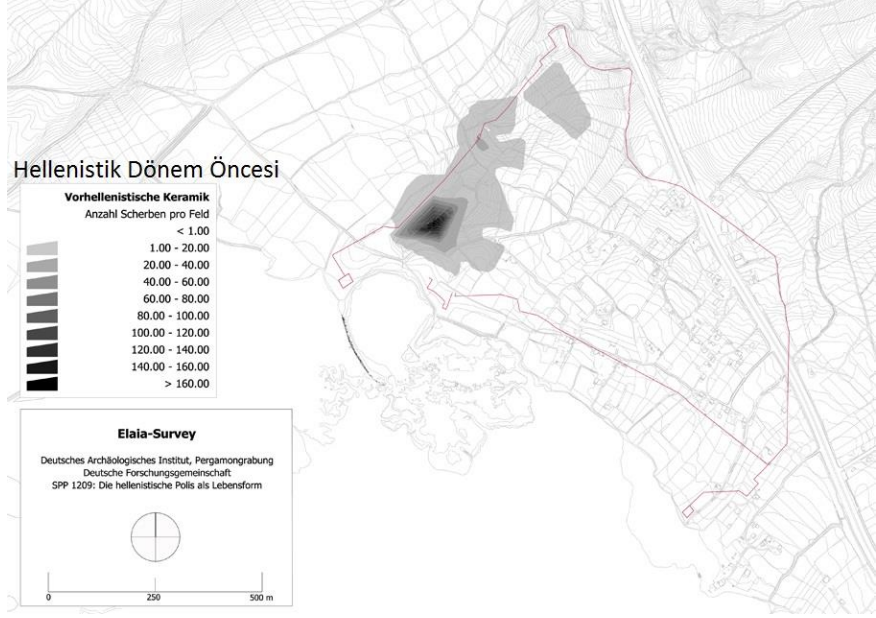
<sup>28</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 38-41.

olan tüm parçalar istatistiğe alınmış (parçanın niteliği, kabın neresine ait olduğu, yüzey işçiliği, işlevi, tarihlenmesi vs.), daha sonra istatistik sonuçları büyük plankereye taşınmış ve bu işlem tüm kent alanında tekrarlanmıştır. İncelenen seramikler daha sonra tekrar arazi yüzeyine dağıtılmıştır. Bu intensif araştırma sonucunda elde edilen bulgular veri tabanına yüklenmiş ve CBS<sup>29</sup> yardımıyla istatistik sonuçlarını yansıtan haritalar oluşturulmuştur. İntensif seramik yüzey araştırmasına paralel olarak, yüzeyde görülenler içinde tarihlenebilen, profil veren, bezemeye sahip, kısacası önemli tüm parçalar, mümkün olduğunca farklı gruplardan olmak üzere, ayrı bir şekilde toplanmış ve yayınlanmak üzere detaylı bir şekilde belgelenerek incelenmiştir. Bu esnada kaçak kazı çukurlarında, kurtarma kazılarında ve moloz yığınlarındaki seramik parçaları ayrı değerlendirilmiştir. Seramiklerin yanısıra terrakotta parçaları, sikkeler, toprak ve metal curuflar, pişmiş toprak borular, kiremit parçaları ve cam malzeme de ayrıca istatistiğe alınmıştır.

Bu yöntemle elde edilen sonuçlara göre, belgelenen seramik parçalarının kronolojisi şu şekildedir: En erken malzeme MÖ 3. bine (Erken Tunç Çağı), en geç malzeme ise geç Roma / erken Bizans dönemine (MS 6./7. yüzyıllar) aittir.<sup>30</sup> Yüzeyin plankarelere ayrılarak incelenmesi ve elde edilen CBS haritalarına göre, seramik parçalarının yüzeye dağılımının kronolojisi belirlenmiş, Tunç Çağı ve Klasik dönem öncesine ait tüm parçaların kentin akropolünün bulunduğu tepede ve tepenin eteklerinde yoğunlaştığı görölmüştür (Resim 3a).

<sup>29</sup> CBS (Coğrafi Bilgi Sistemi), toplanan verilerin değerlendirilerek haritalarda yansıtılmasına olanak sağlayan yazılım sistemi.

<sup>30</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 37.



Resim 3a. Hellenistik dönem öncesine ait seramik parçalarının kent alanındaki dağılımını gösteren CBS haritası

Klasik dönem öncesi seramik parçaları çoğunlukla yerel Aioli Gri seramik grubuna aittir;<sup>31</sup> ancak az da olsa boyalı Yunan seramik örneklerine de rastlanmıştır.<sup>32</sup> Aioli gri seramiği açık ara ile Elaia'nın baskın erken dönem malzemesidir. Klasik döneme ait parçalar kent akropolünde ve kuzey yamacındaki alanda yoğunlaşmaktadır. Seramik çalışmalarına paralel olarak yürütülen arkeometrik incelemeler sonucunda, Elaia'da ele geçirilen ve aralarında kandillerin de bulunduğu siyah firnisli klasik dönem seramik parçalarının bazılarının Attika'dan ithal edildiği anlaşılmıştır.<sup>33</sup>

Seramiklerin kronolojisinde ilk önemli grubu Hellenistik döneme ait parçalar oluşturmaktadır. Bu döneme ait seramikler

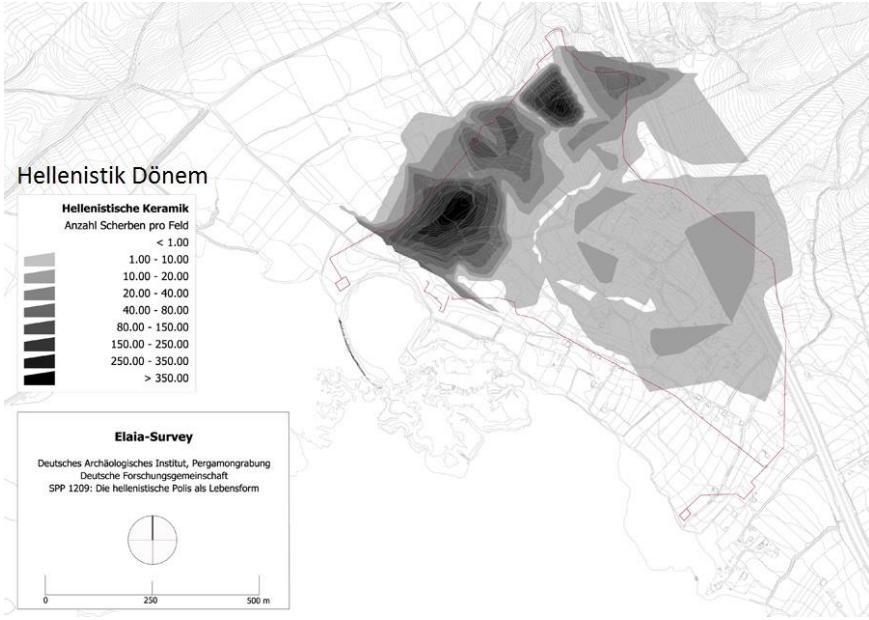
<sup>31</sup> Bu seramiğin hamuru gridir ve üzerinde hamurun sulandırılmasıyla elde edilmiş ince bir astar görülür. Pişmeden sonra kap yüzeyi açık ya da koyu griye, bazen de bej ya da gri/siyah rengine yakın renge dönüşür. Kapın yüzeyi perdahlıdır. Bkz. Bayne 2000.

<sup>32</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 37.

<sup>33</sup> Japp 2009: 204, 209, 252-253, Abb. 28, Ela 06.



kentin kuzey kesiminde yoğunlaşmakta, ancak doğuya ve gneydoğuya doğru yayılmaktadırlar (Resim 3b).<sup>34</sup>



Resim 3b. Hellenistik döneme ait seramik parçalarının kent alanındaki dağılımını gösteren CBS haritası

Elaia'da istatistiği yapılan parçaların yaklaşık %37'si Hellenistik döneme aittir. Bunlar çoğunlukla Pergamon'dan bilinen 'Batı Yamacı Seramiği', beyaz astarlı seramik, aplike seramik, kabartmalı seramik ve basit astarlı seramik gruplarıdır.<sup>35</sup> Yapılan analizler sonucu Elaia'da ele geçirilen Hellenistik döneme ait seramiklerin çoğu Pergamon'dan ithal edilmiştir; ancak Pitane (Çandarlı) gibi diğer merkezlerin mallarına da rastlanmıştır.<sup>36</sup> İnce seramiğin yanısıra kent alanında ele geçirilen ve Hellenistik döneme tarihlenen çok sayıda damgalı amphora kulbu, Elaia'nın Ege bölgesindeki ve adalardaki kentlerle ticaret ilişkilerini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadırlar. Tespit edilebilen 30

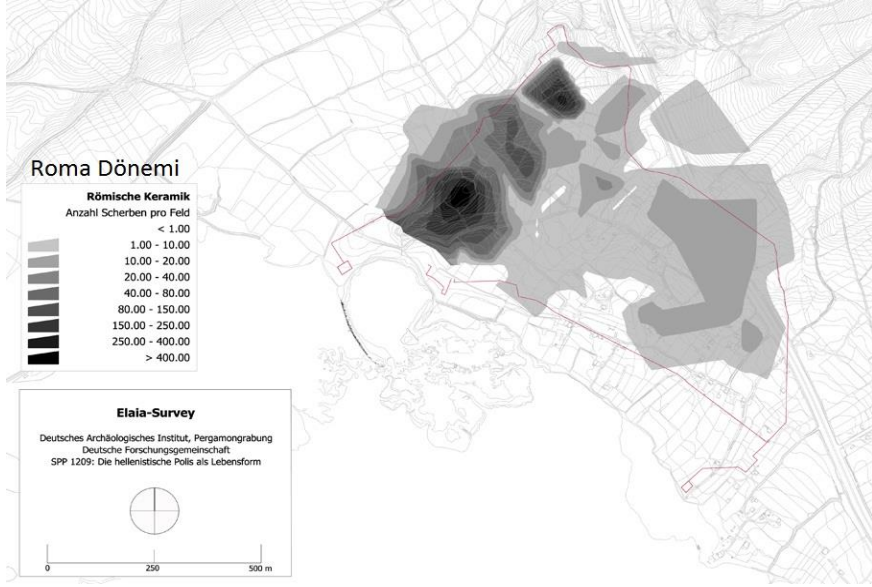
<sup>34</sup> Pirson 2010: Abb. 4.

<sup>35</sup> Hellenistik dönemde Pergamon'da üretilmiş olan bu gruplar için bkz. Schäfer 1968.

<sup>36</sup> Japp 2009: 252-253, Abb. 28, Ela 05.

amphora kulbuna göre Elaia, başta Rhodos olmak üzere, Chios ve Thasos adaları ve Knidos'la ticaret ilişkisi içinde olmuştur.<sup>37</sup>

Roma dönemine ait parçaların, tüm kent alanına yayılmış olduğu, ancak özellikle kuzey ve doğu kesiminde daha fazla yoğunlaştıkları görülmektedir (Resim 3c). Roma dönemi ince seramikleri, başta Çandarlı Ware olmak üzere genellikle kırmızı astarlı örneklerdir.<sup>38</sup>

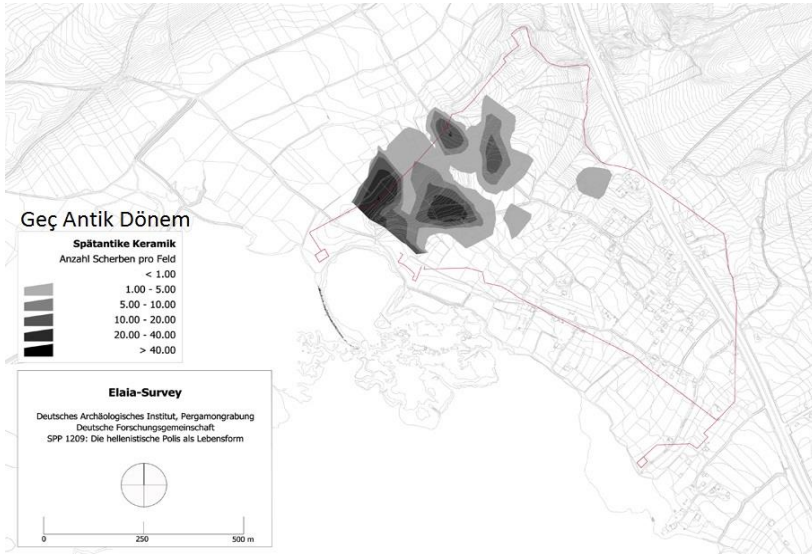


Resim 3c. Roma dönemine ait seramik parçalarının kent alanına dağılımını gösteren CBS haritası

Elaia'daki seramik parçalarının kronolojisindeki önemli ağırlık noktalarından birini de MS 6./7. yüzyıllara ait parçalar oluşturur. Kentin terkedilmeden önceki son evresini oluşturan bu döneme ait parçalar, hemen hemen yalnızca akropol civarında görülmekte, bundan dolayı da kentin bu dönemde küçülerek yine eski alanına çekildiğine işaret etmektedir (Resim 3d).

<sup>37</sup> Pirson ve Diğerleri 2015: 37.

<sup>38</sup> Bkz. Aşağıda dipnot 45.



Resim 3d. Geç Antik döneme ait seramik parçalarının kent alanındaki dağılımını gösteren CBS haritası

#### 4.2. Elaia'da Seramik Üretimine İşaret Eden İlk Bulgular ve Seramik Fırınlarnın Tespit Edilmesi

İntensif seramik yüzey araştırması esnasında, özellikle akropolün kuzeyindeki düzlük alanda pişme hatalı seramik parçalarının varlığı tespit edilmiştir. Pişme hatalı ve/veya çömlekçi atıklarına ait bu parçaların, hamur rengi, yapısı, yüzey işçiliği ve pişirilme kalitesi bakımından genel olarak benzer bir görünüme sahip olması ve Pergamon'da bu tür malların görülmemesi,<sup>39</sup> bunların Elaia'da üretilmiş olduklarını akla getirmiştir.<sup>40</sup> Parçalar arasında amphoralar, testiler, tencere kapakları ve kiremitlerin yanısıra çoğunlukla büyük boyutlu mutfak kaseleri bulunmaktadır (Resim 4). Tümünden alınan örneklerde yapılan analizler, hepsinin bir üretim grubunu oluşturduğunu ortaya koymuştur.<sup>41</sup> Bunların yanısıra başka gruplara ait pişme hatalı parçalar da ele geçirilmiştir. Bu buluntular gerektiğinde XRF,<sup>42</sup> gerektiğinde NAA,<sup>43</sup> bazen de her iki yöntem

<sup>39</sup> Japp 2009: 203. 209.

<sup>40</sup> Kapların hamuru açık sarıdan kırmızımsı sarıya kadar bir renk yelpazesine sahiptir. Hamurun içeriğinde ince kum, mineral partikelleri ve ince mika görülmektedir.

<sup>41</sup> Japp 2009: 257-260, Abb. 34, Ela 28-Ela 32.

<sup>42</sup> X-ray fluorescence analysis (Röntgen flüoresan analizi)

uygulanarak laboratuvarlarda incelenmiş ve sonuçta Elaia'da birden fazla üretim grubunun varlığı tespit edilmiştir.<sup>44</sup>



Resim 4. Elaia'da ele geçirilen, çeşitli kaplara ait çömlekçi atıkları

Elaia'nın komşusu antik Pitane kentinde üretilmiş olduğu bilinen, özellikle orta ve geç Roma dönemlerinde tüm doğu Akdeniz'e ithal edilmiş olan Çandarlı seramiği grubuna ait pişme hatalı tabaklara da kent alanında rastlanmıştır.<sup>45</sup> Bu örnekler içinde, fırında pişme esnasında birbirine yapışmış iki tabak ayağı özellikle belirgin bir numunedir (Resim 5). Diğer bir çok örnek gibi bu parçanın da arkeometrik yöntemlerle incelenmesi sonucunda, bunların da Elaia'da üretildiği anlaşılmıştır.<sup>46</sup>

<sup>43</sup> Neutron activation analysis (Nötron Aktivasyon Analizi).

<sup>44</sup> Japp 2009: 203-209.

<sup>45</sup> Arkeoloji literatürüne Çandarlı Ware olarak geçen bu malların üretiminin Çandarlı'da lokalizasyonu için bkz. Loeschke 1968; Elaia'daki Çandarlı Ware pişme hatalı parça için bkz. Pirson 2009: 190, Abb. 58; ayrıca "Çandarlı Ware" ve ESC (Eastern Sigillata C) tanımları ve bu konudaki sorunlar hakkındaki son tartışmalar için, Japp ve Diğerleri 2012: 251-255.

<sup>46</sup> Pirson 2009: 190, Abb. 58.



Resim 5. Elaia'da ele geçirilmiş pişme hatalı Çandarlı Ware örnekleri. İki tabaĝın fırınlanma esnasında birbirine yapışmış ayak parçaları.

Kent alanında ele geçirilen ve yerel üretime işaret eden en önemli buluntu kuşkusuz pişmiş topraktan bir minyatür sunak kalıbıdır.<sup>47</sup> Üzerinde yer alan bir kurban töreni sahnesi dolayısıyla Hellenistik döneme ait olduğu anlaşılan sunak kalıbı, Elaia'da en azından MÖ 2. yüzyıldan itibaren yerli bir üretimin varlığını ortaya koymasından büyük önem taşımaktadır.<sup>48</sup> Bunların dışında gerek geç Klasik gerekse Hellenistik döneme ait diğer seramiklerden alınan numuneler de arkeometrik yöntemlerle laboratuvarlarda

---

<sup>47</sup> Pirson 2011: 174 Abb. 103; Pirson 2012, 250.

<sup>48</sup> Oldukça ender görülen bir buluntuyu oluşturan minyatür sunak kalıbının gerek üzerindeki sahne, gerekse seramik üretimi açısından incelenmesi devam etmektedir. Ancak ilk incelemeler sonucunda, bu sunağın Pergamon seramik üretiminin etkisinde yapılmış olduğu söylenebilir. Bkz., Pirson 2012: 250.

incelenmiş ve sonuçta çoğunun Pergamon'dan, bazılarının da Attika'dan ithal edildikleri anlaşılmıştır.<sup>49</sup>

Özellikle mutfak kaselerine ait parçaların yoğunlaştığı akropolün kuzeyindeki alanda, olası atölye ya da fırın kalıntılarını tespit etmek amacıyla, yoğunlukla jeomanyetik olmak üzere farklı jeofizik yöntemleriyle ölçümler gerçekleştirilmiştir.<sup>50</sup> Ölçümler esnasında kaydedilen güçlü anomalilerin değerlendirilmesi sonucunda bu alanda gerçekten de birden fazla seramik fırını olabilecek yuvarlak strüktürlere rastlanmıştır (Resim 6). Böylece intensif seramik araştırması sonucunda hem seramiklerin kronolojisinin kent alanına dağılımı, hem de yerli üretime ait parçaların pişirilmiş olduğu alan tespit edilebilmiştir.<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup> Japp 2009: 204. 209.

<sup>50</sup> Jeofizik çalışmalarının detayı için bkz. Pirson ve Diğerleri 2015: 28-29, Methoden, dipnot 66.

<sup>51</sup> Jeofizik çalışmaları 2007 ile 2011 yılları arasında gerçekleştirilmiştir; bu süre içinde elde edilen sonuçların işlendiği haritanın son hali için bkz. Pirson 2012: 230, Abb. 64; Pirson ve Diğerleri 2015: 50, Abb. 5.

---





## 5. Elaia Mutfak Kaseleri

Elaia'da çok sayıda pişme hatalı örnekleri tespit edilip, arkeometrik analizler sonucunda burada üretildiği anlaşılmış olan grupların başında, en fazla sayıyla mutfakkaselerigelmektedir.<sup>52</sup> Sayılarının çokluğu, bu kapların tipolojik olarak yakından

<sup>52</sup> Aynı nitelikte kil, renk ve yüzey işçiliğine sahip, dolayısıyla aynı üretim grubuna ait olduğu düşünülen mutfak kaselerine ait irili ufaklı yaklaşık 40 parça ele geçirilmiştir.

incelenmesine olanak vermektedir (Kat. No. 1-10). Günlük kullanım kapları olan Elaiakaseleri, geniş ağızlı, derin gövdeli ve düz dipli kaplardır. Kabin gövdesi, yukarıya doğru genellikle düz bir şekilde, bazen de hafifçe yuvarlak bir kavis yaparak genişlemektedir. Yüze araştırması esnasında tam profil verecek nitelikte bir parça bulunmadığından, kapların yaklaşık derinliklerinin ve tam profillerinin rekonstrüksiyonu mümkün olamamıştır. Ancak küçük parçalar halinde de olsa ele geçirilen dip parçaları, kapların düz ve basit tabanlara sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Kaselerin ağızları istisnasız olarak kalınlaşarak dışa doğru taşmaktadır. Özensiz üretilmiş olduğu anlaşılan bu kaselerin form yelpazesi oldukça sınırlıdır, ancak ağız kısımlarındaki bezemeler çeşitlilik gösterir (Resim 7).



Resim 7. Elaiia mutfak kaselerinin ağız bezemelerinden örnekler

Kapların üzerinde yemek pişirmede kullanıldıklarına dair herhangi bir iz yoktur; buna karşılık sofraya kabı olamayacak kadar kaba ve büyük boyutta olduklarından, ancak mutfakta yemek hazırlarken kullanılmış olmaları akla yakındır. Bu nedenle Elaiia'da üretilmiş bu büyük boy kaplar 'mutfak kaseleri' olarak tanımlanmıştır. Zaman zaman 50 cm'den daha büyük olan ağız çapları, böyle bir işleve sahip oldukları görüşünü doğrulamaktadır.



Bulunan parçaların hemen hemen hepsi, çapları genel olarak 35 ile 50 cm arasında değişen ağız parçalarına aittir. Elaia kaseleri, özellikle ağız bezemeleri bakımından, başka yerlerde bulunmuş paraleleleriyle karşılaştırıldığında, kendine özgü mallar olarak nitelendirilebilir. Bezemeler kaplar fırınlanmadan önce bir tarağın ağız üzerinde gezdirilmesiyle dalga şeklinde, ya da bir obje yardımıyla çizikler atılarak oluşturulmuştur. Zaman zaman baskı yardımıyla farklı bezemelerin oluşturulduğu, ya da hem dalga hem baskı bezemelerin bir arada kullanıldığı da görülmektedir (bkz. Resim 7).

Ele geçirilen kaseler tipolojik olarak incelendiğinde genel olarak üç tipin tekrarlandığı görülmektedir. Bu nedenle Elaia mutfak kaseleri aşağıdaki üç tipte sınıflandırılabilir:

Birinci tipte, gövde üçgen şekilde yukarıya doğru genişlemekte, çekiç şeklindeki ağız içeriye doğru sivrilip, köşeli bir şekilde dışarıya doğru taşmaktadır. Dışarıda ağızla gövdenin birleştığı yerde köşeli bir çentik yer alır. Kaptta gövdeden ağıza geçerken dışarıdan içeriye doğru keskin bir kıvrılma gözlenir (Kat. No. 1 ve 2).<sup>53</sup> İkinci tipteki kaplara genel olarak yuvarlak hatlar hakimdir. Gövde ağzın hemen altında hafif bir kavisle genişlemektedir. Ağız genel olarak yuvarlak bir şekilde içeriden dışarıya doğru dönmekte, yukarıda az ya da çok yatay ilerleyerek dışarıda yine yuvarlanarak bitmektedir. Dışarıda ağzın hemen altında, gövdeyle birleştığı yerde içe doğru bir çentik gözlenir (Kat. No. 3-6).<sup>54</sup> Üçüncü tipin en karakteristik özelliği ise gerek gövdede gerekse ağızda köşeli çizgilerin hakim olmasıdır. Gövde kavis yapmadan genişleyerek yükselmekte, ağız hem içeride hem dışarıda köşeli bir şekilde dışa doğru taşmaktadır (Kat. No. 7-10).<sup>55</sup>

Her üç tipi de kapsayan ve Elaia'da farklı versiyonlarla karşımıza çıkan bu kaselere ait paraleleler batı Anadolu'da, Efes,<sup>56</sup> Milet<sup>57</sup> ve Didim'de,<sup>58</sup> ayrıca Samos adasında görülmektedir.<sup>59</sup> Elaia

<sup>53</sup> Bu tipe giren giren her iki parça da (Kat. No. 1 ve 2) arkeometrik olarak incelenmiştir, bkz. Japp 2009, 257-260, Ela 26 ve Ela 31.

<sup>54</sup> Kat. No. 3 ve 6'nın arkeometrik analizleri ve sonuçları için bkz. Japp 2009, 257-260, Ela 30 ve Ela 32.

<sup>55</sup> Bu tipi temsilen Kat. No. 7 ve 10'un arkeometrik analizi yapılmıştır, bkz. Japp 2009, 257-260 Ela 29 ve Ela 28.

<sup>56</sup> Gassner 1997: 164-166.

<sup>57</sup> Berndt 2003: 98.

<sup>58</sup> Lüdorf 2006: 72.

<sup>59</sup> Isler 1969: 209-210, Abb. 14-19, K. 3827-3832.

birinci tipi oluşturan çekiç ağızlı kaseler için en yakın örnekler Milet'te görülür ve genel olarak MS 1.-7. yüzyıllar arasına tarihlenir.<sup>60</sup> Elaia ikinci tip için en yakın paraleller Didim ve Efes'te görülmekte; Efes'te genel olarak MS 5.-6. yüzyıllara tarihlenmektedir.<sup>61</sup> Elaia üçüncü tipe en yakın örnekler yine Efes'te bulunmuş olan örneklerdir ve genel olarak MS 3. ile 6. yüzyıllar arası gibi geniş bir zaman dilimine tarihlendirilmektedir.<sup>62</sup> Samos'ta bir erken Bizans sarnıcında bulunmuş olan benzer örnekler buluntu yeri bakımından daha kesin bir tarihlendirilme vermektedir ve MS 6. yüzyıla tarihlenmektedir.<sup>63</sup> Benzer örneklerine bakılarak genel olarak MS 3. ile 6. yüzyıllar arasına tarihlenen bu kaselerin, Anadolu'da MS 3.-4. yüzyıllardan önce görülmediği anlaşılmaktadır.<sup>64</sup>

Yukarıdaki benzer örneklerin tarihlendirmeleri, Elaia mutfak kaselerinin buluntu durumu hakkında kaydedilen gözlemlerle de uyumaktadır: Elaia'da ele geçirilen kaselere ait tüm örnekler istisnasız kentin terkedilmeden önce küçülerek daraldığı akropolün kuzeyindeki alanda ele geçirilmiştir (bkz. Resim 3d). Ayrıca bu kaselerin genellikle LRC<sup>65</sup> örnekleriyle birlikte, aynı noktalarda görüldüğü gözlenmiştir. Bu tip mutfak kaselerinin Anadolu'da MS 3./4. yüzyıldan önce görülmemesi, kapları MS 3. ile 6./7. yüzyıllar arasına tarihlenmemiz gerektiğine işaret etmektedir. Ancak Elaia'da ele geçirilen MS 7. yüzyıla ait LRC örnekleri yalnızca bir kaç parçadır, bu da kentin bu dönemde hemen hemen terkedilmiş olduğunu düşündürmektedir. Bundan yola çıkarak kentin MS 7. yüzyılda artık üretim yapamayacak hale geldiği kabul edilebilir. Gerek kaselerin paralellerinin tarihlendirmeleri, gerekse Elaia'daki gözlemlerden yola çıkarak, bu kapların yaklaşık MS 3. ile 6. yüzyıllar arasına tarihllemek gerektiği düşüncesi akla yakın görünmektedir.

<sup>60</sup> Berndt 2003: Taf. 78, Schüssel Form IX, Schü 123-127.

<sup>61</sup> Berndt 2003: 98, Taf. 86 Schüssel Form XXIX, Schü 293; Gassner 1997: 164-166, Taf. 54, Nr. 674.

<sup>62</sup> Gassner 1997: 164-165, Nr. 670, Taf. 54.

<sup>63</sup> Isler 1969: 209-210.

<sup>64</sup> Lüdorf 2006: 72. 136-137, Schüsseltypus SVI, Taf. 27, S127-136.

<sup>65</sup> LRC (Late Roman C), geç antik dönemde Anadolu'da en fazla bulunan ince seramik grubudur. Tüm doğu Akdeniz bölgesine yayılmış olmasının yanı sıra özellikle İzmir ile Pergamon arasındaki antik yerleşmelerde daha erken ve fazla miktarda görülmektedir. Nitekim Phokaia'da pişme hatalı örneklerinin görülmesi nedeniyle, burasının LRC kaplarının üretim merkezi olduğu kabul edilmektedir. Bkz. Hayes 1972: 323-324.

## **6. Sonuç**

Yüzey araştırmasında kullanılan yöntemlerden elde edilen sonuçlar, yalnızca Elaia için değil, tüm bölgenin seramik üretim ilişkilerinin açıklanması bakımından önem taşımaktadır. Bu konuda herhangi bir yazılı kaynak olmamasına rağmen, Hellenistik dönemden itibaren bölgelerarası önemli bir seramik üretim merkezi olan Pergamon'a ait kapların, başka yerlere satılmak üzere liman kenti Elaia'da gemilere yüklenmiş olduğu kabul edilmektedir. Dolayısıyla yeterince seramik malzemesine rahatlıkla ulaşabilme olanağına sahip Elaia'nın buna rağmen Hellenistik dönemden geç Roma dönemine kadar kendi seramiğini üretmiş olduğu anlaşılmaktadır. Yukarıda sözü edilen minyatür sunak kalıbının Pergamon seramik üretim tekniğinin etkisinde yapılmış olması, Pergamon ile Elaia arasında çömlekçilik alanında bir bilgi alışverişinin olduğunu ortaya koymasına bakımından önemlidir.

Elaia'nın, yalnızca liman kenti olarak hizmet verdiği Pergamon'la değil, aynı zamanda komşu kenti Pitane'yle de seramik üretimi konusunda alışveriş içinde olduğu anlaşılmaktadır. Pergamon, Pitane ve Elaia arasındaki bu değiş tokuş aynı zamanda Phokaia ile de geçerlidir. Son araştırmalar ESC, Çandarlı Ware ve LRC gibi endüstriyel malların yalnızca birer merkezde değil, birden fazla yerde üretilmiş olduğunu, daha doğrusu bir merkeze bağlı olarak birden fazla üretim şubesinin varlığını ortaya koymaktadır.<sup>66</sup> Görüldüğü kadarıyla Elaia, büyük seramik üretim merkezleri arasında yer almasını, kendi üretimini geliştirmek için bir avantaja çevirebilmiştir. Tüm bölgenin en önemli seramik üretim merkezi olan Pergamon'un da bu üretimin gelişmesinde katkıda bulunduğu açıkça görülmektedir.

## **Katalog<sup>67</sup>**

**No: 1 (Tip 1)**

Envanter No: EL 07\_K052

Ağız apı: 38 cm

---

<sup>66</sup> Japp 2009: 209.

<sup>67</sup> Katalogda seramiklerin hamur ve astar renklerinin tanımı için *Munsell Soil Color Charts* 2010 baskısı kullanılmıştır.

## **Güler ATEŞ**

---

Hamur rengi: 2.5 Y 7/3 pale yellow

Katkı maddesi: kum, mika

Astar rengi: 2.5 Y 7/4 pale yellow

Bezeme: Ağızda dalga motifi

Paralel: Lüdorf 2006: Schüsseltypus SVI, Taf. 27; Berndt 2003: Taf. 78, Schüssel Form IX; Isler 1969: Abb. 19; Gassner 1997: Taf. 54, Nr. 670.

### **No: 2 (Tip 1)**

Envanter No: EL 07\_K063

Ağız Çapı: 36 cm

Hamur rengi: 2.5 YR 7/4 light reddish brown

Katkı maddesi: kum, mika

Astar rengi: 2.5 YR 7/4 light reddish brown

Bezeme: Ağızda dalga motifi

Paralel: Berndt 2003: Taf. 78, Schüssel Form IX; Isler 1969: Abb. 21; Gassner 1997: Taf. 54, Nr. 670; Lüdorf 2006: Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

### **No: 3 (Tip 2)**

Envanter No: EL 07\_K058

Ağız Çapı: 44 cm

Hamur rengi: 5 Y 7/2 light gray

Katkı maddesi: kum

Astar rengi: 10 YR 7/4 very pale brown

Bezeme: Ağızda dalga motifi

Paralel: Lüdorf 2006, Schüsseltypus SVI, Taf. 27; Berndt 2003: Taf. 86 Schüssel Form XXIX; Gassner 1997: Taf. 54, Nr. 674; Isler 1969, Abb. 14.

### **No: 4 (Tip 2)**

Envanter No: EL 08/K015

Ağız Çapı: 58 cm

Hamur rengi: 7.5 YR 7/2 pinkish gray

Katkı maddesi: ince kum, mika

Astar rengi: 7.5 YR 7/2 pinkish gray

Bezeme: Ağızda çizgi bezeme

Paralel: Berndt 2003: Taf. 86 Schüssel Form XXIX; Gassner 1997: Taf. 54, Nr. 674; Isler 1969, Abb. 14; Lüdorf 2006: Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

**No: 5 (Tip 2)**

Envanter No: EL 07\_K0179

Ağız apı: 60 cm

Hamur rengi: 10 YR 7/3 very pale brown

Katkı maddesi: kum, mika

Astar rengi: 10 YR 7/3 very pale brown

Bezeme: Ağızda dalga motifi

Paralel: Berndt 2003: Taf. 86 Schüssel Form XXIX; Gassner 1997: Taf. 54, Nr. 674; Isler 1969, Abb. 14; Lüdorf 2006, Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

**No: 6 (Tip 2)**

Envanter No: EL 07\_K059

Ağız apı: 40 cm

Hamur rengi: 10 YR 7/4 very pale brown

Katkı maddesi: kum

Astar rengi: 2.5 Y 8/3 very pale yellow

Bezeme: Ağızda dalga motifi

Paralel: Berndt 2003: Taf. 86 Schüssel Form XXIX; Gassner 1997: Taf. 54, Nr. 674; Isler 1969, Abb. 14; Lüdorf 2006, Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

**No: 7 (Tip 3)**

Envanter No: EL 07/K/55

Ağız apı: 60 cm

Hamur rengi: 2.5 Y 7/4 pale yellow

Katkı maddesi: kum, mika

Astar rengi: 2.5 Y 7/3 pale yellow

Bezeme: Ağızda dalga motifi

Paralel: Gassner 1997: Nr. 670, Taf. 54; Lüdorf 2006: Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

**No: 8 (Tip 3)**

Envanter No: EL 07/K02

Ağız apı: 40 cm

Hamur rengi: 2.5 YR 5/6 red

Katkı maddesi: kum

Astar rengi: 10 YR 8/4 very pale brown

Bezeme: Ağızda izgi bezeme

## **Güler ATEŞ**

Paralel: Gassner 1997: Nr. 670, Taf. 54; Lüdorf 2006: Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

### **No: 9 (Tip 3)**

Envanter No: EL 07/K152

Ağız Çapı: 44 cm

Hamur rengi: 2.5 7/4 light reddish brown

Katkı maddesi: kum, mika

Astar rengi: 2.5 7/3 light reddish brown

Bezeme: Ağızda baskı bezeme

Paralel: Gassner 1997: Nr. 670, Taf. 54; Lüdorf 2006: Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

### **No: 10 (Tip 3)**

Envanter No: EL 07/K054

Ağız Çapı: 56 cm

Hamur rengi: 10 R 6/2 pale red

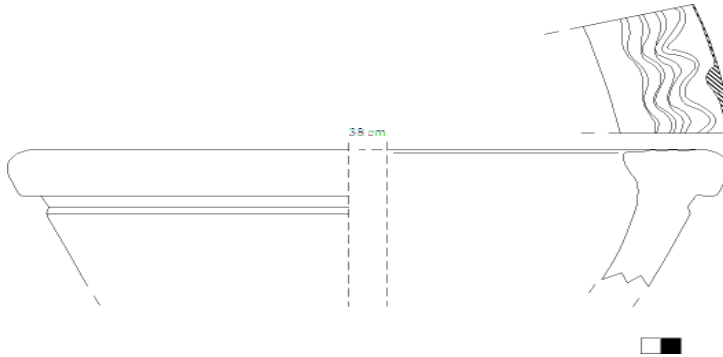
Katkı maddesi: kum

Astar rengi: 2.5 Y 6/3 light reddish brown

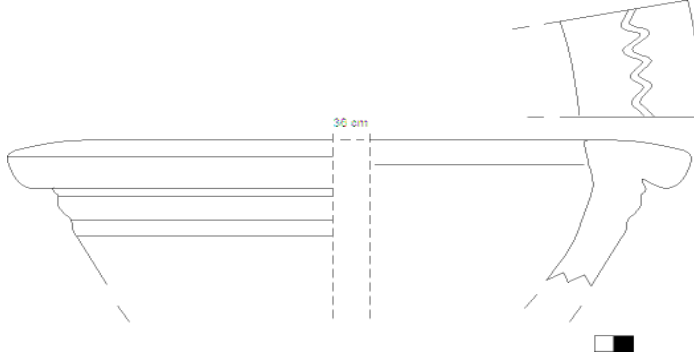
Bezeme: Ağızda çizgi bezeme

Paralel: Gassner 1997: Nr. 674, Taf. 54; Lüdorf 2006, Schüsseltypus SVI, Taf. 27.

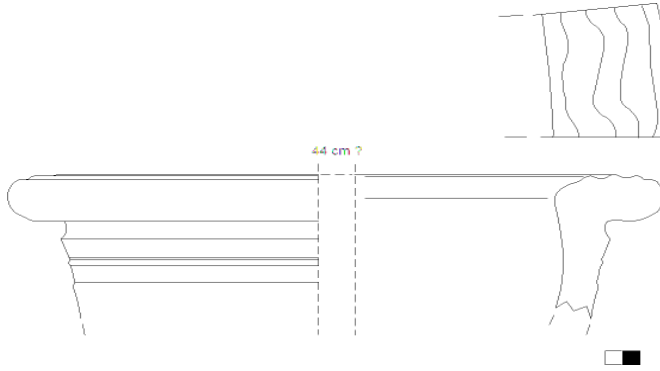
## **Çizimler:**



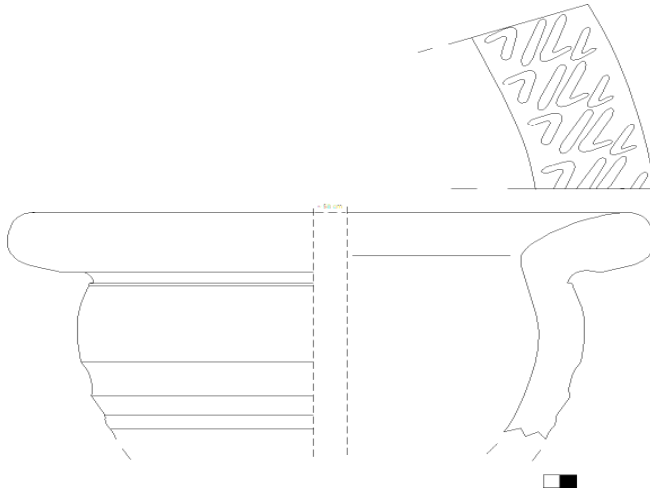
Elaia mutfak çanağı, Tip 1 (No. 1)



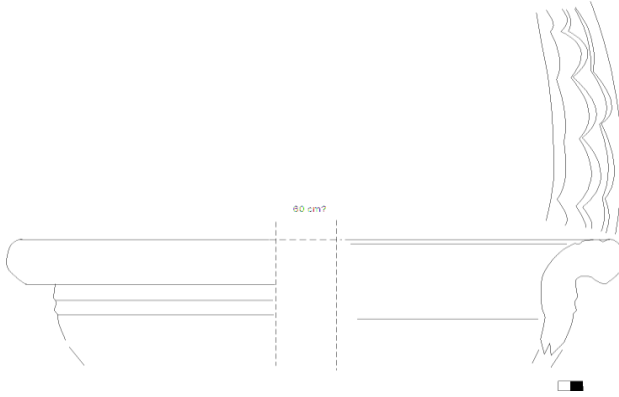
Elaia mutfak anağı, Tip 1 (No. 2)



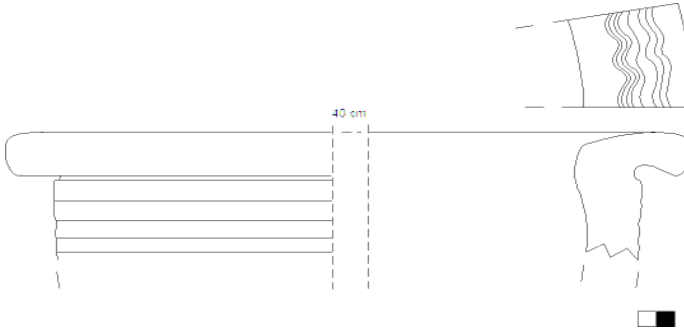
Elaia mutfak anağı, Tip 2 (No. 3)



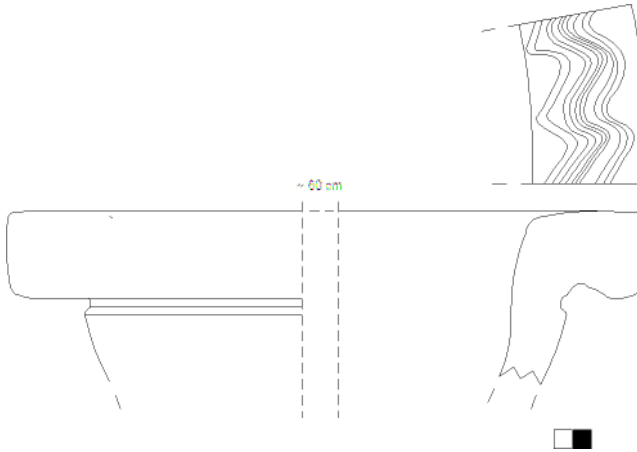
Elaia mutfak anağı, Tip 2 (No. 4)



Elaia mutfak çanağı, Tip 2 (No. 5)



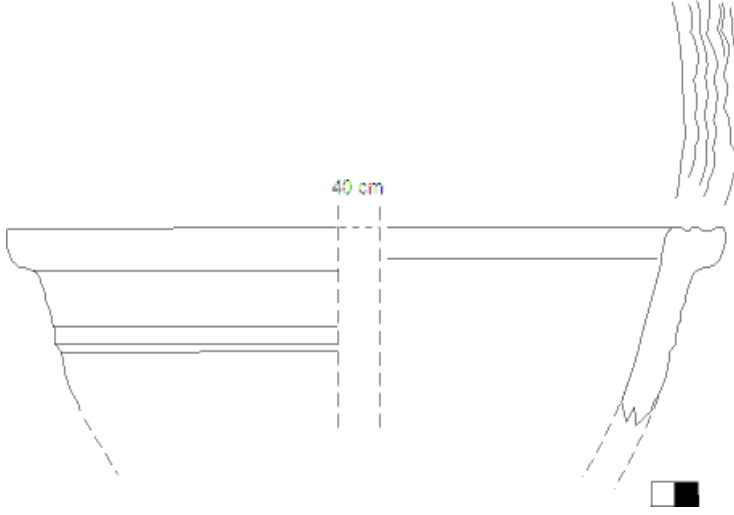
Elaia mutfak çanağı, Tip 2 (No. 6)



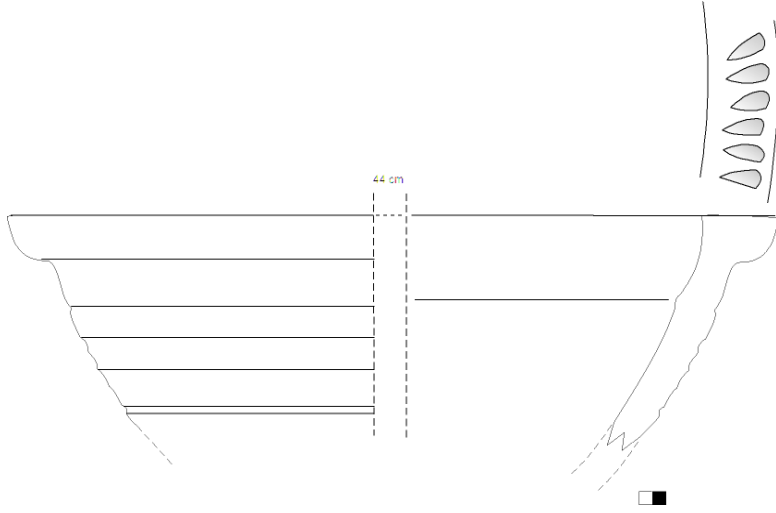
Elaia mutfak çanağı, Tip 3 (No. 7)

---

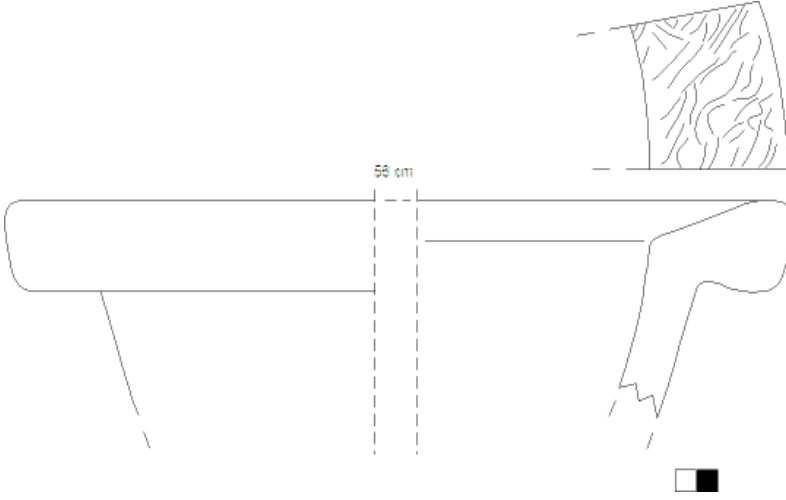




Elaia mutfak anağı, Tip 3 (No. 8)



Elaia mutfak anağı, Tip 3 (No. 9)



Elaia mutfak çanağı, Tip 3 (No. 10)

### KAYNAKLAR

BAYNE, N. (2000), The Grey Wares of North-West Anatolia. In die Middle and Late Bronze Age and the Early Iron Age and their Greek Settlements, Bonn.

BEAN, G. (1965), "Inscriptions of Elaëa and Lebedus", *Türk Tarih Kurumu Belleten* 29, 585-597.

BERNDT, M. (2003), *Funde aus dem Survey auf der Halbinsel von Milet (1992-1999). Kaiserzeitliche und frühbyzantinische Keramik.* Internationale Archäologie 79, Rahden.

BOYANA, H. (2006), "Vergi Listelerine Göre Attika-Delos Deniz Birliğı ve İonia İlişkileri", *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XXI, 1, 19-48.

CONZE VE DİĞERLERİ (1912), A. Conze, O. Berlet, A. Philippson, C. Schuchhardt, F. Gräber, *Altertümer von Pergamon I, 1. Stadt und Landschaft*, Berlin.

CONZE VE SCHUCHARDT (1899), A. Conze ve C. Schuchhardt, "Die Arbeiten zu Pergamon 1886-1898", *Athenische Mitteilungen*, 24, 97-240.

FRENCH, E.B. (1973), "Turkey and the East Aegean", in: C. W. Zerner (Ed.), Wace and Blegen, *Pottery as Evidence for Trade in the Aegean Bronze Age 1939-1989*. Proceedings of the International Conference held at the American School of Classical Studies of Athens, December 2-3, 1989, 155-158.

GASSNER, V. (1997), *Das Südtor der Tetragonos-Agora. Keramik und Kleinfunde*. Forschungen in Ephesos XIII/1/1, Wien.

GUSMANI, R. (1986), *Lydisches Wörterbuch. Mit grammatischer Skizze und Inschriftensammlung*, Heidelberg.

HAYES, J. W. (1972), *Late Roman Pottery*, London.

ISLER, H. P. (1969), "Heraion von Samos: Eine frühbyzantinische Zisterne", *Athenische Mitteilungen* 84, Berlin, 202-230.

JAPP, S. (2009), "Archäometrisch-archäologische Untersuchungen an Keramik aus Pergamon und Umgebung", *Istanbuler Mitteilungen* 59, 193-268.

JAPP VE DİĞERLERİ (2012), Sarah Japp, Anneke Keweloh, Benjamin Engels "Aktuelle Ergebnisse der Keramikbearbeitung in Pergamon - Eine neue Definition von Eastern Sigillata C/Pergamenischer Sigillata", in: Pirson 2012, 251-255.

LOESCHKE, S. (1912), "Sigillata-Töpfereien in Tschandarli, *Athenische Mitteilungen* 37, 344-407.

LÜDORF, G. (2006), *Römische und frühbyzantinische Gebrauchskeramik im westlichen Kleinasien. Typologie und Chronologie*. Internationale Archäologie, 96, Rahden.

---

MEE, Ch. (1978), "Aegean Trade and Settlement in Anatolia in the Second Millennium B.C.", *Anatolien Studies* 28, 178, 121-156.

MELLAART, J. (1968), "Anatolien Trade with Europe and Anatolian Geography and Culture Provinces in the Late Bronze Age", *Anatolien Studies* 18, 187-202.

NIEMEIER, W.-D. (2007), "Westkleinasien und Ägäis von den Anfängen bis zur ionischen Wanderung", in: J. Cobet ve diğerleri (Ed.), *Frühes Ionien. Eine Bestandsaufnahme*. Panionion-Symposion Güzelçamlı 1999 (Mainz) 37-96.

ÖZGÜNEL, C. (1996), *Mykenische Keramik in Anatolien*, Bonn.

PASİNLİ, A. (1976), "Elaea'dan gelme kabartmalı bir pithos", *Türk Arkeoloji Dergisi* 23, 2, 57-62.

PIRSON, F. (2004), "Elaia, der maritime Satellit Pergamons", *Istanbul Mitteilungen* 53, 197-213.

PIRSON, F. (2007), "Pergamon – Bericht über die Arbeiten in der Kampagne 2006", *Archäologischer Anzeiger*, 2007/2, 47-58.

PIRSON, F. (2008), „Pergamon – Bericht über die Arbeiten in der Kampagne 2007“, *Archäologischer Anzeiger*, 2008/2, 130-140

PIRSON, F. (2009), "Pergamon – Bericht über die Arbeiten in der Kampagne 2008", *Archäologischer Anzeiger* 2009/2, 182-200.

PIRSON, F. (2010), "Pergamon – Bericht über die Arbeiten in der Kampagne 2009", *Archäologischer Anzeiger* 2010/2, 188-220.

PIRSON, F. (2011), "Pergamon – Bericht über die Arbeiten in der Kampagne 2010", *Archäologischer Anzeiger* 2011/2, 166-185.

PIRSON, F. (2012), "Pergamon – Bericht über die Arbeiten in der Kampagne 2011", *Archäologischer Anzeiger* 2012/2, 175-274.

PIRSON VE DİŐERLERİ (2015), Felix Pirson, Güler Ateş, Melanie Bartz, Helmut Brückner, Stefan Feuser, Ulrich Mania, Ludwig Meier, Martin Seeliger, "Elaia: Eine aiolische Polis im Dienste der hellenistischen Residenzstadt Pergamon?" In: Albrecht Matthaei – Martin Zimmermann (Ed.), *Urbane Strukturen und bürgerliche Identität im Hellenismus*, Heidelberg 2015, 22-55.

PROKESCH, A. (1837), A. Prokesch von Osten, *Denkwürdigkeiten und Erinnerungen aus dem Orient*, Band 3, Stuttgart.

SCHACHERMEYER, F. (1976), *Die ägäische Frühzeit. Forschungen über die Ausgrabungen im letzten Jahrzehnt und über ihre Ergebnisse für unser Geschichtsbild. Band 2. Mykenische Zeit und die Gesittung von Thera*, Wien.

SCHÄFER, J. (1968), *Hellenistische Keramik aus Pergamon*, PF 2, Berlin.

SIMPSON ve LAZENBY (1973), R.H. Simpson, J.F. Lazenby, "Notes from the Dodecanese III", *British School at Athens* 68, 127–179.

VON DIEST, W. (1889), *Von Pergamon über den Dindymos zum Pontus*, Gotha.

**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ**  
**AÇIK VE UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMLARINDAKİ**  
**JENERASYONLAR VE GELİŞMELER**

**Bahar BERBEROĞLU<sup>1</sup>**

**ÖZ**

*Anadolu Üniversitesi'nin en önemli hedefi, Açık ve Uzaktan Eğitim ile toplumun daha geniş tabanına ulaşmaktır. Bu hedef, 1982-2014 yılları arasında açık ve uzaktan eğitim programlarının sayılarını içeren veriler kullanılarak dikkatle değerlendirilmiştir. Program sayısının zaman ile ilişkisi, lineer modeller perspektifinde incelenirken zaman içinde meydana gelen yapısal değişimleri modelde ifade edebilmek için bazı özel kukla değişkenler kullanılmıştır. Ayrıca çalışmamızda bu yapısal değişimlerin (kırılmaların) nedenleri değerlendirilirken, dünyadaki açık ve uzaktan eğitimin tarihçesi ile teknolojik değişimler dikkate alınmıştır. Tarihsel açıdan değerlendirmelerde yeni jenerasyonların özellikle teknolojik ilerlemelere bağlı olarak oluştuğu da gözden kaçmamıştır. Çalışmamızda, Model III en küçük standart hataya sahip olduğu için, en iyi model olarak seçilmiş ve 2016 yılı için yapılan öngöründe program sayısının 35'e düşeceği sonucuna ulaşılmıştır. Böylece, Anadolu Üniversitesi'nin toplumun daha geniş tabanına yayılma politikasından kopmamak için, program sayılarını ve çeşitliliğini artırması gerektiği uyarısı ortaya çıkmıştır.*

*Bu çalışma program bazında, diğer çalışmalardan farklı olarak, kullanılan istatistiksel metodoloji ile geleceğe bir projeksiyon yapmak amacıyla üretilmiştir. Burada üretilen bilgiler Açıköğretim Fakültesi Dekanlığı ile paylaşılmıştır. Fakülte Yönetiminin bu çalışmadaki sonuçları dikkate aldığı ve üretilen modellerin ve tahminlerin alternatif bir bakış açısıyla yönetime ışık tuttuğu 2016 yılındaki program sayılarındaki artıştan anlaşılmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Anadolu Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Eğitim, Kukla Değişken, Yapısal Değişim*

**DEVELOPMENTS AND GENERATIONS OF**  
**OPEN AND DISTANCE EDUCATION PROGRAMS IN ANADOLU**  
**UNIVERSITY**  
**ABSTRACT**

*An important objective of Anadolu University is to reach the broader community through Open and Distance education. This*

---

<sup>1</sup> Corresponding author. Associate Professor Doctor, Open education Faculty, Anadolu University, 26470 Eskişehir, Turkey. E-mail: bdirem@anadolu.edu.tr

*objective was carefully examined with data running from 1982 to 2014. With this in mind, linear models were used to examine the relationship between time and the number of open access programs. Specific dummy variables were applied to represent the structural changes overtime in the models. The study also examines technological changes that also contribute to structural breaks. In historical evaluations, it has also been observed that new generations took place, especially depending on technological progress. Model III had the smallest standard error and was therefore the best applicable model in this study. The study also forecasted that, by 2016, the open and distance programs will reduce to about 35 and this signaled a need for increasing and providing variety of programs to reach the broader populace.*

*Unlike other studies, this study was produced on program basis to make a future projection with the statistical methodology used. The information obtained in the study is shared with the Faculty. It can be understood that faculty management has taken into account the results of this study and increased the number of programs in 2016.*

**Keywords:** *Anadolu University, Open and Distance Education, Time series, Dummy Variable, Structural Change*

## **I. INTRODUCTION**

The dynamic linear relationship between the years (time) of operating an open and distance education (ODE) program in Anadolu University (AU) and the number of programs that have been made available was carefully expatiated. This relationship study was done considering the structural breaks that had occurred over the years in AU. Structural breaks are normally observed in time series data of countries and educational institutions, and this represent the historical developments that has occurred over the years. In this study however, the structural breaks are a true reflection of historical developments that occurred in the Open Education Faculty (OEF) at AU.

For the purposes of this study, time, which represents years of operating the open and distance programs (ODP) was the independent variable, whiles the number of open and distance programs offered became the dependent variables in the linear models. In a 33 years' time frame, the study carefully investigates the number of opened and closed distance programs in AU.

Since decision to start new programs in the university requires economic resources, infrastructure, teaching staff, etc., the study attempts to find out whether the objective of AU to reach the broader populace through ODE has been fulfilled over the years and this forms the justification of the study.

Dummy variables were used to represent the structural breaks in the study and emphasis was placed on the connection between these dummy variables and the application of different generations of ODE in AU. The study exhibits characteristics of being multidisciplinary in nature since it covers both literature in ODP and statistics needed for the best model selection. As known, if statistical analysis is used as a tool in education or any other branch of social sciences, the most accurate of these methods must be determined in order to attain the desired goal. Therefore, on the issue of assessing the best method of analysis from statistical point of use was taken into account.

AU started ODE with two programs in 1982. Over the years, the programs increased in number from 2 to 42 in 2014 as a result taking Turkey's labor market into consideration. This has led AU to cover a broader student base in terms of ODE and has also led to the establishment of University centers outside the boundaries of the country in accordance with Turkey's Education Policies. The intension of carrying distance education services to the Turkish Minorities covers areas in Western Europe, Macedonia, Kosovo, Azerbaijan and Bulgaria.

In this era of technology, AU has also incorporated technology to its open and distance educational system over the years but it is however remarkable to note that, the number of distance education programs is steadily declining.

While investigating the relationship between the number of open and distance education programs with time on the basis of linear regression analysis, the study also reviewed and explained the causes of structural breaks that has occurred over the years in the OEF. As a result, literature on historical developments of ODE in the world and Turkey was included in the study. From the in-depth literature, it was revealed that AU started the Open Education Faculty in the second generation and is currently experiencing the fourth stage according to Sherron's and Boettcher's generation classifications. As a result, AU is currently transforming ODE digitally in order for education to be made flexible and comfortable.



---

## **II. THE DEVELOPMENT OF OPEN AND DISTANCE EDUCATION AND IMPORTANCE OF TECHNOLOGY**

Technology always had a close relationship with distance education because it clears away the distance between lecturers and learners by using printed materials, radio broadcast, phone, TV, sound tracks, and videotapes, and internet. This relationship is gaining importance in time because of the rapid technological development which provides diminishing costs, increasing range and accessibility, ease of use and spreading to a greater population (Bates, 1993).

Kaufman (1989) and Nipper (1989), classified the experience of distance education in the world and they proposed that, this experience can be divided into three generations. The first generation covers the use of single technology without any direct interaction among the students and the education provider. Although educational television and radio fits similar description by the lack of interaction, the basic form of this system was print-based communication and the basic instruments of it were text books and printed materials.

Second generation distance education can be characterized by an associated use of books and printed materials which are specifically designed for distance education, together with one-way television and radio broadcasts. In this generation besides these instruments, generally a communication was mediated among students and teaching staff by a third person or institution. Second generation distance education can be described as industrial in nature (Peters, 1983). Because many of the second generation practices, educate huge numbers of learners, and so Daniel (1996) described them as mega-universities with over 100,000 or more students.

In distance education third generation is mediated on two-way communications, such as the internet or video-conferencing that enable interaction between the teacher and the student. Correspondence can be held between the teaching staff originating the course and the students. Through this generation students at different locations can communicate with each other either individually or as groups. The most important character of this generation is that it enables easier communication between students and teacher, and providing more communication equality for learners. Third generation is usually described as knowledge-based or post-industrial education system (Campion and Renner, 1992;

Farnes, 1993). In such generation, autonomous and small teams design, develop and manage the distance education system and deliver courses. Sometimes the team takes care of the student's dialogue, discussion and constructive approaches on teaching and learning and then develops the course and web-based administrative services. Third generation distance education can also be characterized by economies of scope and by quickly produced and customized system. Although operating costs can be substantial such systems can be realized with low initial establishment costs. Third generation institutions are generally placed in conventional universities as a distance education branch (or faculty). Besides these dual mode institutions, distance education institutions can be established specially for only conducting distance education.

Kaufman (1989) specified these three generations as an advancing increase in student control, and underlined their effects on improving dialogue opportunities and also the contribution of them on thinking and evaluation skills (Bates, 2005, pp.6-7).

In the last three decades, second generation open and distance learning is experienced in many countries, and became an important part of the most modern educational systems. On the other hand, after 1996 third generation distance education institutions started to spread rapidly in advanced countries, and also in the developing countries. Open learning and distance education projects are started in many countries at all education levels. There are now examples of developing open and distance education institutions operating in many countries, across all scientific subjects (Bates, 2005, pp.13-14).

On the other hand, Nipper (1989) described the first generation as correspondence teaching. In this system, books and other documents were sent to the learners and their correspondence with the lecturer was so seldom and tardy, and it was restricted with the exams or submission of home works (Nipper, 1989, p. 63).

Nipper put forward that, second generation in distance education provided students an educational package with the common use teaching devices as radio and TV broadcasts, audio and video tapes together with books and texts. In this generation sometimes telephone conversations and some face-to-face communications were held, in order to set up a teacher-student interaction. Furthermore, some models of this generation allowed two-way correspondence among the students and the teacher, which

provides the students the opportunity for socialization as in campus education (Wright, Jeff and Wood, 1995, p.2).

Sumner explained the development of distance education according to Haberman's Communicative Action Theory. Sumner's aim was not to develop criticism and bring new approaches to the theory but he wanted, to lay out the historical development of open and distance education. Sumner claimed that, the history of distance education is generally similar with the history of education. According to him, the initiative of such education, depended on the emergence of the need for adult education and the necessities brought with the Industrial Revolution. These were educated workforce, adult literacy, the introduction of a cheap and mass-producing publishing industry, and an advanced transportation facilities. In large but low populated countries such as Canada and Australia, correspondence study added another necessity to this list, as a reliable postal service with low cost (Hamilton, 1990; Sumner, 2000, p.273). At the end of the 19th century, many universities in Canada, US and Europe started distance education programs, in order to meet the growing demand for education. In the first quarter of the 20th century, such education services was being provided by universities and some private educational institutions in all stages such as elementary, secondary and higher education and even in vocational education (Willis, 1994, p. 9).

Then the two World Wars and additionally massive technological developments induced the development and growth of distance education. Governments demanded this education system for soldiers in the years of World War I (Holmerg, 1986). And after World War II, soldiers returning back to their homes approved all kinds of education and even correspondence study, as an important tool to restore the community after the demolition of the two World Wars and the Great Depression (Sumner, 2000, p. 275).

Especially after World War II, distance education was introduced in many countries especially because of the request from public authorities. The societies' demand was too strong in the beginning afterwards it grew gradually in a continuous manner, but distance education system remained essentially unchanged until the end of 1960s, while many new media techniques provided necessary support to the system (Bates, 1991).

The slowness of the postal services was the most important handicap in achieving success in correspondence among teachers and students. So distance education stayed as an individualized form

---

of teaching which isolates students from on campus teaching and group study process (Sumner, 2000, p. 275).

As cited before, a number of factors such as new corresponding and multimedia technologies, modernization of books and developed support services for students induced the growth of the second generation of the system. The establishment of the British Open University in 1969 also accelerated the improvement of distance education and second generation of this system is started to be named as multimedia distance education. (Keegan, 1990).

The first multimedia teaching model of the Open University generally used one-way technologies, such as, radio and television broadcasts, audio and video cassettes. Additionally, University has predominantly specialized in preparing print- based materials in distance courses (Sumner, 2000, p. 276).

The beginning of the 21st century with other generally accepted names; The Information Age and the Second Industrial Revolution as many others and Noble (1995) referred, changed the objectives and images of both economies and open and distance education. In 19<sup>th</sup> century during the First Industrial Revolution, the structure of the economy shifted from small producers and household workshops to factories and big offices. In the late of the 20<sup>th</sup> century economies started to shift towards the infrastructures of the information age and its highways (Menzies, 1996). The forerunner and the main instrument of Second Industrial Revolution and knowledge-based economy in the information age is certainly being the internet and computers.

Today, distance education is becoming an education which can serve better in reaching economic targets more than social goals and purposes. Although this education system creates a dependency on technology it can be used in acquiring the skills of workers in large numbers, needed for knowledge-based economy.

In the information age, distance education experience is continued by the use of the Internet and the World Wide Web. (Mason 1992), The instruments used in modern distance education such as, modular courses, on-line exams, websites, electronic interaction between people, and computer conferencing which are new forms of correspondence education seems as a special and distinctive phenomenon in the history of human communication. Computer conferencing started provisionally as an experimentation in some universities, but today it grew with both on-campus as well as off-campus lectures (Sumner, 2000, p. 278).

Associating with these detailed comments, Sherron and Boettcher (1997) created a table for classifying the generations of distance learning technologies which can be seen as Table. 1.

**Table 1: Generations of Distance Learning Technologies**

<b>Features</b>	<b>First Generation 1850s to 1960</b>	<b>Second Generation 1960 to 1985</b>	<b>Third Generation 1985 to 1995</b>	<b>Fourth Generation 1995 to 2005?</b>
<b>Primary Feature</b>	Predominantly one technology	Multiple technologies without computers	Multiple technologies including computers and computer networking	Multiple technologies including the beginning of high-bandwidth computer technologies
<b>Media</b>	*Print (1890+) *Radio (1930s) *Television (1950s and 1960s)	*Audiocassettes *Television *Videocassettes *Fax *Print	*Electronic mail, chat sessions, and bulletin boards using computers and computer networks *Computer programs and resources packaged on disks, CDs, and the Internet *Audio conferencing *Seminar and large-room videoconferencing via terrestrial, satellite, cable, and phone technologies *Fax *Print	*Electronic mail, chat sessions, and bulletin boards using computers and computer networks plus high-bandwidth transmission for individualized, customized, and live video interactive learning experiences *Computer programs and resources, packaged on disks, CDs, and the Internet *Audio conferencing *Desktop videoconferencing via terrestrial, satellite, cable, and phone technologies *Fax *Print

**Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Programlarındaki  
Jenerasyonlar ve Gelişmeler**

<b>Communication Features</b>	<p>*Primarily one-way communication</p> <p>*Interaction between faculty and student by telephone and mail</p> <p>*Occasionally Supplemented by on-site facilitators and student mentors</p>	<p>*Primarily one-way communication</p> <p>*Interaction between faculty and student by telephone, fax, and mail</p> <p>*Occasionally Supplemented by face-to-face meetings</p>	<p>*Significant broadband communication from faculty to students via print, computer programs, and videoconferencing</p> <p>*Two-way interactive capabilities enabling asynchronous and synchronous communication between faculty and students and among students</p> <p>*Internet good for text, graphics, and video snippets</p>	<p>*Two-way interactive real-time capabilities of audio and video</p> <p>*Asynchronous and synchronous communication between faculty and students and among students</p> <p>*Full 30-frame-per-second digital video transmission with databases of content resources available via the Internet and World Wide Web</p> <p>*Lengthy digital video programming available on demand</p>
-------------------------------	---	--	--	--

Source: Sherron and Boettcher (1997).

At the same time, Taylor (1995) has classified the distance education technologies quite similarly as follows;

**First Generation** - The correspondence model: Print

**Second Generation** - The multimedia model: Print, Audiotape, Videotape, Computer-based learning (e.g. CML/CAL), Interactive video (disk and tape)

**Third Generation** - The Tele Learning model: Audio teleconferencing, Video conferencing, Audio graphic Communications (e.g. Smart 2000), Broadcast TV/Radio + Audio teleconferencing

**Fourth Generation** - The flexible learning model: Interactive multimedia (IMM), Computer Mediated Communications (CMC) (E-mail, CoSy, etc.)

From literature, the historical developments of distance education can be classified in 3 or 4 generations.

---

### **III. OPEN AND DISTANCE EDUCATION PROGRAMS OF ANADOLU UNIVERSITY FROM YESTERDAY TO TODAY**

The first important example of open and distance education in Turkey is YAY-KUR, which was founded as the result of the decision to promote the mass education policy cited in the 2nd Five-Year Development Plan. Nearly 50 YAY-KUR schools (vocational schools) were established from 1975 to 1974. During the period of the 2nd Five-Year Development Plan, Eskişehir Academy of Economics and Commercial Sciences established closed-circuit television system in order to embark on make mass education for the first time in Turkey.

Eskişehir Academy established the infrastructure of ODE and used the TV broadcasts as the main instrument in reaching the student masses.

The successful implementation of the Academy was closely followed, examined and learned by the public administration. As a result of the success chalked by the distance program, a law numbered 2547 was enacted in 1982 with the goal of restructuring higher education in Turkey.

While this law was being drafted the success of Eskişehir Academy was taken into account and Open Education Faculty was established at AU in Eskisehir as a first in Turkish Education System in the year 1982. In fact, with the establishment of this faculty, there is a need to mention here that a very serious phenomenon emerged. The law numbered 2547 which was enacted for the aim of restructuring Turkish higher education in order to raise the rate of enrollment in higher education. This target would have stayed as a distant dream without the success and the establishment of AU, Open Education Faculty at that time.

AU was the first university which started open and distance education with Economics and Business Administration programs in Turkey, According to the discussions touched on earlier in this paper, AU Open Education Faculty started to operate from the second generation, and has wasted no time since 1982. From the first day, trained staff of the University started to prepare the textbooks according to distance learning techniques which were delivered to students in order to support television lectures. So, television programs and textbooks were used as effective training tools. Additionally, AU also met society's face to face education and demand, by the help of its country wide offices which were built at

the beginning. AU started to implement a powerful ODE system with an objective to involve every community or society in Turkey.

Although working in accordance with this aim, capacities of Economics and Business Administration Programs in the early 80s were limited. However, the nature of the massive demand for higher education remained for a while. As years went by, the social and economic demand for ODE has reached a point of saturation. For instance, in the 1990s "application and registration" demand were met with significant increase in staff capacity by 40% to 50%. This later fell to 25% in the subsequent years. As Individual demand for distance education increases and by taking the concentrations of individual interests and expectations into account, new educational programs were opened in order to meet different demands towards the different new programs (Barkan, 1998). During the legislative changes made in the years 1993-1994, two new faculties were established at AU with the names of Faculty of Economics and Faculty of Business Administration to carry out the programs of business and economics. By the establishment of these faculties, the perception of distance education inferiority was prevented since distance education graduates and graduates from the formal streams had equal right to employment. From 1990 to 1997, Open Education Faculty by opening several degree completion programs experienced some volatile periods. These license completion programs were opened as a result of public demand and offered by the public depending on its opportunities. Thus, every day on the way to a meet a larger mass of students which was the main target and coverage, transient elevations and stability were observed. However, in this period AU followed the spread of distance learning technology and developed at the level of our world and country by succeeding in face-to-face teaching support applications with the support of country wide offices which were built. While many similar open and distance education institutions around the world were failing in face-to-face teaching supports for open and distance education students. AU also induced society's education and training demand by the help of its country wide offices. This application has undoubtedly increased the visibility, reputation and increased the resources of Au.

Between 1993 and 2008, AU built some new structures in order to move beyond the traditional functions of distance education and started to use much more intensive modern communication technologies. By such activities, AU entered to the phase of third generation in open and distance education. Among these, AU made



the first video-conference trial in 1997. In 1999, lectures in marketing were given by video-conferencing technology to the students in the Economics Department of Ahmet Yesevi Turk and Kazak International University in Kazakhstan.

Also, Knowledge Management Distance Education Program was opened in 2001. More Internet and computer technology that is based on real-time was incorporated in teaching courses. Students attended live classes in a virtual classroom environment with the course instructor. In 2001-2002 academic year, "Second University" program was launched.

By 2008, Rector of the University opened a discussion and asked the university's senior academicians and management what lessons can be given by trained staff of open and distance education. A draft was prepared and this led to discussions by presenting proposals for new programs. After taking contributions to these proposals, new programs were opened.

The programs started running in the shortest possible time since the University's technological infrastructure were world class and made it easy to effect the change

During this period, the Computer Research and Application Center (BAUM) were also ready with high tech-equipment and experience gained over the years. This made it possible to evaluate many different exams of very large mass of students at the same time.

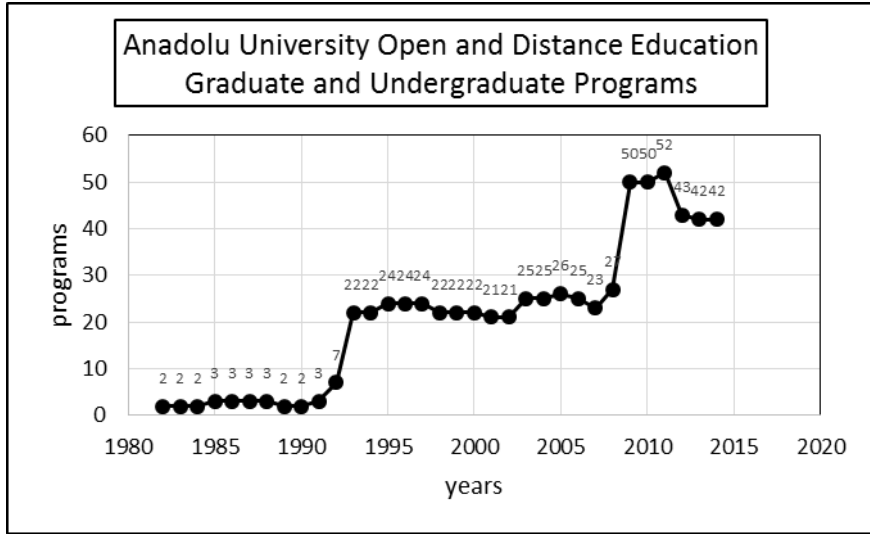
In recent years, interactive learning environment is enriched for learners by offering interactive e-books, video, audio, animations. In this way, the "Information" is transferred to learners with different center distance education techniques coming out of the ordinary. Apart from that, students began to take face-to-face lectures aiming to bring together academicians and experts online through e-seminars.

Open Education exams are offered by e-services in order to prepare students for the final exams in an efficient and effective way. Nowadays, discussion groups which involves the course instructor and the students are easily formed with the motive of exchanging information among distance education students. A recent addition to the flexibility of distance education is the online academic chat environment. Thus, AU, creating more flexible learning models, are trying to lead a digital revolution. AU, also in recent years opened offices in Western Europe, Macedonia, Kosovo, Bulgaria and

Azerbaijan. This by so doing is contributing greatly to globalization of knowledge and information transfer.

Relying on such developments which have been expatiated so far, we can argue that, AU is now experiencing the fourth generation in ODE.

During the development process of ODE system in AU which has been summarized above, the numbers and names of the started programs can be seen in Figure 1 as a graph.



**Figure 1: Anadolu University Open and Distance Education - Graduate and Undergraduate Programs**

In trying to make the learning models more flexible, AU used the digital revolution as a catapult in the fourth generation process of its open and distance education system in accordance with Taylor, Sherron and Boettcher's approaches.

#### IV. METHOD AND FINDINGS

In many practical situations, time trends occur in response data. Sometimes the trend is the only factor affecting the response and sometimes the time trend effect occurs in addition to the effects produced by other predictor variables. We can take care of the time trend by using one or more suitably defined dummy variables. Appropriate model terms in these dummy variables are then added to the rest of the model arising from other predictors, and the whole

model is then fitted. In the discussion below, the response data is the numbers of programs and this focuses primarily on the time trends. It must be remembered here that, other parameters which are appropriate for the problem under study, must usually be estimated simultaneously. When there are three time trends, dummy variables must be engaged in each trend (Draper and Smith, 1981, pp. 250-252; Ağaoğlu, 1989, pp. 135-149). So, X matrix must be as follows;

$$\begin{bmatrix} 1 & 1 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 3 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot \\ 1 & 12 & 0 & 1 & 0 & 0 \\ 1 & 12 & 1 & 1 & 0 & 0 \\ 1 & 12 & 2 & 1 & 0 & 0 \\ \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot & \cdot \\ 1 & 12 & 16 & 1 & 0 & 1 \\ 1 & 12 & 16 & 1 & 1 & 1 \\ 1 & 12 & 16 & 1 & 2 & 1 \\ 1 & 12 & 16 & 1 & 3 & 1 \\ 1 & 12 & 16 & 1 & 4 & 1 \end{bmatrix}$$

The first column of the matrix above ( $X_0$ ) is established for the constant term. The second, third and fifth columns specify three different trends and the dummy variables are referred respectively as  $X_1$ ,  $X_2$  and  $X_4$ .

$X_3$  is set to zero for all points on the first line and then goes to 1 for all points on the second line to allow for a jump (positive or negative) from the first line to the second. In the same way,  $X_5$  is set to zero for all points on the second line and then goes to 1 for all points on the third line to allow for a jump (positive or negative) from the second line to the third. If no other predictor variables are involved we can fit the model:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 \quad (1)$$

The parameter  $\beta_3$  is the step change which becomes effective at the 12<sup>th</sup> observation point and is the vertical distance, the second line lies above the first at this point. In the same way, the parameter

$\beta_5$  is the step change coming into effect at the 28<sup>th</sup> observation point and is the vertical distance, the third line lies above the first at this point.

#### A. Structural Changes and Models in the Analysis

As mentioned above there are two important structural change points in our study:

**First**, the establishment of Faculty of Economics and Faculty of Business Administration from 1993-1994. In addition, opening several new programs at the OEF.

**Second**, the opening of many new programs in 2008 with the initiative of the Rector.

Therefore, we considered that the number of programs has a vital importance in our study. Then, when the series was created, we saw these two major structural changes. According to these structural changes, our data set was divided into 3 periods as, from 1982 to 1992, 1993 to 2008 and 2009 to 2014.

By considering structural breaks, 4 models were produced in the study. While constructing the models, the distribution of the number of programs in the scatter diagrams was taken into account and models were produced in accordance with 4 assumptions below:

**Model I:** Model with structural changes and with existing trends in 3 periods.

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5$$

(2)

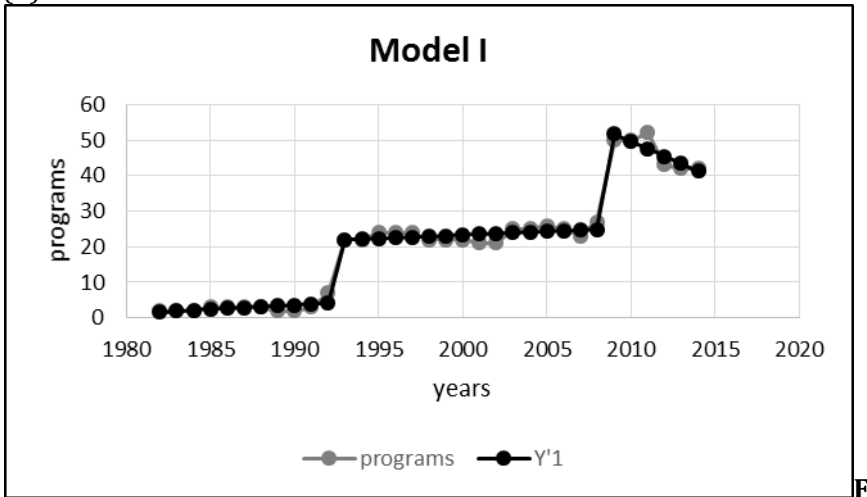
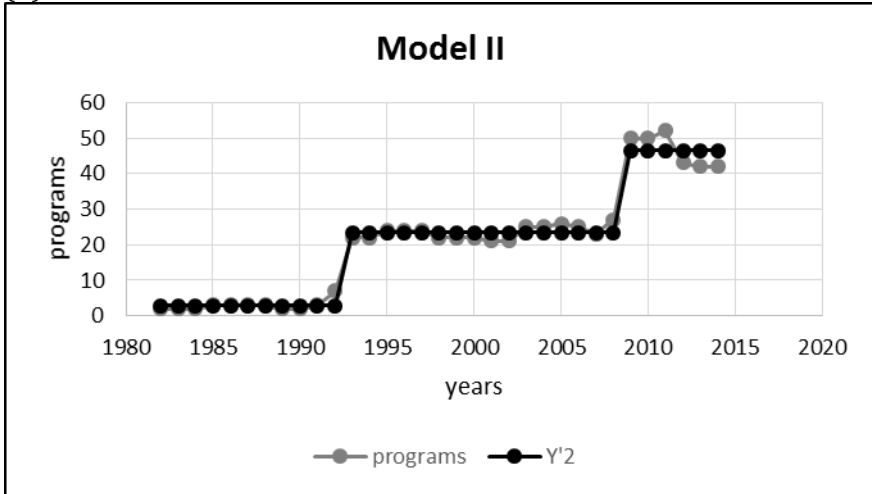


Figure 2: Model I

**Model II:** Model containing structural changes, without an existing trend in 3 periods.

$$Y = \beta_0 + \beta_3 X_3 + \beta_5 X_5$$

(3)



**Figure 3: Model II**

**Model III:** Model having structural changes without a trend in 1<sup>st</sup> period, but with trends in 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> Periods.

$$Y = \beta_0 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5$$

(4)

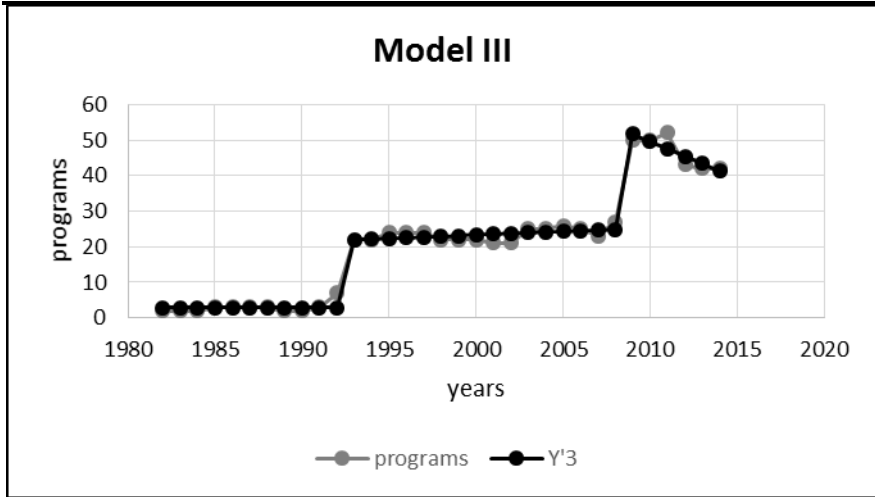


Figure 4: Model III

**Model IV:** Model of structural changes without a trend in 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup>, but with trend in the 3<sup>rd</sup> Period.

$$Y = \beta_0 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5$$

(5)

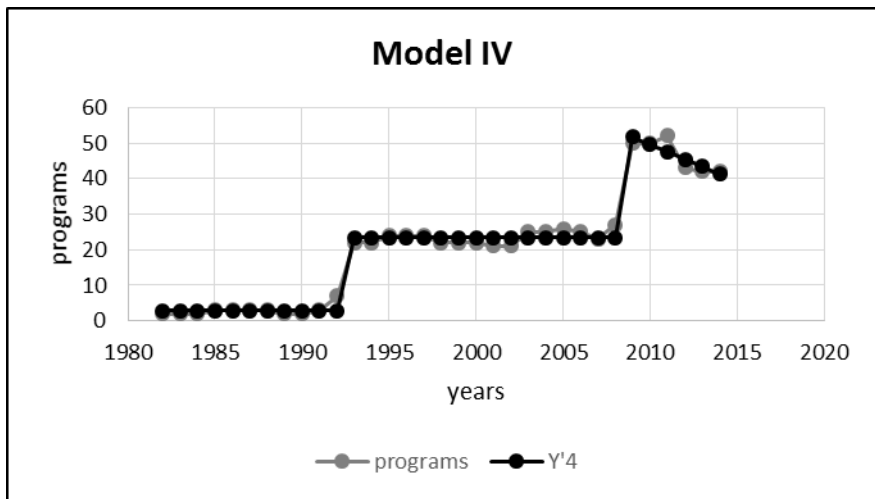


Figure 5: Model IV

Coefficients of models can be seen below; as Table 2.

**Table 2: Models**

Models	Model I		Model II		Model III		Model IV	
	Estimated Coefficients (standard error)	t ratio	Estimated Coefficients (standard error)	t ratio	Estimated Coefficients (standard error)	t ratio	Estimated Coefficients (standard error)	t ratio
$\beta_0$	1.436 (1.128)	1.273	2.909* (0.735)	3.957	2.909* (0.537)	5.417	2.909* (0,566)	5.139
$\beta_1$	0.245 (0.166)	1.476	-	-	-	-	-	-
$\beta_2$	0.199* (0.095)	2.098	-	-	0.199* (0.097)	2.055	-	-
$\beta_3$	17.567* 1.402	12.526	20.528* (0.955)	21.496	19.039* (1.006)	18.932	20.528* (0.735)	27.917
$\beta_4$	-2.086* (0.417)	-5.001	-	-	-2.086* (0.426)	-4.899	-2.086* (0.449)	-4.647
$\beta_5$	26.589* (1.559)	17.051	23.063* (1.167)	19.759	26.589* (1.592)	16.704	28.277* (1.438)	19.670
F								
$S_y$	505.331**		638.789**		605.658**		725.468**	
(standard error)	1.745		2.438		1.781		1.877	
R <sup>2</sup>	0.989		0.977		0.989		0.987	
ADJ R <sup>2</sup>	0.987		0.976		0.987		0.985	

\*Coefficients are significant at 95% levels.

\*\* Models are significant at 95% levels.

Here the common point in Model III and Model IV, are the existence of a significant decline that occurred between 2009-2014 years. Accordingly, we need to ask this question: In recent years, can AU Open Education Faculty answer the future expectations of wider society on the basis of variety of educational programs?

### B. Projections of the Models

Model II, Model III and Model IV are significant with all of their coefficients. The forecast for the models are as follows:

**Table 3: Forecast Values of Models**

**Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Programlarındaki  
Jenerasyonlar ve Gelişmeler**

<b>Model II</b> $S_y = 2.438$			<b>Model III</b> $S_y = 1.781$			<b>Model IV</b> $S_y = 1.877$		
<b>Years</b>	<b>Forecast Value</b>	<b>Forecast Program</b>	<b>Years</b>	<b>Forecast Value</b>	<b>Forecast Program</b>	<b>Years</b>	<b>Forecast Value</b>	<b>Forecast Program</b>
<b>2015</b>	46.5	47	2015	39.205	39	2015	39.198	39
<b>2016</b>	46.5	47	2016	37.119	37	2016	37.193	37
<b>2017</b>	46.5	47	2017	35.033	35	2017	35.026	35

The model with the smallest standard error is the best, as seen here Model III is the best model.

It is clarified in this study that, the Model III, Model IV, is strongly emphasizing the significant decline in the number of programs after 2009. The trend coefficient of the third period is negative. In both models, the results put forth an early warning signal for AU. That is, there is a significant decline in the number of open and distance education programs in recent years.

The management of AU, OEF, must examine and evaluate this falling trend with all aspects. And as mentioned above, answer the question on “whether the faculty can respond the growing future expectations of the society with this program variety?”.

While asking this question, we need to examine carefully which programs were closed in last 2 or 3 years. In particular, the most significant decline in program numbers was from 2011 to 2012. Seven (7) programs out of 10 which were closed in 2012, were distance education programs. This phenomenon made the decline more obvious. Closing the Distance Learning Programs did not cause serious decrease in the total number of students. Because, there were comparatively small numbers of students in these program. But, the intensive use of information and communication technologies in distance education was first started in 2001 with these programs, so all of them must be considered with great importance for the distance education experience of AU because of their privilege and properties.

Therefore these programs formed an important step in the history of Open Education Faculty through the use of Information and Communication Technology (ICT) in Turkey.

The closure of distance education programs caused a decrease in the overall number of programs and this had a significant impact in AU education policy. In short, this policy created a negative



---

trend at this stage and closing all of the distance education programs within the same year magnified the coefficient of negative slope.

## V. CONCLUSION

We have carried our study within the framework of dummy variables methodology and analyzed the linear relation between the numbers of open and distance education programs and time. Among the models produced, we found that the most statistically significant and distinctive model is the Model III.

$$Y = 2.909 + 0.199X_2 + 19.039X_3 - 2.086X_4 + 26.589X_5$$

(6) s.e.: (0.537) (0.097) (1.006) (0.426) (1.592)  
t : 5.417 2.055 18.932 -4.899 16.704  
F= 605.658 and  $S_y=1.781$ ;  $R^2=0.989$  and Adjusted  $R^2 = 0.987$

According to Model III and Model IV the estimated number of AU open and distance education programs number will be reduced to 35 by 2016. Basing on Model III, the most important aspect that must be emphasized is that the decline in program numbers must be considered as an early warning signal. The need for increasing the program numbers and varieties must be factored. It can be concluded that, in recent years AU has moved away from the policy of responding to the demands of a wider society. The study limited its estimates for the future with 3years in relation with the change in university administration in 2014. In such case, forecasts for a longer period could not be statistically significant enough. The policy of the new administration on this issue will emerge in the coming years.

If our findings are examined with inadequate regression knowledge, a researcher can argue that Model II is a good model and may even decide that it is the best model. By noticing that there is no trend in last period, one may forecast that after 5 or 10 years University will start new programs and realize a jump in program numbers. But this will be a misconception. When the scope of the study is considered from the point of a statistician, Model III is better than Model II because of its superiority by specifying early warning signal. Furthermore,  $R^2$  and standard error values of Model III also support our argument.

As seen in the figures, AU has experienced three periods when opening distance education programs. Since its establishment, the number of programs has shown sharp increase from 1993 and

2009. Structural breaks occurred in these years and the breaks are reflected in the form of jumps.

Of course, the role of technology is undeniable when open and distance education is considered. It is necessary to increase the number of programs in order to spread to the society over a wider base by following, transferring and applying the technological developments in the world. By answering the different demands of the society and increasing the number of students, unit costs can be reduced so that purchasing and implementing new technologies become possible.

AU by considering the possibilities offered in the world's technological infrastructure increased the number of programs at first, then in order to keep pace with technological advances in the world, realized a new technological breakthrough in his past open and distance education experience. Therefore, University must keep on working in such a loop system, in which the number of programs and the technological developments are associated with progress.

Open and distance learning is classified in 3 generations by, Bates (2005), Nipper (1989) and Sumner (2000). Generally these generations were; **First Generation** - The correspondence model, **Second Generation** - The multimedia model, **Third Generation** - The Tele - Learning model. Then, Sherron and Boettcher (1997) and Taylor (1995) have classified this experience in 4 generations. Especially Taylor described the **Fourth Generation** as the flexible learning model. The approach by Sherron and Boettcher (1997) to this issue was explained in Table.1.

On the other hand, Sumner (2010) according to Haberman's Theory of Communicative Action emphasized the importance of technology in open and distance education and divided the process into three periods: The First Generation- correspondence study; The Second Generation-multimedia distance education; The Third Generation-computer mediated distance education.

In Turkey, AU by initiating open and distance education has started from the Sumner's second generation. Although with some lag, AU could follow the technological improvements, innovations which are related to open and distance education in the world.

AU started open and distance education in 1982 from the second generation and entered the third generation by increasing the number of programs first in 1993 and again in 2009. University is now experiencing the fourth generation. However, all the features of

fourth generation are not yet fully held. It is expected that the university probably will show progress over time.

Though it can be said that AU has been open to technological innovations to make learning more flexible, it can also be noted that policy implementation has been a problem of worry for this institution.

On account of the open and distance education programs, AU is mentioned among the major universities of the world beyond dispute. Its priority still remains to be one of the most important universities of the country and world in open and distance education. However, in order to maintain its place in the globalized world, the university must be more progressive, more professional and more open to the society. This will help the university to comprehend and respond to the demand of the society. In conclusion, the university should be placed in a structure which is more harmonious and always ready to be in cooperation with the public and other public authorities.

#### **References:**

AĞAOĞLU, Embiya (1989). "İki Farklı Eğilime Sahip Zaman Serisinin Modellenmesi - (1970-1987) Türk İhracat Gelirlerine Uygun Tahmin Modeli", *Fen - Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(1), 135-149.

BARKAN, Murat (1998). "Açıköğretim'de DeğişimRüzgârları: İngiliz Açık Üniversitesi'nde Uygulanan Değişim ve Yeniden Yapılanma Programının Ulaştığı Sonuçların AÖF için Doğurgaları", *Kurgu Dergisi*, 1(15), 288-310.

BATES, A.W. Tony (1991). "Third generation distance education: the challenge of new technology", *Research in Distance Education*, 3(2), 10-15.

BATES, A.W. Tony (2005). *Technology, E-learning and Distance Education*, Second Edition, New York, Routledge

BATES, A.W. Tony (1993). 'Theory and practice in the use of technology in distance education', in: D. Keegan (Ed.) *Theoretical Principles of Distance Education*, New York, and Routledge.

CAMPION, Mick and RENNER, William (1992). "The supposed demise of Fordism-implications for distance education and open learning", *Distance Education*, 13(1), 7-28.

DANIEL, John S. (1996). *Mega -Universities and Knowledge Media: Technology Strategies for Higher Education*, London: Kogan Page.

---

DRAPER, Norman Richard and SMITH, Harry (1981). *Applied Regression Analysis*, Second Edition, John Wiley and Sons.

FARNES, Nick (1993). "Modes of Production: Fordism and Distance Education", *Open Learning*, 8(1), 10-20.

HAMILTON, David (1990). *Learning about Education: an unfinished curriculum*, Philadelphia, Open University Press.

HOLMBERG, Börje (1986). *Growth and Structure of Distance Education*, NH, Croom Helm.

KAUFMAN, David M. (1989). 'Third generation course design in distance education', in Sweet, R. (ed.) *Post-Secondary Distance Education in Canada: Policies, Practices and Priorities*, Athabasca: Athabasca University/Canadian Society for Studies in Education.

KEEGAN, Desmond (1990). *Foundations of Distance Education*, 2nd edn. New York, Routledge.

MASON, Robin (Ed.) (1992). *Computer Conferencing: the last word*, Victoria, British Columbia, Beach Holme.

MENZIES, Heather (1996). *Whose Brave New World? The information highway and the new economy*, Toronto, Between the Lines.

NIPPER, S. (1989). Third generation distance learning and computer conferencing, in: R. MANSON & A. KAYE (Eds) *Mindweave: Communication, Computers and Distance Education*, Toronto, Pergamon Press.

NOBLE, David F. (1995). *Progress Without People: new technology, unemployment, and the message of resistance*, Toronto, Between the Lines.

PETERS, Otto (1983). 'Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation in outline', in Sewart, D., Keegan, D. and Holmberg, B. (eds) *Distance Education: International Perspectives*, London: Croom Helm.

SUMNER, Jennifer (2000). "Serving The System: A Critical History of Distance Education, Open Learning" *The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 15(3), 267-285.

SHERRON, Gene T., and BOETTCHER, Judith V. (1997). *Distance Learning: The Shift to Interactivity*, CAUSE Professional Paper Series, 17, Published by CAUSE, Colorado, USA, 1-15

WILLIS, Barry (Ed.) (1994). *Distance Education: strategies and tools* Englewood Cliffs, NJ, Educational Technology.

WRIGTH, Wendy, (1995). Distance Education: Must it be 'Out-of-Sight, Out-of-Mind' Education? Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education, ascilite 95 Conference, Melbourne,

---

December,

3-7

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=52BBD7B36D36962BADF8D9ACA372EFF8?doi=10.1.1.560.6306&rep=rep1&type=pdf> (25.04.2015)

TAYLOR, James C. (1995). "Distance Education Technologies: The Fourth Generation", *Australian Journal of Educational Technology (AJET)*, 11 (2), 1-7

**BİR OSMANLI AYDINI OLARAK BEŞİR FUAD****Berna FİLDİŞ\*****ÖZ**

*Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Dönemi, Batılı anlamda ilk Osmanlı aydınının ortaya çıktığı dönemdir. Osmanlı aydını, Batılılaşma siyaseti çerçevesinde askeri ve sivil memur yetiştirmek amacıyla açılan okullarda yetişen ya da doğrudan Avrupa kentlerinde eğitim gören kadroların içerisinde çıkmıştır. Aldıkları eğitim sonucu Batı'daki gelişmeleri takip etmeleri, hem siyasi hem de kültürel pek çok bilgiyi içeriye aktarmalarını sağlamıştır.*

*Osmanlı'nın ayakta kalmasının Batılı-modern bilginin daha fazla dolaşıma girmesi ile mümkün olacağını düşünen Osmanlı aydını içerisinde Beşir Fuad (1852?-1887), üzerinde durulması gereken önemli bir şahsiyettir. Onu önemli kılan; edebiyat, biyoloji, matematik, fizik, sosyoloji, dil ve eğitim, felsefe gibi pek çok alana yayılmış bir ilgi alanına ve birikime sahip olmasıdır. Pozitif bilimlere ve dolayısıyla olgulara olan güvenci, üzerine fikir beyan ettiği tüm konularda pozitivist ilkeleri kendisine referans almasını sağlamıştır.*

*Makalemizde Fuad'ın aydın kimliği, arka planda 19. yüzyılın özellikleri olmak üzere aldığı eğitim ve beslendiği Batılı kaynaklar üzerinden sorgulanacaktır. Yazı hayatının büyük bir kısmını oluşturan edebi faaliyetlerinin üzerinde durmak ise sadece edebiyata yüklediği anlamı değil, bir bütün düşünceleri ve fikirlerini çözümlenmek açısından önemlidir.*

**Anahtar Kelimeler:** Batılılaşma, Tanzimat Dönemi, Pozitif Bilimler, Beşir Fuad.

**BESHIR FUAD AS AN OTTOMAN INTELLECTUAL****ABSTRACT**

*Tanzimat Reform Era in Ottoman Empire was the period, in which the first Ottoman intellectuals emerged in Western sense. Ottoman intellectuals were brought up in schools that were opened to raise military and civil servants within the framework of Westernization politics, or come out from the staff who were studied directly in European cities. Their education allowed them to follow developments in the west, and transfer various political and cultural knowledge to the empire.*

---

\* Yrd. Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü,  
mail: bernafieldis@bartin.edu.tr

*Beshir Fuad (1852?-1887), an Ottoman intellectual who thinks that the survival of the Ottoman Empire will be possible by the wandering of western-modern knowledge, and also an important personality to be emphasized. What make him important that his areas of interest and accumulation in literature, biology, mathematics, physics, sociology, language and education, and philosophy. His reliance on positive sciences and truths, has made it possible for him to refer to positivist principles in every respect.*

*In our article, Fuad's intellectual identity will be examined upon his education, and western resources he bears together with features of 19. Century in the background. It is important to emphasize the literary activities that make up a great part of his writing life not for solving only the meaning of his literary works but also for understanding his thoughts and ideas.*

**Key Words:** *Westernization, Tanzimat Reform Era, Positive Sciences, Beshir Fuad.*

### Giriş

Osmanlı Devleti'nin 17. yüzyıldan itibaren yaşadığı mali, idari ve askeri sorunlar karşısında giriştiği iyileştirme çabalarının sonuç vermemesi, 18. yüzyılda Batılılaşma adı altında farklı bir yol takip edilmesini gündeme getirmiştir. Devlet, yüz yıllık bir duraksamanın ardından Batı içerisinde yaşanan değişimi yerinde gözlemlemek ihtiyacı hissetmiş ve gönderilen geçici elçiler ona ihtiyaç duyduğu bilgiyi taşımıştır. Dolayısıyla Osmanlı Batı'da vücuda gelen modern dünyanın farkına fiili olarak 18. yüzyıldan itibaren varmış ve mevcut değişimlere uyum sağlayarak bu dünyanın dışında kalmamayı tercih etmiştir. Söz konusu tercih ile Batı Osmanlı tarafından bir model olarak görülmüş, sahip olduğu modern devlet ve teşkilatlanma biçimi "...zayıflayan imparatorluğu eski yüceliğine kavuşturacak daha doğrusu ölmemesini sağlayacak tek tedbir olarak kabul edilmiştir."<sup>1</sup>

Batılılaşma hareketleri 'Osmanlı Devleti Nasıl Kurtulur?' sorusu çerçevesinde ilk olarak ordunun modernleştirilmesi çalışmalarıyla başlamıştır. Bunun nedeni, devletin yaşadığı krizlerin en açık göstergesinin savaş meydanlarında alınan yenilgiler olması ve Osmanlı'nın yenilgileri Batı'nın sahip olduğu modern silah ve orduların varlığına bağlamasıdır. Bu algı doğrultusunda 3. Selim ve 2. Mahmut Dönemlerinde yeni topçu ve süvari birlikleri kurulmuş, modern savaş tekniklerini öğretmeleri için Fransa ile Prusya'dan

<sup>1</sup> Tarık Zafer Tunaya, *Batılılaşma Hareketleri - 1*, Cumhuriyet Yayınları, İstanbul, 1999, s. 28.

Batılı askerler getirilmiş, 1826 yılında yeniçeri ocağı kapatılmış ve yerine Mekteb-i Harbiye başta olmak üzere yeni askeri okullar açılmıştır. Aşamalı biçimde gerçekleştirilen yenilikler, modern askeri bürokrasinin oluşturulması çalışmalarının bir yansıması olmuştur. Ancak askeri ağırlıklı bir Batılılaşmanın devleti tek başına istenilen güce erdirmeyeceğinin fark edilmesiyle Osmanlı yönetimi Batılılaşma siyasetinin uygulanmasında farklı bir tavır sergilemeye başlamıştır. 1839 yılında ilan edilen Tanzimat fermanı yeni bir Batılılaşma algısının yürürlüğe girdiğinin belirtisi olarak okunmalıdır.

Devlet ileri gelenleri ve yabancı diplomatların huzurunda okunan Tanzimat fermanı, Batılı büyük güçler karşısında yürütülen denge politikasının ve idari, mali, askeri sorunları çözemeyen merkezi yapıyı güçlendirme çabasının sonucudur. Ferman; vergi adaleti, yargılamada şeffaflık, rüşvetin ortadan kaldırılması gibi 'güncel' sorunlara dair düzenlemelerin yapılması yanında, tebaanın can, namus ve malının güvence altına alınması ve hangi dinden olursa olsun herkesin yasalar önünde eşit kabul edilmesi gibi maddeleri içermiştir. Özellikle tebaaya verilen güvencelerin "... hükümdarın inayetine değil, çıkarılacak kanunlara..."<sup>2</sup> dayandırılması Tanzimat fermanının Batılılaşma siyasetinde yeni bir evreyi temsil ettiğinin göstergesidir. Kâğıt üzerinde tüm tebaanın kanunların güvencesi altına alınması ve Müslüman-gayrimüslim nüfusun birbiriyle eşit kabul edilmesi Osmanlı toplum yapısının yeniden şekillenmesini sağlamıştır. Bu çerçevede can, namus ve mal güvenliği üzerinden; "...yönetilenlere karşı baskı, angarya ve zorbalıktan kaçınılması için sürekli iradeler çıkartılması, haksız işlemlerin soruşturulup, usulsüzlük yapan yöneticilerin cezalandırılması..."<sup>3</sup> konularında bir çaba sergilenmiş ve gayrimüslim nüfusa tanınan eşit vatandaşlık hakkı ile 1789 Fransız İhtilali sonrası ortaya çıkan milliyetçi akımların yaratacağı ayrışmanın önü alınmaya çalışılmıştır. Söz konusu değişikliklerle Osmanlı tebaasının sadakatinin korunması ve devletin ayakta kalması amaçlanmıştır.

Bu dönem, 1821 yılında kurulan Tercüme Odaları'ndan yetişmeye başlayan sivil bürokrasinin; yani kalemiye sınıfı içerisindeki hariciyecilerin devlet yönetiminde söz sahibi olduğu görülmektedir. Dilleriyle birlikte Batıyı bilen bu memur sınıfın yükselişi, 3. Selim zamanından itibaren başlayan askeriye merkezli

<sup>2</sup> İlber Ortaylı, *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*, 3. Baskı, Hil Yayınları, 1995, İstanbul, s. 88.

<sup>3</sup> Ortaylı, s. 83.



modernizasyon çalışmalarının istenildiği gibi sonuç vermemesi ve diplomasinin önem kazanması ile paralel gerçekleşmiştir. Osmanlı Devleti'nin Batılılaşma siyaseti ile ayakta kalacağını benimsenmesinin ardından, Batı'daki gelişmelere en fazla hâkim kadronun yönetiminde güçlü bir konuma yükselmesi anlaşılır bir gelişmedir. Tanzimat fermanını yazan ve Gülhane Parkı'nda ilgili zevata okuyan Mustafa Reşit Paşa da Paris ve Londra elçiliği görevlerinde bulunmuş, hariciye kökenli bir devlet adamıdır. Mustafa Reşit Paşa, Osmanlı Devleti'ni kurtarmanın tek çaresinin değişmez esaslara dayanan bir yönetim biçimi tesis etmek olduğunu düşünmüş, "... devletin, şahısların tesirinden azade kılınmasını temin edecek temeller üzerinde kurulması..."<sup>4</sup> gerektiğinden bahsetmiştir. Kast ettiği, Tanzimat fermanına da belli oranlarda yansımış olan, padişahın kişisel inisiyatifinin ötesinde kanunlardan hareket eden bir idare tarzıdır. Bu bakış açısı ile sivil bürokrasi kendisini geleneksel yönetim anlayışında olduğu gibi padişah karşısında 'kul statüsünde' görmemiş, tahtta bulunan Abdülmecid ve saray çevresinin etkisinden sıyrılarak daha Batılı bir yönetim anlayışını uygulamıştır.

Tanzimat fermanının, tebaanın ve devletin geleneksel düzenlerinin ötesinde modern usullerle yeniden şekillendirilmeleri çalışmasında istenilen sonucu vermediği; yani devletin idari, mali ve askeri alanlardaki sorunlarına çözüm üretmediği görülmektedir. Ancak bu durum Mustafa Reşit Paşa, Ali Paşa ve Fuat Paşa gibi isimlerin sadrazamlıklarına sahne olan Tanzimat Dönemi (1839-1876) boyunca fermanın geçerliliğini korumasına engel olmamış, "... seri değişiklik hareketleri özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı ülkesinin çehresini değiştirmeye başlamıştır."<sup>5</sup> Dolayısıyla toplum ve yönetim açısından yaşanan değişimler Tanzimat Dönemi sonrasına da kaynaklık edecek bir kalıcılığa sahip olmuştur.

### Osmanlı Aydınının Ortaya Çıkışı

Tanzimat Dönemi'nin Osmanlı'da geleneksel yönetim ve toplum düzeni açısından önemli farklılıklar yarattığına yukarıda değinilmişti. Bu dönemin 'değişim atmosferinden' beslenen bir gelişme de Osmanlı aydınınının ortaya çıkışıdır. Batı'da entelektüel

<sup>4</sup> Şerif Mardin, *Türkiye'de Toplum ve Siyaset*, 6. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 1997, s. 294.

<sup>5</sup> Orhan Okay, "Edebiyatımızın Batılılaşması Yahut Yenileşmesi", *Başlangıcından Günümüze Kadar Büyük Türk Klasikleri: Tarih-Antoloji-Ansiklopedi*, C: 8, Ötüken-Söğüt Yayıncılık, İstanbul, 2004, s. 304.

olarak isimlendirilen ve 18. yüzyılın ürünü olan aydınlar, skolastik düşünce başta olmak üzere Ortaçağ feodal düzeni ve bu düzenin temsil ettiklerine karşı insan aklını, gözlemlenebilir olanı, dolayısıyla bilimsel bilgiyi savunmuş kişilerdir. Orta sınıfın; yani burjuvazinin temsil ettiği gücü düşünsel anlamda arkaladıkları söylenebilecek entelektüeller, Katolik Kilisesi'nin Tanrısal akıl ve dinsel bilgi ile açıkladığı dünyayı, doğanın işleyiş yasaları ile çözümleyebileceklerine besledikleri inançla yeniden inşa etme gayreti içerisinde olmuşlardır. Bu bağlamda Batılı aydınının, 18. yüzyılda burjuvazi merkezli yaşanan siyasal ve toplumsal değişim sancılarının sonucu olarak belirdiği ve bu değişimi ekonomide, siyasette, hukukta ve toplumsal alanda seküler bir bilgi birikimi çerçevesinde kalıcı hale getirmeyi amaçladığı söylenebilir. Aydınlanma Dönemi olarak adlandırılan bu yüzyıl, entelektüellerin yarattığı ruh ile farklı coğrafyalara ilham kaynağı olmuştur. Osmanlı aydınınının ortaya çıkışının da devleti ayakta tutma adına benimsenen Batılılaşma siyasetinin bir yansıması olduğu görülmektedir. Tanzimat Dönemi'nin Batılı bilgiyi devlet ve toplum merkezli olarak daha fazla dolaşıma sokması, kendi fikirlerine referans olarak bu birikimi gösteren bir grubun oluşmasını sağlamıştır.\* Ancak Osmanlı aydını; ortaya çıkış koşulları, üstlendiği görev ve kendisine referans aldığı birikimi sahiplenme biçimi ile Batı'daki kaynağından farklılık göstermektedir.

Batılılaşma siyasetinin 1839 yılından itibaren Batı'yı bilen ve Batı'nın birikimini belli oranlarda sahiplenmiş bir sivil bürokrat kesim aracılığıyla uygulandığına yukarıda değinilmişti. "Kendilerini padişahın kulu olarak değil; ancak devletin hizmetkârı olarak gören bu kadro..."<sup>6</sup>, yönetimde elde ettikleri güçle devletin ve toplumun yararına olacağını düşündükleri pek çok Batı orijinli uygulamayı içeriye yansıtmıştır. Ancak Tanzimat fermanına dayalı olarak yapılan değişiklikler devlet ve toplum nezdinde zamanla olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Tanzimat bürokrasisinin merkezleşmeyi önemsemesine karşın, taşrada keyfi uygulamalarda bulunan ayanlar üzerinde kontrol sağlayamaması ve gayrimüslim nüfusun Avrupa ile kurulan ilişkilerde "... büyüyen ticaretin yarattığı ekonomik

---

\* Konu ile ilgili olarak Bkz. Mehmet Ali Kılıçbay, "Osmanlı Aydınını", *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, İletişim Yayınları, C: 1, İstanbul, 1985, s. 60.

<sup>6</sup> Metin Heper, "19. Yüzyılda Osmanlı Bürokrasisi", *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, C: 1, İletişim Yayınları, İstanbul, 1985, s. 250.

fırsatlardan azami ölçüde faydalanması..."<sup>7</sup> temel olumsuzluklardandır. Merkez ve taşra arasındaki çekişmenin devam etmesi tebaanın can, namus ve mal güvenliğinin sağlanması; gayrimüslim nüfusun elde ettiği ayrıcalıklarla Müslüman nüfusa göre zenginleşmesi ise hangi dinden olursa olsun yasalar önünde herkesin eşit olduğu maddelerinin hayata geçmemesi olarak yorumlanabilir. Bu durum, Osmanlı'da Batılılaşma siyasetinin güncel gelişmeler eşliğinde tartışıldığı eleştirel bir atmosfer yaratmıştır. Batılı anlamda ilk Osmanlı aydın tipinin ortaya çıkışı bu atmosferin varlığı ile ilgilidir.

Genel hoşnutsuzluklar, Tanzimat Dönemi'nde ilki 1860'ta Tercüman-ı Ahvâl ismiyle çıkan özel sahipli gazeteler aracılığıyla yönetimin kamuoyu önünde tartışmaya açılmasına ön ayak olmuştur. Tanzimat fermanının mimarı Mustafa Reşit Paşa'nın himayesinde Paris'te eğitim gören ve maliye nezaretinde görevli İbrahim Şinasi (1826-1871), Bâb-ı Âli'nin Tercüme Odası'nda görevli Namık Kemal (1840-1888), mabeyinci Ziya Paşa (1829-1880) ve öğretmen Ali Suavi (1839-1878) kaleme aldıkları makalelerle tartışma ortamını canlı tutan öncü kişiler olmuşlardır. Şinasi 1862 yılında kurduğu Tasvir-i Efkâr gazetesi aracılığıyla hükümetin otoriter eğilimlerine ve Batılı güçlere olan bağımlılığına yönelik eleştiriler getirmiş, Namık Kemal 1860'larda tüm gücü elinde toplayan Tanzimat bürokrasisinin İslami birikim dâhil, geleneksel değerleri hiçe sayarak Batı'yı yüzeysel bir biçimde taklit etmesine mesafeli yaklaşmıştır. Ziya Paşa "... Tanzimat'ın eski idari sistemi düzeltmek veya korumak yerine onu tamamen yok ettiğini..."<sup>8</sup>, bu dönemde ayanların palazlandığını ve yolsuzluk yapan devlet görevlilerinin sayıca arttığını söylemiştir. Ali Suavi ise ayanların yanında gayrimüslim tüccarların durumlarına dikkat çekmiş ve nüfusun geri kalanına göre edindikleri zenginlikten rahatsızlığını dile getirmiştir. Bu kişiler yaptıkları eleştiriler nedeniyle Tanzimat fermanının mimarı Mustafa Reşit Paşa'dan sonra iktidara gelen ve yönetimde sivil bürokrasinin etkinliği geleneğini otoriter bir tonda sürdüren Ali ve Fuat Paşalar tarafından bir tehdit olarak algılanmış ve 1865'te çıkarılan bir basın yasasıyla önce sansür ve ardından taşra sürgünleriyle etkisiz kılınmaya çalışılmışlardır. Yaşanan bu gelişmeler, İstanbul basını merkezli olarak yapılan

<sup>7</sup> Kemal H. Karpat, *Osmanlı Modernleşmesi: Toplum, Kuramsal Değişim ve Nüfus*, 2. Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul, 2014, 101.

<sup>8</sup> Kemal H. Karpat, *Osmanlı'dan Günümüze Asker ve Siyaset*, Timaş Yayınları, İstanbul, 2010, s. 43.

eleştiri ve yürütülen tartışmaların Avrupa merkezli bir muhalefet hareketine dönüşmesi ile sonuçlanmış ve söz konusu isimler Yeni Osmanlılar olarak Londra, Paris ve Cenevre'ye yayılmış bir gazetecilik faaliyeti üzerinden Ali ve Fuat Paşaların politikalarını topa tutmayı sürdürmüşlerdir.<sup>9</sup> İbrahim Şinasi, Namık Kemal, Ziya Paşa ve Ali Suavi'nin öncülük ettiği Yeni Osmanlılar grubu, İstanbul ve yurt dışında yürüttükleri faaliyetlerle Osmanlı'nın ilk aydın kuşağını meydana getirmişlerdir.

Yeni Osmanlılar, 1839 öncesinde başlayan ve askeri reformlar merkezli uygulanan Batılılaşma siyasetinin kapsamının genişletildiği Tanzimat Dönemi'nin ürünüdürler. Hemen hepsi Osmanlı bürokrasisinin gerek duyduğu modern kadroları yetiştiren devlet okullarında eğitim görmüş ve çeşitli memuriyetlerde görev almışlardır. Bu açıdan Tanzimat Dönemi'nin sivil bürokrasisi içerisinde çıktıkları görülmektedir; ancak Ali ve Fuat Paşalar zamanında imparatorluğun çöküşüne doğru gidişinden huzursuzluk duymaları, kendilerini Tanzimat bürokrasisinden ayıştırmalarına ve yazıları aracılığıyla bir kamuoyu oluşturma gayreti içerisine girmelerine neden olmuştur. Bununla birlikte Yeni Osmanlılar, Batılılaşma siyaseti çerçevesinde aldıkları formasyonu sahiplenmeye devam etmişler ve gittikçe büyüyen sorunlar karşısında devletin ayakta kalması idealinden beslenerek eleştiri yanında alternatif yollar önermiş ve gerçekleştirmeleri konusunda çalışmalar yürütmüşlerdir. Anayasal ve parlamenter bir yönetimle yaşanan sorunların aşılabileceğine dair fikirler öne sürüp bu konuda bürokrasinin ve toplumun içinden daha fazla destek bulma çabasında olmaları bunun göstergesidir. Nitekim genel olarak bakıldığında kendilerine "...Tanzimat reformlarının kusurlarını düzeltmek..."<sup>10</sup> sorumluluğunu biçtikleri görülmektedir. Bu açıdan yönelttikleri eleştiriler ve yerine önerdikleri model devletin bekası refleksinden beslenerek Batılılaşma siyasetinin reddini değil, yeni bir kadro ile yeniden yorumlanmasını içermiştir.

Yeni Osmanlılar, modern entelijensiyanın öncüsü olmuşlardır.<sup>11</sup> Pek çok neden yanında bürokrat kimlikleriyle örtüşür bir biçimde Osmanlı yönetimiyle belli bir uzlaşmayı tercih etmeleri, İstanbul'a geri dönmelerini mümkün kılmıştır. Özellikle Tanzimat bürokrasisinin başındaki Ali Paşa'nın 1871 yılındaki ölümü

---

<sup>9</sup> Erik Jan Zürcher, *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, (çev.) Yasemin Saner, 26. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2011, s. 111.

<sup>10</sup> Karpat, s. 43.

<sup>11</sup> Karpat, s. 42.

tansiyonu yüksek örgütlü bir muhalif tavır sergilemelerinin önüne geçmiş ve 1876 yılında 1. Meşrutiyet'in ilan edilmesi ile amaçladıkları anayasal ve parlamenter sisteme geçilmesinin ardından, siyasi misyonlarını tamamlamışlardır. Ancak ilk Osmanlı aydınlarının yarattığı atmosfer, sonraki dönemler ve kuşaklar üzerinde etkili olmaya devam etmiştir. Bu etkiler, Batılı bir eğitim üzerinden edindikleri siyaset kadar başka alanlarda da Osmanlı devlet ve toplum hafızasına kalıcı olarak işlemiştir.

Tanzimat Dönemi'nde ortaya çıkan ve Yeni Osmanlılar adı ile siyasi mücadele veren Osmanlı aydınlarının eşzamanlı olarak kültür alanında da çalışmalar yürüttüğü görülmektedir. Benimsenen Batılılaşma siyasetinin Tanzimat Dönemi'nde hükümet merkezli uygulanış biçimine eleştiriler yönelten İbrahim Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa gibi isimler, bu siyasetin sağlıklı bir biçimde yürütülebilmesi için Batılı kültürel birikimin de içeriye aktarılmasını zorunlu görmüşlerdir. Bu bağlamda 1866 yılında Tasvir-i Efkâr gazetesinde çıkan ve Namık Kemal tarafından kaleme alınan bir makalede, düşüncenin gelişmesi ve halkın eğitilmesi konusunda önemi vurgulanan edebiyatın "... bir milletin bekasının teminatı..."<sup>12</sup> olarak tarif edildiği görülmektedir. Tüm siyasi faaliyetlerini "... insanların medeni ve siyasi hak ve yetkilerini sağlayabilecek..."<sup>13</sup> yönetim biçimi olarak gördükleri meşrutiyet talebi etrafında şekillendiren Yeni Osmanlılar açısından bu tarif, savundukları Batılı siyasi fikirlerin destekleneceği bir toplumsal hazır bulunuşluğa edebiyat aracılığıyla ulaşılabileceği inancını taşımaktadır. Bu noktada, Batı kültürünü oluşturan değerlerin biriktiği bir havuz olarak Batı edebiyatı; İbrahim Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa öncülüğünde içeriye aktarılmış, "... Avrupai fikirlerin tebliği aracı olarak..."<sup>14</sup> toplumun şekillendirilmesinde kullanılan bir enstrüman olmuştur.

Osmanlı aydınının ilk nesli, siyaset anlayışında sahip olduğu yenilikçi duruşu edebiyat alanında da devam ettirmiştir. Ortaya çıktığı dönemin ismini alan ve roman, hikâye, tiyatro, makale gibi Batılı edebi türlerin tercümelerle tanınmasına, telif eserlerle denenmesine imkân veren Tanzimat edebiyatı, yerli birikim içerisinde yeni bir safhayı teşkil etmiştir. Bu çerçevede, Fransız

---

<sup>12</sup> Kenan Akyüz, *Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri: 1860-1923*, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 2013, s. 39.

<sup>13</sup> Akyüz, s. 31.

<sup>14</sup> Okay, Orhan, *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2011, s. 54.

edebiyatının etkisiyle geleneksel edebi birikimin merkezinde yer alan divan edebiyatının biçim, dil ve içerik açısından eleştiriye tabii tutulduğu görülmektedir. Söz konusu eleştiriler; ağırlıklı olarak şiirden oluşan, dünyevi ya da Tanrısal aşk ile tabiat temalarının işlendiği, çoğunlukla bireyin iç dünyasından yansıyan duygu durumlarının kalıplaşmış mazmunlar aracılığıyla aktarıldığı, süslü bir dil ve üslubun hâkim olduğu divan edebiyatının dönem içerisinde gözden düşmesine neden olmuştur. İbrahim Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa öncülüğünde divan edebiyatı eleştirisinin üzerine inşa edilen yeni anlayış ise Batılı edebi türlere yer açan, toplum tarafından kolayca anlaşılabilir dilsel özellikte ve Batı merkezli medeniyet, hak-adalet, hürriyet, vatan gibi sosyal konuların işlendiği bir içeriğe sahip olmuştur. Dolayısıyla Osmanlı aydınının ilk neslinin meydana getirdiği yeni edebiyat, hemen her konuda divan edebiyatından farklılıklar içermiştir.\* Bu ise genel olarak Tanzimat edebiyatının bir değişimin edebiyatı olarak tanımlanmasına neden olmuştur.<sup>15</sup>

İbrahim Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa'nın siyasi kimlikleriyle edebiyatçı kimliklerinin hemhal olduğu faaliyetler, Batılı bilgi birikiminin Osmanlı topraklarına aktarıldığı zengin bir entelektüel atmosfer yaratmıştır. Bu bağlamda 1860 yılında, "... bir toplum içinde yaşayan halk birçok kanuni görevi yerine getirmekle yükümlü olduğuna göre, kendi vatanının çıkarlarına dair görüşlerini söyle olsun yazıyla olsun belirtmek onun kazanılmış haklarından..."<sup>16</sup> önsözüyle çıkan Tercüman-ı Ahvâl'in ardından, 1862'de Tasvir-i Efkâr, 1867'de Muhbir, 1870'te İbret gibi Tanzimat Dönemi içerisinde sayıları altmışı bulan gazete, içerdikleri fikri ve edebi yazılarla söz konusu atmosferi beslemiştir. İbrahim Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa'nın da içlerinde yer aldığı, yerli basının oluşmasını sağlayan gazetecilik faaliyetleri bir taraftan benimsenen eleştirel tavırla dönemin siyasi gelişmelerine dair okuyucunun bilgilendirilmesini sağlamış, diğer taraftan gazete sayfalarında tiyatro oyunları, hikâye, roman ve şiirlere yer verilmesi kültürel ortamın hem gelişmesine hem de okuyucuları geliştirmesine imkân tanımıştır. Bu çerçevede Şinasi "... ferdi hayata ve seçimlere

\* Orhan Okay, Tanzimat edebiyatının önceki edebiyata bir tepki manası taşıdığını söylemiştir. Konuyla ilgili olarak Bkz. Orhan Okay, "Tanzimat ve Edebiyatı", *Türkiye Günlüğü Aylık Fikir ve Kültür Dergisi*, S: 8, Ankara, 1989, s. 20.

<sup>15</sup> Sadettin Yıldız, *Tanzimat Dönemi Edebiyatı*, 2. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, 2006, s. 25.

<sup>16</sup> Yıldız, s. 31.

mahallelinin bütün olarak karışması, düğünlerin büyük masraflar gerektirmesi, kaç göçün olduğu kapalı toplumda, kişileri mutsuz kılacak istekleri dışında sahteliklere kalkışılması ve bir din adamının bile yaptığı haksızlığı rüşvetle düzeltmesi türünden nice bozukluğu dile getirdiği..."<sup>17</sup> *Şair Evlenmesi* oyununu 1860 yılında Tercüman-ı Ahvâl'de tefrika etmiştir. Diğer taraftan Namık Kemal "... şîr-hârlar beşiğini, çocuklar eğlendiği yeri, gençler mâişet-i gâhını, ihtiyarlar kûşe-i ferâgatini, evlât validesini, peder âilesini ne türlü hissiyât ile severse insan da vatanını o türlü hissiyât ile sever..."<sup>18</sup> sözlerine yer verdiği *Vatan* adlı makalesini 1873 yılında İbret gazetesi için kaleme almıştır. Ziya Paşa ise,

"İkbâl için ahbâbı siâyet yeni çıktı  
Bilmez idik evvel bu dirâyet yeni çıktı

...

Sâdıkları tahkîr ile red kâide oldu

Hırsızlara ikrâm ü inâyet yeni çıktı..."<sup>19</sup>

dizelerini içeren *Terkîb-i Bend*'ini 1870 yılında Cenevre'de iken *Hürriyet* gazetesinde yayınlamıştır.\* Bu edebi çalışmalarda Şinasî'nin görücü usulü evlenme geleneği üzerinden Osmanlı toplumundaki bazı yerleşik alışkanlıkları eleştirdiği, Namık Kemal'in Osmanlı'yı oluşturan unsurların yaşadıkları toprağı sadece fiziki olarak değil, ortak değerleriyle sahiplenmeleri üzerinde durduğu, Ziya Paşa'nın ise kendi çıkarlarını merkeze koyan yöneticiler nedeniyle devletteki bozulmaya dikkat çektiği görülmektedir. Osmanlı ilk aydın neslinin siyasi fikirleri ile edebi faaliyetlerinin iç içe geçtiğini gösteren bu örnekler, benimsenen Batı'nın toplumda bir bütün olarak kavranması gerektiği düşüncesinin bir yansıması olarak okunmalıdır. Bu noktada hızlı bilgi akışına imkân tanınması ve yer verdiği sade dil ile gazeteler elverişli bir zemin olarak ortaya çıkmıştır. Tanzimat aydınları bu

<sup>17</sup> İnci Enginün, *Yeni Türk Edebiyatı: Tanzimat'tan Cumhuriyet'e (1839-1923)*, 5. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2010, s. 655.

<sup>18</sup> Yıldız, s. 176.

<sup>19</sup> Yıldız, s. 165.

\*İncelenen edebiyat eserlerinde bu şiirin *Hürriyet Gazetesi*'nde çıktığı bilgisine kesin olarak ulaşılamamakla birlikte Kenan Akyüz, *Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri'nde* "1870'te, Cenevre'de iken *Hürriyet*'i tek başına çıkarmaya devam ettiği gibi, meşhur *Terkîb-i Bend*'ini de yayınladı." (s: 45) diyor. Abdullah Uçman, *İslam Ansiklopedisi*'ndeki Ziya Paşa (1849-1929) maddesinde, onun *Terkîb-i Bend*'i 1870'te Avrupa'dayken yazdığını söylüyor ve "... Tercî-i Bend ile *Terkîb-i Bend* müstakil halde önce 1872'de... basılmıştır." (s: 477-478) diyor. Biz bu bilgileri eserin ilk olarak *Hürriyet*'te basıldığı yönünde yorumladık.

zemini, Batılı bilgiye dayalı entelektüel bir atmosferin yaratılması amacıyla kullanmışlardır. Toplumsal bilincin gelişmesine hizmet etmesi beklenen bu atmosfer, genel bir zihni dönüşüm yaratamamış olsa da Beşir Fuad gibi bir aydın tipinin ortaya çıkmasını mümkün kılmıştır.

### **Bir Osmanlı Aydını Olarak Beşir Fuad**

Beşir Fuad (1852?-1887), pek çok alana yayılmış bilgi birikimi ve bu birikimden beslenerek pozitif bilimler ve edebiyat alanında dile getirdiği düşünceleri ile yaşadığı dönem Osmanlı fikir atmosferinde farklı duran, farklı addedilmiş bir Osmanlı aydınıdır. Söz konusu farklılık; benimsediği Batılı değerlerin içeriğiyle ilgili olduğu kadar, üzerine fikir yürüttüğü tüm konularda bu değerlerin temel referans olarak varlığını koruması ile de ilgilidir. Dolayısıyla Fuad'ı Osmanlı ilk aydın kuşağından ve çağdaşlarından ayıran, içeriye aktardığı fikirlerin yeniliği ve bu fikirleri ilgi alanlarının tamamına yayarak kendi içerisinde tutarlı bir söyleme dönüştürmesidir. Maddi varoluşa ve pozitif bilimlerin maddi varoluşun temel yasalarını ortaya çıkarmada en geçerli bilgiyi vereceğine duyduğu inanç nedeniyle, M. Orhan Okay'ın "... bilgili, bilinçli ve tereddütsüz olarak bir materyalist ve pozitivist olarak telakki etmeliyiz..."<sup>20</sup> dediği Fuad, kendisinden önce her iki fikir akımından yüzeysel olarak yararlanan İbrahim Şinasi ve Ahmet Mithat Efendi gibi Osmanlı aydınlarının varlığına karşın, söz konusu bilgi birikimine kapsamlı ve detaylı bir biçimde hakim olması ve dünya görüşünün merkezine koyması ile alışılmışın ötesinde bir aydın profili çizmiştir. Bu noktada Fuad'ın aydın kimliğini doğru çözümlenebilmek için aldığı eğitim ve beslendiği kaynaklara eğilmek gerekmektedir.

### **-Beşir Fuad'ın Aldığı Eğitim ve Beslendiği Kaynaklar**

Beşir Fuad, anne ve baba tarafından pek çok üyesi merkez ve taşra teşkilatlarında çeşitli kademelerde idarecilik görevi yapmış bir aileye mensuptur.\* Sahip olduğu imkânlar kendi kuşağı içerisinde ortalamanın üstünde bir eğitim görmesini sağlamıştır. Fuad ilk olarak, çoğunluğun gittiği ve dini ağırlıklı derslerin okutulduğu sıbyan mektebine değil, Batılı bir anlayışla eğitim veren İstanbul Fatih Rüştüyesi'ne gönderilmiştir. Burada sıbyan mekteplerinde

<sup>20</sup> Okay, s. 36.

\* M. Orhan Okay, Fuad'ın anne tarafından dedesi olan Memiş Paşa'nın nüfuslu bir zat olarak Giresun civarında vergi topladığını ve asker beslediğini, amcaları Hamdi Mahmut Paşa ve Hasan Ramiz Paşa'nın ise çeşitli mutasarrıflıklarda görev aldıklarını aktarmaktadır. Fuad'ın babası Hurşid Paşa da bu geleneği bozmamış, Maraş ve Adana mutasarrıflıklarında bulunmuştur. Bkz. M. Orhan Okay, *Beşir Fuad: İlk Türk Pozitivist ve Naturalisti*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2012, s. 15-18.



okuyan emsallerinden farklı olarak gördüğü matematik ve coğrafya gibi dersler, pozitif bilimlerle küçük yaşlardan itibaren tanışmasını sağlamıştır. Fatih Rüştüyesi'nin ardından, babası Hurşid Paşa'nın Suriye'de görevlendirilmesi nedeniyle Cizvit Mektebi'ne devam ettiğini ise ölümünden kısa bir süre sonra biyografisini kaleme alan Ahmet Mithat Efendi aktarmaktadır.<sup>21</sup> Dünyanın pek çok coğrafyasında olduğu gibi Osmanlı topraklarında da Hristiyan misyonerlik faaliyetleri çerçevesinde açılan ve Fransız kültürü ağırlıklı eğitim veren bu okullar, Batılı bilimlere yer veren bir müfredata sahip olmuşlardır. Hangi yıllar arasında devam ettiğine dair kesin bir bilgi olmamasına karşın, Fuad'ın ilerleyen zamanlarda üzerine eğileceği konularda Cizvit Okulu'nda aldığı eğitimin etkisinin olduğu söylenmelidir. Fuad, eğitiminin ilk iki aşamasından sonra 1867'de askeri idadiye, 1871'de ise Mekteb-i Harbiye'ye devam etmiştir. Buralarda ilim tahsiline, özellikle pozitif ilimlerin öğretilmesine, sivil eğitime kıyasla daha fazla önem verildiği açıkça görülmektedir."<sup>22</sup> Nitekim askeri idadilerin ve Mekteb-i Harbiye'nin ders programlarında modern savaş eğitimi dışında aritmetik, coğrafya, Fransızca, cebir, geometri, kimya, fizik, tarih gibi dersler bulunmaktadır. Her iki okulda da yerli ve Batılı hocalardan oluşan bir öğretim kadrosuyla verilen eğitimde fen bilimlerine ve yabancı dile ayrılan yer, Osmanlı ordusunun Batılı bilimsel ve kültürel değerlerin en önemli aktarıcılarının biri olduğu yorumuna imkân vermektedir. Bu nedenle Fuad, askeri okullarda geçirdiği yıllar içerisinde gelecekte bir yetişkin olarak savunacağı fikirlerin alt yapısını oluşturma imkânına erişmiştir. Genel olarak bakıldığında arka planını Tanzimat Dönemi'nin oluşturduğu bu eğitim hayatı Fuad'ın, Osmanlı ilk aydın kuşağının yabancı olmaması geleneksel bakış açısından azade bir Batılı formasyona sahip olmasını mümkün kılmıştır.

Fuad'ın Cizvit Okulu ve askeri okullarda aldığı Fransızca yabancı dil bilgisine zamanla Almanca ve İngilizce'yi de eklediği bilinmektedir.\* Bu özellik onu, kendi nesli içerisinde belki de tek

<sup>21</sup> Ahmet Mithat Efendi, *Beşir Fuat*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2014, s. 24-25.

<sup>22</sup> M. Orhan Okay, *Beşir Fuad: İlk Türk Pozitivisti ve Naturalisti*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2012, s. 31.

\* Beşir Fuad, Almanca ve İngilizce'yi Emil Otto metoduyla kendi başına öğrenmiştir. İlerlemiş milletlerin seviyesine çıkabilmek için ilim ve fence de ilerlemek gerektiğini düşünen Fuad, bu nedenle üç Avrupa dilinden en az birini bilmenin şart olduğunu savunmuştur. Osmanlı'da özellikle genç kuşaklar arasında yabancı dil bilgisinin artması için dil alanında da çalışmalar yapan Fuad, Emil Otto'nun Fransızca, Almanca ve İngilizce dil eğitimiyle ilgili pek çok kitabını tercüme etmiş ve Miftah-ı Bedreka-i

örnek haline getirmiştir.<sup>23</sup> Bu donanımla Fuad, Avrupa'daki bilimsel ve edebi tartışmaları yakından takip etme imkânı bulmuş ve Batılı bilgiye dair yüzeysel bir düzeyin ötesine geçmiştir. Sahip olduğu yabancı dil bilgisinin kendisine sağladığı üstünlüğü Ahmet Mithat Efendi, "... Fuat bildiği lisanları öyle dört satırı kekeleyerek okur ve bhusus yanlış okur ve daha fenası büsbütün yanlış anlar bazı üdebamız gibi değil, yine o lisan erbabı, hem de mütefenninleri gibi bildiğinden tetebbu ve tetkik edeceği mesailin akşam külliye cahili bulursa yarın a'lem-i uleması olmak Fuat'ın elindeydi..."<sup>24</sup> sözleriyle aktarır. Fuad yabancı dillere hâkimiyetini entelektüel merakıyla birleştirmiş, Doğu bilgi birikimine mesafeli ve yüzünü tamamıyla Batı'ya dönmüş bir Osmanlı aydını olarak fizyoloji, tıp, biyoloji, psikoloji, matematik, fizik, astronomi, sosyoloji, felsefe, tarih, edebiyat gibi pek çok alanda, Batı uygarlığını kavrama yolunda kapsamlı okumalar yapmıştır. Konuyla ilgili olarak Ahmet Mithat Efendi Beşir Fuad biyografisinde "... hanesi gazetemize pek yakın olmakla beraber hiç evine gitmemiş ve kütüphanesini görmemiş isem de kariben metrukatında görüleceği üzere gayet iyi intihap olunmuş mükemmel bir kütüphanesi varmış..."<sup>25</sup> der. Kütüphanesinin ölümünün ardından dağılması, beslendiği kaynaklar üzerine ayrıntılı bir çalışma yapılmasını imkânsızlaştırmıştır. Ancak yazdığı eserlerde ve özellikle kendisinden çeşitli alanlara dair okuma önerileri isteyen Selanikli Fazlı Necip ile mektuplaşmalarında ismini andığı bilim adamları ve yazarlar bu konuda bir fikir vermektedir.

Beşir Fuad'ın okuma ve araştırma alanlarının genişliğine karşın, fen bilimlerine daha fazla önem verdiği görülmektedir. Bu eğilim, sosyal bilimler ya da edebiyatla ilgili bir konuda fikir yürütürken fizyoloji, tıp, fizik, kimya ve biyoloji bilgisine atıfta bulunmasından da anlaşılmaktadır. Fen bilimleri alanında yararlandığı isimler ve eserlere genel olarak bakıldığında ilk göze çarpan isim deneysel tıbbın kurucusu kabul edilen ve *Tıpta Tecrübe Usulünün Tetkikine Giriş* kitabının yazarı Claude Bernard (1813-1878)'tir. Fuad'ın üç cilt olarak çıkarmayı planladığı; ancak 1886 yılında sadece ilk cildi basılan *Beşer* adlı eserinde dile getirdiği "... fizik, kimya ilimlerindeki mekanizmanın aynısının hayat ilminde

---

Lisân-ı Fransevî ve Miftah-i Usûl-i Talim isimlerinde iki telif eser meydana getirmiştir.

<sup>23</sup> Orhan Okay, "Beşir Fuad", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C: 6, İstanbul, 1992, s. 5.

<sup>24</sup> Ahmet Mithat Efendi, s. 27.

<sup>25</sup> A.g.e.

(biyoloji) de mevcut olduğu...”<sup>26</sup> tezi Bernard okumalarından gelmektedir. Kitapları dışında pek çok makalesinde de yer vermesi nedeniyle Bernard’ın eserlerinin Fuad için temel kaynaklardan biri olduğu söylenmelidir. Bunun yanında Fuad’ın 1884 yılında çıkardığı, bilimsel ve edebi konularda yayın yapan Güneş dergisinin hemen tüm sayılarında tefrika edilmiş olan *Bir Lokma Ekmeğin Tarihi* adlı eser ve yazarı Fransız fizyolog Jean Masse de önemli kaynaklarındandır. Sindirim sisteminin herkesin anlayabileceği bir dille kaleme alındığı bu çalışmanın Fuad tarafından Türkçe’ye sade bir dille çevrilmesi, “... ilmi halka indirmek gayretini...”<sup>27</sup> taşıdığını göstermesi açısından önemlidir. Bedenin işleyişi ile ilgili olarak Fuad’ın ismini andığı bir diğer fizyolog ise ilk cildini 1885 yılında çıkardığı *Victor Hugo* biyografisinde “... beynin görevleri konusunda pek çok deneylerde bulunmuş, bilime ve fenne büyük hizmetler etmiş...”<sup>28</sup> dediği Pierre Flourens (1794-1867)’tir. Fuad’ın zekâ üzerine yazdığı ve 1886 yılında Saadet dergisinde çıkan *Fart-ı Zekâ* adlı makalesinde Flourens’in deha tanımını kullandığı görülmektedir. Biyografide Flourens’in Fransız dilinin korunması amacıyla faaliyet yürüten Fransız Akademisi’ne üye olarak seçilmesini haklı gördüğünü belirtmesi ise Fuad’ın fizyologu yakından takip ettiğinin göstergesidir. Fuad’ın eserlerinde değindiği bu isimler, farklı kişilere önerdiği okuma tavsiyelerine de yansımıştır. *Victor Hugo* biyografisini okuduktan sonra zihninde beliren bazı soruları Fuad’a yazdığı mektuplar aracılığıyla soran ve ondan aldığı cevaplarla yazı hayatına yeni bir yön veren Selanikli Fazlı Necip (1864-1932)’in Fuad’ın ölümünden sonra cevaplarıyla birlikte yayınladığı *Mektubat*, anılan isimlerin dışında pek çok ismin olduğu bir okuma listesini içerisinde barındırmaktadır. Bu listeye bakıldığında “...büyük harflerle basılı olan konu başlıklarını ve genel açıklamaları bilmek, şimdilik yeterlidir...”<sup>29</sup> dediği Fransız fizikçi Adolphe Ganot (1804-1887) ve üç ciltlik *Fizik Bilimi* eseri, ardından okunursa terimlerinin anlaşılmasında güçlük çekilmeyeceğini belirttiği İtalyan asıllı Fransız kimyager Faustino Malaguti (1802-1878)’nin üç ciltlik *Kimya’sı*, Fransız astronom Camille Flammarion (1842-1925)’un *Halk İçin*

<sup>26</sup> M. Orhan Okay, *Beşir Fuad: İlk Türk Pozitivisti ve Naturalisti*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2012, s. 99.

<sup>27</sup> Okay, s. 101.

<sup>28</sup> Beşir Fuad, *Victor Hugo: Yaşamöyküsü*, (çev.) Kemal Bek, Özgür Yayınları, İstanbul, 2011, s. 96-97.

<sup>29</sup> Beşir Fuad ve Fazlı Necip, *Mektuplar*, (çev.) Parkan Özturan, Artes Yayınları, İstanbul, 2009, s. 23.

*Astronomi'si*, Louis Figuier (1819-1894)'in *İlmin Harikuladeliği* adlı dört ciltlik çalışması vardır. Necib'in fen bilimlerine dair sağlam bir temel oluşturabilmesi için bu kaynak eserleri okuması gerektiğini söyleyen Fuad, ilerleyen mektuplaşmalarında özel yeteneğin kalıtım yoluyla geçip geçmediği bahsinde Fransa'da psikolojinin kurucuları arasında sayılan Frederic Paulhan (1856-1931)'in *Beynin Fizyolojisi* ve deneysel psikolog Theodore Ribot (1839-1916)'nın *Psikolojik Kalıtım* eserlerini anar. Necib ile suç ve suçluların nasıl cezalandırılması gerektiği üzerine yaptıkları fikir alışverişinde ise Fransız krimonoloji bilgini Gabriel Tarde (1843-1904)'in *Mukayeseli Suçluluk Bilgisi* adlı eserinin ismini verdiği görülmektedir.

Beşir Fuad; fen bilimleri içerisindeki fizik, kimya, biyoloji, tıp, fizyoloji ve pozitivist ilkelerden hareket eden deneysel psikoloji ile doğanın ve insan merkezde olmak üzere canlıların yapısını anlamaya çalışmış, bu alanda Batılı bilim adamlarının çalışmalarından yararlanarak araştırma ve okumalar yapmıştır. Fuad'ın merkeze aldığı fen bilimleri aracılığıyla sahip olduğu düşünceler aydın kimliği açısından belirleyici olsa da kendisini tek başına bu alanla sınırlamadığı, felsefe ve sosyal bilimler alanında da dönemine göre kapsamlı ve detaylı bir bilgi birikimine sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Fuad'ın ilgili alanlarda beslendiği isimlere bakmak da önemlidir.

Fuad için "... maddenin evrensel yasalarını popüler bir dille açıklayan..."<sup>30</sup> Alman felsefeci Ludvig Büchner (1824-1899) ve *Madde ve Kuvvet* isimli eseri önemli bir yere sahiptir. Özellikle 1880'lerden itibaren Osmanlı kültür hayatına dâhil olmaya başlayan materyalist felsefenin temel kaynaklarından biri olan bu eser, "... maddenin ölümsüz niteliği ve evrende kendiliğinden doğa yasalarına bağlı kalarak var olduğu ilkesini..."<sup>31</sup> işlemektedir. Beşir Fuad'ın geleneksel edebiyatın temsilcisi addedilen Muallim Naci ile dil, şiir, dönem edebiyatında hâkim olan eski-yeni tartışmaları gibi pek çok konuda fikir alışverişinde buldukları ve *İntikad* ismiyle yayınlanan mektuplardan birinde:

"... Mevcudatın herhangi birini tetkik edecek olsak evveleminde iki şey nazar-ı dikkatimizi celb eder: Madde ve kuvvet! Şu iki kelimenin haiz olduğu ehemmiyeti takdir edebilmek için o nam ile zuhur eden

<sup>30</sup> Ekrem Işın, "Osmanlı Materyalizmi", *Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, C: 2, İletişim Yayınları, İstanbul, 1985, s. 364.

<sup>31</sup> A.g.m.

bir kitabın âlem-i felsefece bir tarih-i teceddüt teşkil eylediğini beyan etmek kâfidir.”<sup>32</sup>

diyerek Bücher’in eserine övgü dolu bir atıfta bulunduğu görülmektedir. Fuad olgular üzerine kurulu bu felsefe anlayışıyla tutarlı olarak, pozitivistin kurucusu olan Auguste Comte (1798-1857) ve takipçisi Emile Littre (1801-1881)’nin de benzeri bir övgüyü hak ettiğini düşünmüştür. Necib’e yazdığı mektuplardan birinde “...sırası geldiği zaman... gerekli eserlerini size önereceğim...”<sup>33</sup> diyen Fuad, bu eserlerin etki ve fayda bakımından üstünlüğünü ve dönem entelektüelleri tarafından aşırı saygı ile karşılandıklarını belirtmiştir. İki ismin toplumsal gerçeğin; deney, gözlem ve akıl yürütmeye kavranabileceğine dair pozitivist bir anlayışı temsil etmeleri ve dolayısıyla fen bilimleri alanındaki prensiplerin sosyal bilimler alanında da geçerli olduğunu savunmaları, Fuad’ın pek çok yazısında kendilerine atıfta bulunmasını sağlamıştır. Bunun yanında Comte’un bir diğer takipçisi ve Charles Darwin’in evrim teorisini toplumsal alana adapte eden Herbert Spencer (1820-1903) da Fuad’ı besleyen sosyal bilimcilerden biridir. Fuad, 13 Aralık 1886 tarihinde Saadet gazetesinde yayınladığı “*Menemenlizade Tahir Beyefendi’nin Gayret’in 29, 30, 31, 33 Numrolu Nüshalarındaki Makale-i Cevabiyeye Cevap*” adlı makalesinde, Spencer’ın güzel sanatlar alanında verilmiş gerçeğe aykırı eserleri bilime de aykırı olmalarından dolayı eleştirmesini olumlayarak aktarmıştır.<sup>34</sup> Bu yaklaşımla bağlantılı olarak aynı makalede Fuad, insani duygulardan biri olan aşkın şairlerin ya da ediplerin hayali ve abartılı özellikler arz eden eserlerine müracaat edilerek değil, bilimsel bir bakış açısıyla açıklanabileceğini söylemiş ve bu konuda okunabilecek isimler arasında Spencer’ı da saymıştır. Böylece somut gerçeklerden hareket eden pozitivist anlayışın kendisi için önemini bir kere daha vurgulamıştır. Nitekim pozitivist anlayışın serpiştiği 18. yüzyıl Aydınlanma Dönemi’ne yakın bir ilgi göstermesi de bu nedenledir. Filozof olmayı, bir insanın entelektüel manada gelebileceği en üst seviye olarak gören Fuad, bilgece düşüncelere sahip her insanın filozof olarak anılmasına eleştirel yaklaşmıştır. Ona

---

<sup>32</sup> Muallim Naci ve Beşir Fuad, *İntikad*, (haz.) Ahmet Ağır, Grafiker Yayınları, Ankara, 2012, s. 115.

<sup>33</sup> Beşir Fuad ve Fazlı Necip, s. 47.

<sup>34</sup> Beşir Fuad, “*Menemenlizade Tahir Beyefendi’nin Gayret’in 29, 30, 31, 33 Numrolu Nüshalarındaki Makale-i Cevabiyeye Cevap*”, *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1999, s. 240.

---

göre filozof, “... var olan tüm bilim ve fenni bilen ya da sahip olan, bunu ciddi eserlerle göstermiş olan kişidir.”<sup>35</sup> Bu bağlamda Aydınlanma Dönemi’nin önde gelen isimlerinden Denis Diderot (1713-1784) ve Jean le Rond D’Alambert (1717-1783)’i 18. yüzyılın filozofları arasında saymıştır. Fuad’a göre, on yedi ciltlik *I’ Encyclopédie (Ansiklopedi)* eserini çıkaran ve Batılı ilk aydın kuşağın öncüleri haline gelen Diderot ve D’Alambert, pozitif bilimleri rehber edinir tutumlarıyla söz konusu mertebeyi hak etmişlerdir. Nitekim Fuad *I’ Encyclopédie* ile 18. yüzyılda bilimlerin ve gerçeklerin önem kazandığını ve uygarlık ateşinin gittikçe artarak çevreye ışık saçmaya başladığını söylemiştir.<sup>36</sup> Bu değeri atfettiği söz konusu eser içerisinde edebiyat ve felsefe konularında birçok yazı kaleme almış bir başka isim ise Fuad’ın “... gerek yaşı, gerek şöhreti ve gerek çalışma gayreti sayesinde bunların\* reisi oldu...”<sup>37</sup> dediği Marie-Arouet de Voltaire (1694-1778)’dir. 1886 yılında yayınladığı biyografisinde Voltaire’in edebiyat, tarih, felsefe ve diğer konularda bir yenilikçi olduğunu söyleyen Fuad, 18. yüzyıla ‘Voltaire Yüzyılı’ denmesinin isabetli bir saptama olduğunu savunmuştur. Fuad’a göre Voltaire bu mertebeye “...en büyük şair olmakla beraber ilimlere ve fenlere vukuf ne derece mümkün ise o dereceye ulaşmış; hikemi düşüncelerde ne derece ileri varmaya yüzyılının hali uygun ise o derece ileri gitmiş, kimseden geri kalmamış...”<sup>38</sup> şahsiyetiyle gelmiştir.

Fuad’ın felsefe ve sosyal bilimler alanında atıfta bulunduğu isim ve eserler göz önünde bulundurulacak olursa fen bilimlerinden beslenen dünya görüşüyle tutarlı bir bilgi birikimini önemseydiği ve bu bilgi birikimine sahip olmak için söz konusu alanlarda ayrıntılı bir araştırma ve okuma yaptığı anlaşılacaktır. Fuad sahip olduğu toplam bilgi birikimini, 1883 yılından öldüğü 1887 yılına kadar süren yazı hayatında telif ve tercüme 14 kitap dışında, 200’den fazla makale ile topluma aktarma gayreti içerisinde olmuştur. Bu çerçevede 1883’te “... siyaset ve mezheplerden başka her şeyden bahseden...”<sup>39</sup>

<sup>35</sup> Beşir Fuad ve Fazlı Necip, s. 34.

<sup>36</sup> Beşir Fuad, *Victor Hugo: Yaşamöyküsü*, (çev.) Kemal Bek, Özgür Yayınları, İstanbul, 2011, s. 131.

\* ‘Bunlar’ sözcüğüyle kast edilen Diderot ve D’Alambert’in de içinde olduğu, *I’ Encyclopédie*’nin çıkarılmasına katkıda bulunan insanlar; yani Ansiklopedistlerdir.

<sup>37</sup> Beşir Fuad, *Voltaire*, (çev.) Erdoğan Erbay, Ali Utku, Çizgi Kitabevi, Konya, 2011, s. 139.

<sup>38</sup> Beşir Fuad, s. 151-152.

<sup>39</sup> Nurcan Şen, “Tanzimat Dönemi Periyodikleri ve Dergicilik”, *Gazi Türkiyat Dergisi*, S:5, Ankara, 2009, s. 387.

Envâr-ı Zekâ mecmuasında, 1884'te edebi ve fenni konulara yer veren bir dergi olarak kendisinin çıkardığı; ancak farklı eğilimlere sahip yazı kadrosunun birbirleriyle ihtilafa düşmesi ile dört sayı devam edebilen Hâver dergisinde, aynı yıl imtiyaz sahibi olarak "...hemen tamamıyla fenni konulara dair yazıların neşredildiği..."<sup>40</sup> Güneş dergisinde, önceleri fenni ardından edebi konular olmak üzere 1885'te Tercüman-ı Hakikat ve 1886'da Saadet gazetelerinde pek çok makale kaleme almıştır. Fuad; *Beşer, Victor Hugo, Voltaire, Bir Lokma Ekmeğin Tarihi* gibi telif ve tercüme eserler yanında söz konusu makaleleriyle gözlemlenebilir olan dünyayı ve bu dünyayı anlamaya çalışan pozitif bilimlere merkezine alan ve hayatın her alanında rehber edinen bir bakış açısını Osmanlı toplumuna tanıtmaya ve benimsetmeye gayretinde olmuştur.

Beşir Fuad'ın aldığı eğitim ve beslendiği kaynakların ortaya çıkardığı aydın kimliği farklı addedilmesine neden olsa da içinde yaşadığı dönem Osmanlı'sından ayrı ele alınamaz. Yaşanan mali, idari ve askeri sorunlara çözüm olarak benimsenen Batılılaşma siyasetinin, 1839 yılında başlayan Tanzimat Dönemi'yle başta eğitim kurumları olmak üzere devlet içerisinde daha fazla dolaşıma girmesi ve toplumsal alanı da kapsayarak bir tartışma atmosferine imkân vermesi bu açıdan önemlidir. Söz konusu değişim ve yarattığı koşullar, düşünceleri ve savunduğu fikirleri ile Fuad'ın varlığını bir anlamda mümkün kılmıştır. Özellikle Genç Osmanlılar adı altında Osmanlı ilk aydın kuşağını meydana getiren İbrahim Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa'nın Batılılaşmayı kültürel tarafları ile de benimsenmesi gereken bir birikim olarak görmeleri ve toplumsal dönüşüm adına yerli basın oluşumuna yaptıkları katkılar, Beşir Fuad'ın yazı hayatını şekillendiren bir miras olarak görülmelidir. Fuad'ın yazı hayatı; Şinasi, Kemal ve Ziya Paşa'nın siyasi ve kültürel faaliyetlerini yürüttükleri Tanzimat Dönemi'nin sonrasına, 2. Abdülhamid Dönemi'ne denk gelmektedir. 2. Abdülhamid'in meşrutiyeti ilan edeceğini söyleyerek tahta çıkmasından kısa bir süre sonra Meclis-i Mebusan'ı kapaması ve Kanun-i Esasi'yi yürürlükten kaldırması, kendisinde merkezileşen ve 1909 yılına kadar devam edecek güçlü bir yönetimi beraberinde getirmiştir. Bu durum, 1860'lardan itibaren yurt içi ve yurt dışında çıkardıkları gazetelerde kaleme aldıkları yazılarla Ali ve Fuad Paşaların sert tondaki yönetimlerine eleştiriler yönelten ve meşrutiyetin ilanını isteyen

---

<sup>40</sup> Orhan Okay, "Beşir Fuad", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C: 6, İstanbul, 1992, s. 5.

Genç Osmanlıların talep ettikleri değişimin boşa çıkması olarak düşünölmelidir. Nitekim 2. Abdülhamid'in benimsediği İslamcılık siyaseti ile pekiştirdiği ve inisiyatifin tamamıyla kendisinde toplandığı bir yönetim uygulamaya başlaması, uzunca bir süre muhalif seslerin duyulmasına da engel olmuştur. 2. Abdülhamid, Batılılaşma siyaseti çerçevesinde Tanzimat Dönemi'ndeki gibi bir tartışma atmosferinin varlığına sıcak bakmamış, Batı'yı referans alarak içeride uygulanması gereken değişikliklere yönelik taleplerde bulunan bir aydın kitlenin yönetimi için tehlike olacağını düşünmüştür. Ancak bu durum, 2. Abdülhamid Dönemi'nde Batılı bilgi ile temasın koparıldığı anlamına gelmemelidir. Padişah, siyasi Batılılaşmaya mesafeli yaklaşırken kültürel Batılılaşma konusunda özendirici bir tavır sergilemiştir. Hilmi Ziya Ülken *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi* adlı eserinde dönemin, Batı'ya dair bilinmeyen bütün yeni bilgidenden haberdar olma ve toplumu haberdar etme gibi bir eğilim içerdiğini söylemiş, bunun "... Abdülhamid II zamanında hürriyetçi ve meşrutiyetçi fikirlere karşı baskının başladığı zamandan beri batılılaşmanın birinci, hatta bir müddet için biricik ödevi gibi göröldüğünü..."<sup>41</sup> eklemiştir. Bu çerçevede Osmanlı basınında siyasi içerikli yayınların azalması ve yerine "... yeryüzünde yeni keşfedilen topraklar, şema ve fotoğraflarıyla yeni icat edilmiş alet, araç ve makineler, tedavi usulleri, tabiat güçlerinden, hayvanlardan, madenlerden faydalanma şekilleri, Avrupa'da büyük binalar..."<sup>42</sup> gibi pratik hayata yönelik çeşitli konuların işlendiği ansiklopedik bilgilere yer verilmesi söz konusu olmuştur. Günlük gazeteler yanında edebiyat dergilerinde bile Batılı yaşayış tarzı ile ilgili bilgilendirmeye dayalı yayıncılık anlayışının benimsenmesi ve ilmi/mesleki dergilerin sayısındaki artış, kültürel Batılılaşma tercihinin somuta yansımaları olarak değerlendirilmelidir. Bu noktada, 2. Abdülhamid'in belirlediği dönem koşullarında yazı faaliyetlerini yürüten Fuad'ın kültürel Batılılaşma tercihi ile uyumlu bir görüntü sergilediği görölmektedir. 1884 yılının sonlarına doğru Ceride-i Havâdis'in başyazarlığına getirilen Fuad, bir buçuk ay boyunca yürüttüğü görevi sırasında *İcmal-i Ahval* başlığı altında kaleme aldığı 18 başmakalesinde "... Türkiye ve dış dünya ile ilgili bir takım haber ve bilgilerin değerlendirmesini yapmış..."<sup>43</sup>; ancak bu

<sup>41</sup> Hilmi Ziya Ülken, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, 5. Baskı, Ülken Yayınları, İstanbul, 1998, s. 68.

<sup>42</sup> Orhan Okay, *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2011, s. 22.

<sup>43</sup> M. Orhan Okay, *Beşir Fuad: İlk Türk Pozitivisti ve Naturalisti*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2012, s. 62.



yazılar dışında siyasetle ilgilenmemiştir. Fuad bu özelliği ile Osmanlı ilk aydın kuşağından farklılaşmaktadır. Yaşadığı dönem koşullarının bu tercih üzerinde ne kadar etkili olduğuna dair kesin bir sonuca varmak zor olsa da sahip olduğu düşüncelerin ve savunduğu fikirlerin içeriği ve sürekliliği, baştan itibaren olgulara dayalı bilimsel bir motivasyon ile hareket ettiğini göstermektedir. Bu motivasyon, siyasetle kurdukları ilişki açısından farklılaşsalar da edebiyatı bir faaliyet alanı olarak görmeleriyle Şinasi, Kemal ve Ziya Paşa ile yollarının kesişmesini sağlamıştır.

### **-Beşir Fuad ve Edebiyatla Kurduğu İlişki**

Tanzimat Dönemi'nde ortaya çıkan ilk aydın nesli olmalarının yanında, yerli edebi birikimde yarattıkları Batı orijinli değişimle yeni bir biçim ve içerik kanalının ortaya çıkmasına öncülük eden Şinasi, Kemal ve Ziya Paşa'nın sosyal konuları merkeze alan ve sade Türkçeyi ön plana çıkararak bir edebiyat anlayışını temsil ettiklerine önceki bölümlerde değinilmişti. Bu anlayış Batı'yı, yöneticilerin uygulamalarıyla sınırlı siyasi bir seçenek biçiminde kavramakla yetinmeyip kültürel birikimi ile sahiplenilmesi gereken bir gerçeklik olarak görmeleriyle ilgilidir. Genç Osmanlılar hareketi ile meşrutiyete dayalı Batılı bir siyasi modelin içeride hayata geçmesi konusunda çaba gösteren söz konusu isimler, toplumun geneline yayılmış bir zihniyet değişiminin daha kalıcı sonuçlar doğuracağını düşünmüşlerdir. Bu zihniyet değişiminin yaratılmasında ise Batılı kültürel birikimin aktarılmasında bir enstrüman olarak gördükleri edebiyat önemli bir faaliyet alanı olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla Tanzimat edebiyatının ilk kuşağı anlaşılır bir dil ve sosyal bir içerikle Osmanlı toplumunun Batılı bir anlayış çerçevesinde dönüşmesi amacını gütmüştür. Beşir Fuad'ın yazı hayatını içerisine alan, Recai-zâde Ekrem ve Abdülhak Hamid'in belirleyici olduğu Tanzimat edebiyatının ikinci nesli ise hem mizaç hem de eserler açısından ilk nesille neredeyse ilgisizdir.<sup>44</sup> 1876 yılında ilan edilen meşrutiyetin kısa bir süre sonra kesintiye uğraması ve siyaset alanının 2. Abdülhamid'in kontrolü altında yeniden şekillenmesi, Fransız romantizminin etkisinde kendi içerisine dönük bir edebiyat atmosferi yaratmıştır. "Sanatın kendi kendisinin hizmetine girdiği..."<sup>45</sup> bu dönemde şiir; hayat, ölüm, madde, ruh, varlığın mahiyeti gibi temaların süslü bir anlatımla işlendiği örneklerin

<sup>44</sup> Orhan Okay, *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2011, s. 55.

<sup>45</sup> Akyüz, s. 49.

çoğaldığı, roman ve hikâye ise genellikle aşk temasının konuşma dilinden uzaklaşarak ele alındığı türler haline gelmiştir. Bu bağlamda Tanzimat edebiyatının ikinci nesli; sosyal içeriğin geri planda bırakıldığı ve dilde sadelik prensibinin önemsenmediği bir edebiyat anlayışını temsil etmiştir.\* Bu anlayış 2. Abdülhamid'in kültürel Batılılaşmayı teşvik eder tutumunun, Batılı yaşam tarzına dair özellikle gazete ve dergiler aracılığıyla üretilen yüzeysel ansiklopedik bilgiden ibaret olmasıyla yakından bağlantılıdır. Nitekim birinci nesilden farklı olarak ikinci nesil, toplumun Batılı bir anlayış çerçevesinde kapsamlı bir zihinsel dönüşüm yaşaması idealini taşımamış, edebiyata da bu dönüşümü gerçekleştirecek bir enstrüman anlamını yüklememiştir.

Beşir Fuad, yaşanan siyasi değişimlerin edebiyat iklimine yansıdığı ve hâkim anlayışları belirlediği bu atmosferde ileri sürdüğü fikirlerle diğer alanlarda olduğu gibi farklı bir duruş sergilemiştir. Edebiyat alanındaki faaliyetlerini çağdaşı olduğu ikinci neslin romantik eğilimlerini tenkit etmek ve realist anlayışı yerli edebiyat camiasına benimsetmek üzerinden yürüten Fuad'ın edebiyatla kurduğu ilişkinin mahiyetini kavrayabilmek için 1885'te yayınladığı *Victor Hugo* biyografisi önemli bir kaynaktır. Bu eser, Fransız edebiyatçının hayatı ve eserlerini yerli okuyucuya detaylı olarak tanıtmının yanında, Avrupa'da 18. yüzyıl sonu-19. yüzyıl başında ortaya çıkan ve insanın duyguları ile düş gücünü merkeze alan romantizmi tartışmaya açma amacı da taşımıştır. Fuad söz konusu eserinde Hugo'yu, temsil ettiği yenilikler nedeniyle yerleşik edebi gelenek tarafından sert eleştirilerle karşılaşan, bu nedenle Fransız İhtilal'i'nin özgürlük şiarıyla kendisini özdeşleştiren romantizmin kurucusu addeder. Hugo'nun geleneksel anlayışın temsilcilerince "... bir edebiyat celladı, ahlak bozucu, yok edilmesi gereken zararlı düşünce sahiplerinden biri..."<sup>46</sup> olarak anılmasını eleştiri sınırını aşan bir tutum olarak nitelendirir. Ancak edebiyat anlayışının merkezine,

"... bir şey ki tamamiyle hakîkate muvâfık (uygun) değildir, aslı mütegayyirdir (değişmiştir), yani galat-ı tabî'atdan ma'duddur (sayılır). Şu neticeyi kabul

\* Mehmet Kaplan bu dönemi, "... edebiyat bakımından şüphesiz zengin olan bu devrede Namık Kemal neslinin kuvvetli erkek sesini hatırlatan hemen hemen hiçbir şey yoktur. Aciz bir ferdiyetçilik ruhlarına, yazılara hâkim olur." cümleleriyle tanımlar. Bkz. Mehmet Kaplan, *Nesillerin Ruhü, 2. Baskı*, Hareket Yayınları, İstanbul, 1970, s. 16.

<sup>46</sup> Beşir Fuad, *Victor Hugo: Yaşamöyküsü*, (çev.) Kemal Bek, Özgür Yayınları, İstanbul, 2011, s. 6.

ettikten sonra hayalâta müstenîd olan (dayanan) edebiyatın galatâtdan (yanlıştan) başka bir şey vücûde getirmediğine hüküm etmek uzak bir şey değildir..."<sup>47</sup>

düşüncesini koyan Fuad için romantizm, duygulara yer verdiği oranda geçerliliğini yitirmektedir. Gerçeği beş duyuyla algılanan somut ve objektif bir bilgi olarak algılayan Fuad, duyguların rehberliğinde bir bakış açısı ile hayaller ve abartıya varılacağını, bunların ise gerçeği bozucu bir etkiye sahip olduğunu ileri sürmüştür. Oysa Fuad,

"Benim asıl maksadım bir roman yazıldığı, bir âlem tasvir olunduğu vakit o romanı okuyan o âlemde yaşamış gibi olmalı, bir balık için su ne kadar lazım ise tasvir olunan eşhasın (şahıslar) yaşayabilmesi için şairin hayalhanesi o kadar elzem olmamalı; o eşhasın numuneleri âlemde görülebilmeli, yani bunlar şair keyfine göre icat eylediği acibeler olmayıp tabii olmalı..."<sup>48</sup>

sözlerinde dile getirdiği üzere, edebiyatın temel sorumluluğunun gerçeği yansıtmak olduğunu ve bu sorumluluğu yerine getirerek temsil ettiği yücelik ve güzelliğe ulaşacağını düşünmüştür. Bu bağlamda Fuad, her ne kadar çağdaşları arasında kendisini geçebilecek pek fazla edebiyatçı olmadığını söylese de Hugo'yu, hayallere olan tutkusu ve bu tutkunun eserlerinde "...bir konuyu hakıyla tartışmasına ve dengelemesine engel olması..."<sup>49</sup> nedeniyle eleştirmiş, şiir ve romanlarının hayale yaklaşıp gerçekten uzaklaştıkça değer yitirdiğini ileri sürmüştür. Fuad'a göre Hugo'nun gerçeklerle arasına koyduğu duygu yoğunluklu mesafe, onun savunulan düşüncelerin neredeyse tartışmasız bir doğruluk ve geçerlilik taşıdığı en üst merteye olan filozofluktan da uzaklaşmasına neden olmuştur.

*Victor Hugo* biyografisi; Fuad'ın romantizme yönelttiği eleştiriler yanında, romantizmin yerine önerdiği edebiyat anlayışına dair bilgiler de içermiştir. Bu noktada Fuad, "... doğada olaylar ve nesnelere bize nasıl görünüyorsa değiştirmeksizin olduğu gibi anlatan ..." <sup>50</sup> realizmi kendisine daha yakın görmüştür. Yalnız gerçeğin sanat

---

<sup>47</sup> Işın, s. 366.

<sup>48</sup> Muallim Naci ve Beşir Fuad, s. 120.

<sup>49</sup> Beşir Fuad, s. 89-90.

<sup>50</sup> Beşir Fuad, s. 132.

eserleri meydana getirebileceği iddiasına dayanan bu anlayış, günlük yaşamın bilime aykırı olmayan bir tutumla ortaya konmasını amaçlamaktadır. Nitekim Fuad'ın, "... yazdığı eserlerde gösterdiği edebi gücü sayesinde realizm akımını tanıtmayı başardığından söz konusu akımın kurucusu sayılabilir..."<sup>51</sup> dediği Emile Zola (1840-1902), deneysel tıbbın kurucusu Claude Bernard'ın fizyolojist yaklaşımının ilkelerini edebiyat alanına uygulamıştır. Fizik ve kimya disiplinleri aracılığıyla keşfedilen işleyiş yasalarının canlılar dünyası için de geçerli olduğunu ve bunu ortaya çıkarmak için gözlem ve deney yapmak gerektiğini savunan Bernard'ın 'gözlemci' ve 'deneyci' kavramları, Zola'nın edebiyat alanında temel referansları olmuştur. Bir yazarın sahip olacağı 'gözlemci' kimliği ile eserlerinde işlediği şahıs ve olayları dış dünyadan alması gerektiğini ve 'deneyci' kimliği ile dış dünyadan topladığı malzemeyi yeniden kurgulaması gerektiğini düşünen Zola, gerçeklerden beslenen bir yaratıcılığa vurguda bulunmuştur. Bu edebiyat anlayışının Fuad'daki yansıması ise varoluş biçimiyle en başından hayali olan edebi eserlerin, hayatın işleyişine aykırı herhangi bir öge bulundurmaması gerektiğidir. Bu noktada duygulara öncelik tanıyarak hayale ve abartıya saplanması nedeniyle romantizmi eleştiren Fuad, realizmi ise pozitif bilimler aracılığıyla keşfedilen maddi varoluş yasalarını gerçeğin ölçütü olarak ön plana çıkarmasından dolayı önemsemiştir. Fuad'ın bu tercihi, yerli edebiyat tartışmalarına da yansımıştır. Mustafa Reşid (1861-1936)'in 1887'de yayınladığı *Gözyaşları* adlı eserinin giriş kısmına, gözyaşlarının oluşumu ve işlevi ile ilgili bilimsel bir açıklama eklemesini anlaşılabilir bulan ve gözyaşlarını "... mazlûmiyetin şefî'i, masumiyetin tesellisi... İhlâs ve hakikatin tercüman-ı sıdk u beyanı..."<sup>52</sup> olarak tanımlayan Recai-zâde Ekrem'i eleştirmesi bu çerçevede değerlendirilmelidir. Reşid'in gözyaşlarının oluşumunu beyin ve gözyaşı bezleri arasındaki etkileşimle açıklamasını olumlu karşılayan Fuad, Ekrem'inkileri ise gerçeği hayale feda eden türden görmüş ve insani duygulardan bahseden her edebiyatçının fizyoloji bilmesi gerektiğini sözlerine eklemiştir. Fuad'ın bilimsel gerçeklerle ters düşen ifadeleri geçersiz olarak kabul etmesinin bir başka örneği ise şiir konusunda şiddetli tartışmalara girdiği Menemenli-zâde Mehmed Tahir (1862-1903)'in *Hâver Dergisi*'nde çıkan *Mâzi* başlıklı şiiridir. Bu şiirin

"... Nezdime geldi bir meh-i gülşen

<sup>51</sup> Beşir Fuad, s. 133.

<sup>52</sup> Recai-zâde Ekrem, "Gözyaşlarına Takriz", *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1999, s. 323.

Parlıyordu lebinde bir hande  
Venüs inmiş zemine zan ettim  
Hayret ettim de nezdine gittim...”<sup>53</sup>

bölümünde Fuad, birinci mısra ile dördüncü mısra ile ifade edilen birbirine taban tabana zıt olduğunu söylemiş ve şiiri akıl tutulmasına yakalanmış bir hastanın sayıklamalarına benzetmiştir. Doğruları yansıtmayan ve akli açıdan tutarsızlık barındıran bu örnekler Fuad için, duygusallık gerçeği bozucu bir etkiye sahiptir düşüncesinin ispatı olarak görülmüştür. Bir başka özellikleri ise Fuad’ın edebiyata yüklediği anlamı ortaya koyar nitelikte olmalarıdır.

Fuad 1886 yılında çıkardığı *Beşer* adlı eserinin giriş kısmında, Darwin’in evrim teorisini toplumsal alana adapte eden Spencer’in bilgi türlerini nasıl tasnif ettiğinden bahsetmiştir. Spencer’in önem sırasına göre fizyolojiyi ve doğa bilimlerini başa, edebiyatın içerisinde olduğu güzel sanatları ise sona koyarak yaptığı bu tasnif, Fuad’ın kendi fikirlerini desteklemek için kullandığı bir referans olmuştur. Nitekim edebiyatla ilgili olarak,

“... Revâ mıdır ki zihinlerimizi mevzûn (vezinli) ve mukaffâ (kafiyeli) ebyâtla (beyitlerle) dolduralım, tesîrât-ı kalbiyyeye dair birtakım evhâmat-ı şa’irâne ile fikirlerimizi taglit edelim de (yanlış yollara yöneltelim) bu uzvun vazifesi neden ibâret olduğunu bilmeyelim?..”<sup>54</sup>

sözleri Fuad’ın bilimsel bilgiye verdiği önemi bir kez daha göstermesinin ötesinde, bu bilgi türünü edebi bilgi türünden daha üstün gördüğünün ipuçlarını taşımaktadır. Fuad iki bilgi türüne eşit değerde yaklaşmadığını *Victor Hugo* biyografisinde Homeros ile Arşimed’i karşılaştırarak ve bu karşılaştırma sonucunda Arşimed’in insanlık için daha yararlı hizmetlerde bulunduğunu söyleyerek göstermiştir. Bütün söz sanatlarını içeren bin beyit söylemekten bir bilimsel gerçeği keşfetmenin daha önemli olduğunu düşünen Fuad; bilimi güneşe, şiiri ise aya benzetmiş ve “... güneş olmayan yerde kamerin ziyâ-yı muktebesinden istifâde mümkün olabilir. Her şair fikrindeki hatâları fen sayesinde tashîh edebilir, fakat hiçbir mütefennin tasavvur edemiyorum ki şiire müracaatla ıslâh-ı fikr

---

<sup>53</sup> Beşir Fuad, “Çevir Kazı Yanması”, *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1999, s. 266.

<sup>54</sup> Beşir Fuad, “Beşer-Mukaddime”, *Yeni Türk Edebiyatı Antolojisi-V*, (haz.) Mehmet Kaplan, İnci Enginün, Birol Emil, Zeynep Kerman, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1989, s. 97.

edebilsin!..”<sup>55</sup> diyerek bilimsel bilginin üstünlüğüne olan inancını bir kez daha vurgulamıştır. Bu noktada Fuad’ın kendisine edebiyatta kişisel ölçünün merkeze alındığı romantizmi değil de bilimsel ölçünün merkeze alındığı realizmi daha yakın görmesi anlaşılabilir. Orhan Okay’a göre bu bakış açısı onu “... ilmi hakikatlerden bahsetmeyen edebiyatın lüzumsuzluğuna kadar varan...”<sup>56</sup> bir görüşün sahibi haline getirmiştir. Buna rağmen yazı hayatının ilk dönemlerinde olduğu gibi doğrudan fen bilimleri ile ilgili konulara ağırlık vermeyip fikirlerini edebiyat alanında yürüttüğü faaliyetler aracılığıyla dile getirmesinin nedeni ise Fuad’ı, Tanzimat edebiyatının ilk nesli ile ortaklaştırmaktadır. Fuad; Şinasi, Kemal ve Ziya Paşa’nın öncülük ettiği ilk nesil gibi edebiyatı topluma ulaşma konusunda bir iletişim kanalı olarak görmüş ve edebiyatın gücünden yararlanarak “... fenne ilgi duyanların artmasını temenni etmiştir.”<sup>57</sup> Dolayısıyla edebiyat alanı içerisinde yürüttüğü faaliyetlerin ‘tenkid’ merkezli çalışmalar olması, bu alandaki yerleşik alışkanlıkların ve hâkim eğilimlerin bilimsel referanslarla tartışmaya açılması ve bu referansların toplumsal dolaşıma girmesini sağlama amacıyla ilgilidir. Toplumun zihinsel dönüşümünün sağlanmasında sahiplenilen Batılı kültürün sınırları farklılaşsa da hem ilk nesil hem de Fuad, edebiyata bu dönüşümü sağlayacak bir enstrüman anlamı yüklemişlerdir.

### Sonuç Yerine

Osmanlı Devleti’nin ayakta kalmak amacıyla 18. yüzyıldan itibaren benimsediği Batılılaşma siyaseti sonucu açılan okullarda modern bürokratik kadrolar yetişmiştir. Sahip oldukları yabancı dil bilgisiyle Batı’yı yakından takip eden bu kadrolar, Osmanlı ilk aydın kuşağına kaynaklık etmiştir. 1839 yılında ilan edilen Tanzimat fermanının istenilen sonucu vermemesi, Osmanlı’daki uygulamaları Batı’dakilerle karşılaştırabilecek donanıma sahip bu kadrolar içerisinde muhalif bir grubun çıkmasını sağlamıştır. Genç Osmanlılar adı altında siyasi faaliyet yürüten bu grup, serpilmeye başlayan yerli basın aracılığıyla eleştirel yazılar kaleme almış ve bir kamuoyu oluşturma gayreti içerisinde olmuştur. Siyasi taleplerini Batılı bir yönetim biçimi olan meşrutiyetin ilan edilmesi üzerinden dillendiren Genç Osmanlılar, tek başına güncelden beslenen bir siyasi

<sup>55</sup> Beşir Fuad, “Gayret’in 3,4,5,6 Numrolu Nüshalarında Munderic “Victor Hugo” Ünvanlı Makale-i İntikadiyeye Mukabele”, *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1999, s. 188.

<sup>56</sup> Okay, s. 78.

<sup>57</sup> Enginün, s. 798.

faaliyet alanına sahip olmamış, özellikle Şinasi, Kemal ve Ziya Paşa'nın Batılı kültürün toplumsal benimsenmesi inancına sahip olmaları ile edebi faaliyetlerde de bulunmuştur. Bu durum, Osmanlı'nın ilk aydın nesli kabul edilmelerini perçinleyen bir özelliktir.

Tanzimat sonrası 2. Abdülhamid Dönemi'nin aydınlarından biri olan Beşir Fuad, bir önceki neslin yarattığı ve Batılı bilginin yerli basın aracılığıyla toplumsal dolaşıma dâhil edildiği entelektüel ortama doğmuştur. Siyasete mesafeli; ancak edebiyata ilgili tavrı onu kendi kuşağı ile benzer kılsa da edebiyata yükledikleri anlam açısından ayrılmışlardır. Diğer taraftan edebiyata yükledikleri anlam açısından ortaklaştıkları ilk nesil ile siyasetle kurdukları ilişki açısından farklılaşmışlardır. Bu nedenle Fuad'ı, onu ortaya çıkaran dış koşulları unutmadan; ancak kendine has özelliklerini de göz ardı etmeden ele almak gerekmektedir. Pozitif bilimleri geçerli bilginin kaynağı olarak gören Fuad, ilgi duyduğu her alana bu pencereden bakmış ve bilimsel yöntemin filizlendiği zemin olan fen bilimlerini dünya görüşünün dayanağı haline getirmiştir. Batılı bilginin, ilk aydın kuşağı ve çağdaşları arasında kopuk bir biçimde sahiplenilmesine karşın, o benimsediği bilimsel yöntemi fikir beyan ettiği her konuda kullanmış ve kendi içerisinde tutarlı bir dünya görüşü haline getirmiştir. Bu nedenle Fuad'ı bir 19. yüzyıl Osmanlı aydını olarak diğerlerinden ayıran; savunuculuğunu yaptığı fikirlerin içeriği kadar, bu fikirleri kendi yaşamında sahiplenme biçimi olmuştur.

Fuad'ın bilimsel bilgiye tanıdığı üstünlüğe karşın, kısa yazı hayatının büyük bölümünü edebi faaliyetlerle geçirmesi ilgi çekicidir. Yukarıda değinildiği gibi bu faaliyetleri bilimsel amaçlarla gerçekleştirmiştir. Osmanlı toplumunun somut, sınanabilir ve aklın merkeze alındığı bilimsel bilgiye kapı aralaması amacıyla olan Fuad, bunu mümkün kılabilmek için toplumla aydınlar arasındaki en açık kanal olan edebiyatı kullanmıştır. Bu alanda da bilimsel bilginin merkezde olduğu pozitivist bakış açısını referans alması, zaman zaman edebiyatın varlığını hiçleyen bir noktaya savrulmasına neden olmuş, yerli edebiyat dünyası içerisinde şiddetli eleştirilerle karşılaşmıştır.

İçinde yaşadığı dönem ile örtüşmezliklerinin fazlalığı özellikle yazı hayatının son döneminde kendisini yalnız hissetmesine neden olsa da Fuad, sahip olduğu bilgi birikimiyle saygı duyulan bir Osmanlı aydını olmuş ve kendisinden sonra gelenleri etkilemeyi başarmıştır. Edebiyat alanında 1880'lerden sonra belirmeye başlayan realist

eğilimler onun oluşturduğu zemin üzerine inşa olunmuştur. Nabi-zâde Nazım, Hüseyin Rahmi ve Halid Ziya gibi isimlerin bu edebi anlayışa dayalı eserler vermesinde Fuad'ın etkisi yadsınamaz. O, dile getirdikleri ile sadece edebiyat alanında değil, genel olarak yerli fikir dünyasında etkili olmuştur: Ali Kemal, Mizancı Murad, Abdullah Cevdet, Baha Tevfik gibi isimler Fuad'ın açtığı kanaldan ilerlemişlerdir. Bu bağlamda sahip olduğu toplam etki; savunduğu fikirlerin doğruluğu ya da yanlışlığından, eksikliği ya da fazlalığından öte, birbiriyle örtüşür bir kapsamlılığa sahip olmasından ve pek çok Osmanlı aydınının tersine Batılı bilgiyi siyaset merkezli bir pragmatizmle değil, yaşamını belirleyen bir gerçeklik olarak görmesinden kaynaklanmıştır.

### Kaynakça

- Ahmet Mithat Efendi (2014), *Beşir Fuat*, (haz.) Bahar Dervişcemaloğlu, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- AKYÜZ, Kenan (2013), *Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri: 1860-1923*, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Recai-zâde Ekrem (1999), "Gözyaşlarına Takriz", *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, ss. 323-326.
- ENGİNÜN, İnci (2010), *Yeni Türk Edebiyatı: Tanzimat'tan Cumhuriyet'e (1839-1923)*, 5. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Beşir Fuad (1989), "Beşer-Mukaddime", *Yeni Türk Edebiyatı Antolojisi-V*, (haz.) Mehmet Kaplan, İnci Enginün, Birol Emil, Zeynep Kerman, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Beşir Fuad (1999), "Gayret'in 3,4,5,6 Numrolu Nüshalarında Münderic "Victor Hugo" Ünvanlı Makale-i İntikadiyeye Mukabele", *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, ss. 173-188.
- Beşir Fuad (1999), "Menemenli-zâde Tahir Beyefendi'nin Gayret'in 29, 30, 31, 33 Numrolu Nüshalarındaki Makale-i Cevabiyeye Cevap", *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, ss. 206-240.
- Beşir Fuad (1999), "Çevir Kazı Yanmasın", *Şiir ve Hakikat: Yazılar ve Tartışmalar*, (haz.) Handan İnci, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, ss. 263-272.
- Beşir Fuad ve Fazlı Necip (2009), *Mektuplar*, (çev.) Parkan Özturan, Artes Yayınları, İstanbul.
- Beşir Fuad (2011), *Victor Hugo: Yaşamöyküsü*, (çev.) Kemal Bek, Özgür Yayınları, İstanbul.



Beşir Fuad (2011), *Voltaire*, (çev) Erdoğan Erbay, Ali Utku, Çizgi Kitabevi, Konya.

HEPER, Metin (1985), "19. Yüzyılda Osmanlı Bürokrasisi", *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, C: 1, İletişim Yayınları, İstanbul, ss. 245-258.

IŞIN, Ekrem (1985), "Osmanlı Materyalizmi", *Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, C: 2, İletişim Yayınları, İstanbul, ss. 363-370.

KAPLAN, Mehmet (1970), *Nesillerin Ruhu*, 2. Baskı, Hareket Yayınları, İstanbul.

KARPAT, Kemal H. (2010), *Osmanlı'dan Günümüze Asker ve Siyaset*, Timaş Yayınları, İstanbul.

KARPAT, Kemal H. (2014), *Osmanlı Modernleşmesi: Toplum, Kuramsal Değişim ve Nüfus*, 2. Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul.

KILIÇBAY, Mehmet Ali (1985), "Osmanlı Aydını", *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e İslam Ansiklopedisi*, C: 1, İstanbul, ss. 55-66.

MARDİN, Şerif (1997), *Türkiye'de Toplum ve Siyaset*, 6. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Muallim Naci ve Beşir Fuad (2012), *İntikad*, (haz.) Ahmet Ağır, Grafiker Yayınları, Ankara.

OKAY, Orhan (1989), "Tanzimat ve Edebiyatı", *Türkiye Günlüğü Aylık Fikir ve Kültür Dergisi*, S: 8, Ankara, ss. 18-26.

OKAY, Orhan (1992), "Beşir Fuad", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C: 6, İstanbul, ss. 5-6.

OKAY, Orhan (2004), "Edebiyatımızın Batılılaşması Yahut Yenileşmesi", *Başlangıcından Günümüze Kadar Büyük Türk Klasikleri: Tarih-Antoloji-Ansiklopedi*, C:8, Ötüken-Söğüt Yayıncılık, İstanbul, ss. 301-315.

OKAY, Orhan (2011), *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

OKAY, M. Orhan (2012), *Beşir Fuad: İlk Türk Pozitivisti ve Naturalisti*, 3. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

ORTAYLI, İlber (1995), *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*, 3. Baskı, Hil Yayınları, İstanbul.

ŞEN, Nurcan (2009), "Tanzimat Dönemi Periyodikleri ve Dergicilik", *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, S:5, Ankara, ss. 381-393.

<http://turkiyat.gazi.edu.tr/posts/view/title/gazi-turkiyat-guz-2009-sayi-5-33576>, (29.01.2017)

---

TUNAYA, Tarık Zafer (1999), *Batılılaşma Hareketleri - 1*, Cumhuriyet Yayınları, İstanbul.

ÜLKEN, Hilmi Ziya (1998), *Türkiye’de Çağdaş Düşünce Tarihi*, 5. Baskı, Ülken Yayınları, İstanbul.

YILDIZ, Saadettin (2006), *Tanzimat Dönemi Edebiyatı*, 2. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara.

ZÜRCHER, Erik Jan (2011), *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*, (çev.) Yasemin Saner, 26. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.



**MARDİN MÜZESİNDE BULUNAN MUSUL ZENGİ ATABEGLİĞİ  
SİKKELERİNDE KORUYUCU MELEK (CİN) İMGESİ****Ramazan UYKUR<sup>1</sup>****ÖZ**

*İslam öncesi Türk mitolojik düşüncesinde gizli doğa güçlerine olan inancı anlatan koruyucu iyi ruhların varlığına inanılır ve bu cinlere, iye denirdi. Doğaüstü kötü ruhların başında ise insana her türlü kötülüğü, hastalığı ve ölümü getiren ve korkunç şekilli yaratıklar ve cinlerden meydana gelen Erlik bulunmaktaydı.*

*Mezopotamya kültürlerinde kanatlı varlıklar olduğuna inanılan bu düşsel yaratıkların, kralı koruduğu düşünülmüştür. Asurluların apkallû dediği kimi insan, kimi de kartal başlı (grifon) olan kanatlı koruyucu cinler bulunurdu. Yunan ve Roma mitolojilerinde de, orman ve su perileri olan, Psykheler gibi soyut kavramlara rastlanmıştır. İslam dinine göre ise, insanın önünde ve arkasında onunla birlikte hareket eden ve Allah'ın emriyle onu koruyan takipçi meleklerin bulunduğu inanılmaktadır. Türk İslam kültüründe cinler, şeytanlar ve kötü yaratıklar temelde antik Türk, Hint, İran, Mezopotamya mitolojileri ve Hıristiyan inançlarıyla bunların karmasından oluşmuştur. Türklere ait Ortaçağ ve daha geç dönemlerdeki yazmalarda ve özellikle maden eserlerde bu düşsel varlıkların tasvirleri sıkça karşımıza çıkmıştır.*

*Bu çalışmanın amacı; Musul Zengi Atabegi Kutbeddin Mevdud'un ve oğlu II. Seyfeddin Gazi'nin Mardin Müzesi'nde bulunan on sikkelerinin incelenmesidir. Bu sikkeler, üzerinde yer alan koruyucu melek (cin) imgesi ile ilgi çekici bir grubu oluşturmaktadır. Bu tipteki sikkelerin Kutbeddin Mevdud'un vefatıyla son bulmadığı, yerine geçen oğlu II. Seyfeddin Gazi'nin de bir müddet bunları kullanmaya devam ettiği görülmüştür.*

**Anahtar Kelimeler:** Zengiler, Musul Zengi Atabegliği, koruyucu cin, Selçuklu, Kutbeddin Mevdud

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sanat Tarihi Bölümü, Türk İslam Sanatı Anabilim Dalı, eposta: reuykur@gmail.com

---

**IMAGE OF GUARDIAN ANGEL (GENIE) ON COINS OF MOSUL  
ZENGID ATABEGS, INCLUDED IN MARDIN MUSEUM  
ABSTRACT**

*In pre-Islamic Turkish mythology, there is belief in existence of guardian genies which express the faith into secret natural powers, and such eudemons were called iye. Among the supernatural evil spirits, Erlik is the primary one, which brings every kind of evil, illness and death to people and which is composed of scary shaped creatures and demons.*

*In Mesopotamian cultures, such imaginary creatures were believed to be winged creatures protecting the king. Assyrians had winged guardian demons with either human head or eagle head (griffon), which were called as apkallu. In Greek and Roman mythologies, non-physical concepts called as Psykheler were found, which were forest and water Nymphs. According to Islam, it is believed that there are follower angels acting with the order of Allah and protecting the person by moving with him/her. In Turkish-Islamic culture, demons and evil creatures have been formed with mixture of Turkish, Indian, Persian, Mesopotamian mythologies and Christian beliefs. On inscriptions belonging to Turks during Middle Age or following periods, especially on metal works, such imaginary creatures were depicted frequently.*

*The objective of this study is to examine ten coins belonging to Mosul Zengid Atabeg Kutbeddin Mevdud and his son Seyfeddin Gazi II and included in Mardin Museum. Related coins constitute an interesting group with the image of guardian genie (or angel) image on them. It has been seen that usage of such kind of coins did not end upon death of Kutbeddin Mevdud; his son Seyfeddin Gazi II continued to use them for a while.*

**Key Words:** *Zengids, Mosul Zengid Atabeg, guardian genie, Seljuks, Kutbeddin Mevdud*

### **Giriş**

Zengiler, 12. ve 13. yüzyıllarda Halep ve Musul merkez olmak üzere el-Cezire, Doğu Anadolu ve Suriye’de hüküm sürmüş olan bir atabegliktir. Melikşah devrinin ünlü veziri Kasımüddeve Aksungur’un<sup>2</sup> oğlu İmadeddin Zengi atabegliğin kurucusudur<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Melikşah’ın ölümünden sonra, bir süre Suriye meliki olan kardeşi Tutuş’un hizmetine giren Aksungur, saltanat mücadelesinde Tutuş yerine Berkyaruk’u destekledi ve onun tarafına geçti. Bundan dolayı Tutuş ile savaşmak zorunda kalan

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

İmadeddin Zengi babası Aksungur'un ölümünden sonra Musul valilerinin koruması altında büyütüldü. Musul Valisi Mevdud'un 1111 ve 1116 yıllarında Haçlılara karşı düzenlediği seferlerde onun maiyetinde yer aldı. Mevdud'un ölümünden sonra, onun yerine Musul'a tayin edilen Aksungur Porsukî tarafından Vasıt'a gönderildi ve Basra kendisine iktâ edildi<sup>4</sup> (1125).

Sultan Melikşah'ın ölümünden sonra, Abbasi halifeleri iktidarlarını güçlendirmek için sultanlarla kıyasıya mücadeleye girdiler. Sultan Sancar'ın emriyle Bağdat'a girmek isteyen Sultan Mahmud, halifenin direnişi karşısında, Basra Valisi olan Zengi'nin sağladığı yardımlar sayesinde şehre girebildi. Böylece sultan, Zengi'yi Bağdat Şahneliğine tayin etti (1126). Emir Çavlı adına Bağdat'a giden elçilik heyeti, Musul Valiliği için Çavlı yerine Zengi'nin valiliğini istediler. Bunun üzerine Sultan Mahmud, Zengi'yi Musul Valiliğine atarken aynı zamanda oğlu Alp Arslan'ın atabegliğine tayin etti (1127). Böylelikle Musul Atabegliği'nin temelleri atılmış oldu<sup>5</sup>.

Irak Selçuklu Sultanı Mesud, kendisine karşı sürekli faaliyetler düzenlemesinin odağı olarak gördüğü Zengi'nin üzerine ordu sevk etmeye karar verdi. Zengi hemen büyük oğlu Seyfeddin Gazi'yi, sultana rehin olarak gönderip, yüz bin dinar da para vermeyi teklif etti. Zengi'nin gücünün farkında olan Sultan Mesud, doğrudan onunla bir savaşa girmek istemediği için, Zengi'nin bir kısmını ödediği paranın kalanını da bağışlayarak, Zengi'yi kendi yanına çekmeye çalıştı. Ayrıca ona hemen hemen bütün Musul valilerine tevdi edilen Urfa'nın fethi görevini verdi. Çünkü bu sıralarda Urfa kontu Joscelin

---

Aksungur, bu savaşı kaybetti ve tutsak alınarak öldürüldü (1097). İbn al-Âdim, *Buğyat At-Talab fi Tarih Halab (Selçuklularla İlgili Hâltecümeleri)*, Yayınlayan A. Sevim, TTK, Ankara 1976, s.73-75.

<sup>3</sup> T. Yürekli'den nakille: Zengiler, Aynî'ye göre Türklerin Yarganiyye boyuna İbn'ül Adim'e göre ise Sâbyû kabilesine mensuptur. Tarihi kaynaklarda ise bu iki boya ait bilgiye rastlanılmaz. Bkz. Tülay Yürekli, "Atabeg İmâdeddîn Zengi'nin Şahsî Hayatı", *Nüsha*, Yıl:9, S. 28, 2009/1, s. 113; Alptekin, Coşkun, "Zengi", *İA*, MEB, C. 13, İstanbul 1978, s.526; S. Heidemann, "Zangids", *The Encyclopaedia of Islam*, New Edition, Volume XI, Brill, Leiden 2002, s.452.; Ayrıca Zengiler konusunda ayrıntılı bir çalışma olan şu teze bkz. Halil İbrahim Gök, *Musul Atabegliği; Zengiler (Musul Kolu 1146-1233)*, AÜ Sos. Bil. Ens., (Doktora Tezi), Ankara 2001.

<sup>4</sup> Coşkun, s.526; İbn al-Âdim, s.88-89; Gülay Ögün Bezer, "Zengiler (1127-1233)", *Türkler*, Editörler, H. C. Güzel, K. Çiçek, S. Koca, Yeni Türkiye Yayınları, C. 4. Ankara 2002, s.803.

<sup>5</sup> Coşkun, s.527; Bezer, s.803; Işın Demirkent, *Urfa Haçlı Kontluğu Tarihi (1118-1146)*, TTK, Ankara 1987, s.85-86; Murat Öztürk, *Irak Selçuklu Atabegleri*, İÜ Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 2004, s.92.

Nusaybin'den, Mardin ve Amid'e, Harran'dan Rakka'ya kadar geniş bir alanı ciddi biçimde tehdit ediyordu. Zengi, süratle Urfa önlerine gelerek Joscelin'e teslim olmayı teklif etti. Teklifi reddedilince Türkmenlerle takviye ettiği ordusuyla kuşattığı Urfa'yı kısa sürede iç kale ile birlikte teslim aldı<sup>6</sup> (1144).

Bu arada Musul'da bir takım karışıklılar ortaya çıkmıştı. Zengi, Urfa valisi Ali Küçüğ'e, Musul'a giderek duruma el koymasını emretti. Musul'a varan Ali Küçük, vaziyete el koyduktan sonra Melik dâhil olmak üzere, bu isyanda dahli bulunan herkesi ele geçirdi (1145). Bundan sonra Musul'a gelen Zengi, Ali Küçüğ'ü şehrin valiliğine tayin etti<sup>7</sup>. Urfa'yı fethi dolayısıyla Haçlılar arasında büyük korku, Müslümanlar nezdinde ise saygınlık kazanan Zengi, bu itibarlı konumundan yararlanarak, bütün Suriye'yi kendi idaresine almak arzusuyla, bir kere daha Dimaşk üzerine yürümek istedi. Ancak daha önce onun el-Cezire ve Suriye'deki toprakları arasında bir engel oluşturan ve Arap Ukayloğullarının elinde bulunun Caber Kalesi'ni ele geçirmesi gerekiyordu (1146). Bu amaçla kuşatma altına aldığı kale Zengi'nin bütün vaatlerine rağmen teslim olmuyordu. Bu ısrarını sürdüren Zengi kuşatmanın yoğunlaştığı sıralarda, Yarınkuş Zekevî isimli kendi hâdimi tarafından öldürüldü<sup>8</sup> (1146). Atabeg Zengi öldürülünce, yanında bulunan oğlu Nureddin Mahmud babasının elinden mührü alarak Halep'e gitti ve şehre hâkim oldu<sup>9</sup>.

O sırada Zengi'nin işlerini idare eden ve devlet işlerini yürüten ulemadan Cemaleddin Muhammed b. Ali emirlerden, Seyfeddin Gazi'yi destekleyeceklerine dair yemin aldı ve onları Musul'a gönderdi. Böylece Seyfeddin Gazi Musul'a giderek oranın hâkimi oldu<sup>10</sup>. Böylece, Zengi'nin ölümünden sonra Nureddin Mahmud'un Halep ve Şam'a, Seyfeddin Gazi'nin ise Musul ve yöreleri ile el-Cezire'ye hâkim olması kararlaştırıldı<sup>11</sup>.

<sup>6</sup> Bu konun ayrıntılı sonucu için bkz. Demirtaş, s.138-154; İbnü'l-Âdim, *Buğyetü't-taleb fî Tarihi Haleb, Biyografilerle Selçuklular Tarihi (Seçmeler)*, TTK, Ankara 1989, s.162.

<sup>7</sup> Bezer, s.807.

<sup>8</sup> İbnü'l-Âdim, s.167; İbnü'l-Esir, Zengi'nin Caber Kalesi'nde birkaç memlûkü tarafından öldürüldüğünü ve Rakka'da defnedildiğini nakleder. Bkz. İbnü'l-Esir, *el-Kâmil Fi't-Tarih Tercümesi*, C. 11, Çeviren A. Özaydın, Bahar Yayınları, İstanbul 1991, s.104; Alptekin, s.532.

<sup>9</sup> İbnü'l-Esir, s.106.

<sup>10</sup> İbnü'l-Esir, s.106.

<sup>11</sup> İbnü'l-Âdim, s.168; Bezer, s.807.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

Ancak iktidarı kısa süren Musul Atabegi Seyfeddin Gazi hastalığının ağırlaşmasıyla, yerine kardeşi Kutbeddin Mevdud'un geçirilmesini vasiyet ederek 1149 yılında vefat etti<sup>12</sup>. Devlet işleri ise Vezir Cemaleddin, Zeyneddin (Ali Küçük) ve İzzeddin (ed-Dubeysi)'ye bırakıldı<sup>13</sup>.

İbnü'l-Esir Kutbeddin'in tahta geçiş ve atabeg ilan edilmesini şöyle nakletmiştir: "Seyfeddin Gazi vefat ettiği sırada kardeşi Kutbeddin Musul'da ikamet ediyordu. Vezir Cemâleddin ve ordu kumandanı Zeynüddin Ali atabegliğin başına onu geçirtmeğe karar verdiler. Kutbeddin'i getirtip yemin etmesini istediler, kendileri de ona bağlı kalacaklarına yemin ettiler. Kutbeddin'i hükümet sarayına götürmek üzere ata bindirdiler. Zeynüddin Ali de onun rikâbında yürüyordu. Musul, el-Cezîre ve Suriye gibi kardeşi Seyfeddin'e tabi olan bütün bölgeler Kutbeddin'e itaat arzetti<sup>14</sup>.

Kutbeddin, iktidara gelir gelmez Artuklularla akrabalık bağı kurarak ve devleti güçlendirmek için Mardin hükümdarı Hüsameddin Timurtaş'ın kızı Zümrüt Hatunla evlendi<sup>15</sup>.

Seyfeddin Gazi'den sonra Kutbeddin Mevdud'un Musul'a hâkim olması Nureddin Muhammed'in hoşuna gitmemiş ve kısa zamanda Musul'a müdahale etmişti. O bütün atabegliği kendi yönetimi altına almak istiyordu. Atabeglik içinde ise, Halep'te bulunan Nureddin Muhammed'e taraftar olan İbnü'l-Mukaddem, Sincar'ı teslim etmek üzere Nureddin Mahmud'u davet etti. Nureddin hiç vakit kaybetmeden Sincar'a girince, Mevdud da bunun üzerine Sincar'a doğru harekete geçti. Mevdud, savaşmak niyetiyle karargâh kurduğu

---

<sup>12</sup> İbnü'l-Esîr ölümüyle ilgili şu önemli bilgileri nakletmiştir: "Musul hâkimi Seyfeddin Gazi b. Atabeg Zengi bu sene akut bir hastalıktan vefat etti. Hastalığı artınca, Bağdat'a haber gönderip Evhadu'z- Zamân'ı çağırdı, o da Seyfeddin'in yanına gelip hastalığının şiddetini gördü, onu tedavi etti, fakat tedavi fayda vermedi ve Cemaziyülâhir ayının sonlarında (25 Ekim-3 Kasım 1149) öldü. Musul'daki hâkimiyeti üç yıl bir ay ve yirmi gündür. Siması ve gençliği güzeldi. 500 H. yılında doğmuştu. Musul'da yaptırdığı medresede defnedildi. Geride bir erkek çocuk bıraktı. Amcası Nureddin Mahmud onu terbiye edip yetiştirmişti. Eğitimine itina gösterdi, güzelce terbiye etti, onu kardeşi Kutbeddin Mevdud'un kızıyla evlendirdi, fakat çok geçmeden o da henüz gençliğinin baharında öldü. Nesli sona erdi". Ayrıntılı bilgi için bkz. İbnü'l-Esîr, s.126; İbnü'l-Ezrak ise vefat edince Musul'a getirilerek İmadiye Medresesine defnedildiğini nakleder. Bkz. İbnü'l-Ezrak, Ahmed b. Yûsuf b. Ali, *Meyyâfârikîn ve Âmid Târihi (Artuklular Kısmı)*, Çeviren A. Savran, Erzurum 1992, s.88-89.

<sup>13</sup> İbnü'l-Ezrak, s.89.

<sup>14</sup> İbnü'l-Esîr, s.126-127.

<sup>15</sup> İbnü'l-Ezrak, s.90; İbnü'l-Esîr, s.127.



Tel-Afer'de daha önceden de üstünlüğünü tanıdığı, ağabeyi ile anlaşma yapmayı kabul etti. Buna göre Nureddin, Kutbeddin Mevdud'un Musul üzerindeki egemenlik hakkını onaylıyor; Sincar karşılığında, Suriye'de bulunan Rakka ve Hıms'ı Nureddin'e bırakıyordu<sup>16</sup>. Böylece atabegliğin Suriye'deki toprakları tamamen Nureddin'in, el-Cezire'deki toprakları da, Urfa hariç olmak üzere, Kutbeddin Mevdud'un idaresine girmiş bulunuyordu<sup>17</sup>. Kutbeddin Mevdud'un Eylül 1170 yılında Musul'da hummadan vefat etmesiyle de yerine oğlu Seyfeddin Gazi geçti<sup>18</sup>.

İbnü'l-Esîr Kutbeddin Mevdud'un ölümünü şöyle anlatır: "Kutbeddin yaklaşık kırk yaşında öldü. Hükümdarlık süresi yirmi bir yıl beş buçuk aydır. Aslında devlete hâkim olan ve idareyi elinde tutan şahıs adı geçen Fahreddin'di. Kutbeddin, ahlâk ve yaşayışı itibarıyla meliklerin en güzeliydi. Halkın malına hiç el uzatmaz, bilakis onlara lütuf ve ihsanda bulunurdu. Büyük, küçük herkes tarafından sevilirdi. Halka da eşrafa da merhametliydi. Güzel ahlâklıydı; onlarla iyi geçinir, hoş sohbet ederdi. Hayırlı işlere derhal koşar, kötü işlere yanaşmazdı. Menkıbeleri çok, kusurları azdı<sup>19</sup>". Demektedir.

Musul ve el-Cezire bölgesi hâkimi olan Seyfeddin Gazi ise 1180 yılına uzun süredir rahatsız olduğu verem ve son günlerde yakalandığı menenjit hastalığından vefat etti<sup>20</sup>. Seyfeddin ölünce Musul ve diğer yerlere kardeşi İzzeddin Mesud hükümdar oldu. Devleti ise Mücâhidüddin Kaymaz idare etmekteydi, her şey onun tasarrufundaydı. Böylece işler yoluna girdi ve ikisi ayrılığa ve anlaşmazlığa düşmeden yönetim sağladılar<sup>21</sup>.

### **Sikkelerin Tanımı:**

Yaptığımız araştırmada; Mardin Müzesi'nde bulunan Musul Zengi Atabegliğine ait sikkeler incelenmiş ve üzerlerinde koruyucu melek, cin veya ruh imgesi taşıyan on sikke tespit edilmiştir. Bunlardan yedi tanesinin Kutbeddin Mevdud'un hükümdarlığı döneminde 555 H. / 565 H. 1160 M. - 1170 M. yılları arasında darp edildiği anlaşılmıştır. Çalışmamızda bu sikkelerden en erken tarihli

<sup>16</sup> İbnü'l-Esîr, s.127-128.

<sup>17</sup> Bu savaşın ayrıntıları için bkz. Gök, s.58-64; Bezer, s.808.

<sup>18</sup> İbnü'l-Esîr, s.286-287; İbnü'l-Ezrak, s.160.

<sup>19</sup> İbnü'l-Esîr, s.287.

<sup>20</sup> İbnü'l-Esîr, s.369.

<sup>21</sup> İbnü'l-Esîr, s.370.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

örnek ayrıntılı anlatılmış, diğerleri ise darp yılına göre envanter bilgileriyle kataloglanmıştır.

Söz konusu diğer üç sikke ise Kutbeddin Mevdud'un vefatından sonra yerine geçen oğlu II. Seyfeddin Gazi'nin döneminde 566 H. 1171 M., 567 H. 1172 M. ve 569 H. 1174 M. yıllarında basılmıştır. Çalışmamızda bu sikkelerden en iyi durumda olan örnek ayrıntılı ele alınmış, diğerleri envanter bilgisiyle tanıtılmıştır.

Kutbeddin Mevdud'un sikkесinin ön yüzünde, inci dizili daire içinde, cepheden, hafif sola dönük, saçları uzun ve dağınık, hükümdar portresi yerleştirilmiştir<sup>22</sup>. Portrenin sağ ve solunda büstün üzerinde, adeta bir hükümdarlık arması tutan ve kanatlarını çapraz yapmış koruyucu iki melek (ya da cin/ruh) betimi görülmektedir. Büstün iki yanında ise Arapça *hamse ve hamsine ve hamsemi'e* (555), olarak darp tarihi yazılmıştır.

Sikkenin arka yüzünde ise inci dizili daire içinde dört satır yazıt ve çevresinde *el-Melik'ül-Âdil el-Âlim Melik Ümera el-Şark ve'l-Garb Tuğrul Tekin Atabeg*<sup>23</sup>. *Mevdud bin Zengi bin Aksungur* şeklinde Kutbeddin Mevdud'un unvanı ile şeceresi yer almıştır. Üste

<sup>22</sup> Spengler ve Sayles sikkelerde görülen büstler hakkında şu görüşü belirtirler: Onlara göre büstün astrolojik anlamları vardır. Büstün Güneşin sembolü olabileceğini ileri sürerlerken, saçlarındaki rüzgardan uçuşuyor havası veren dalgalanmanın da 4. ve 5. yüzyılda Grek sikkelerinde ortaya çıkan bir eğilim olarak öne çıktığını vurgularlar. Bkz. William Spengler ve F. Wayne G. Sayles, *Turkoman Figural Bronze Coins and Their Iconography, Vol. I, The Artuqids*, Lodi Clío's Cabinet, Wisconsin 1992, s.133-134; Poole ise daha farklı bir yaklaşım ortaya atarak büstün tepesinde uçan kanatlı yaratıkların Zafer Tanrıçası Viktorya olduğunu düşünür. Bkz. Stanley Lane Poole, *Catalogue of Oriental Coins in the British Museum, The Coins of the Turkoman Houses of Seljook, Urtuk, Zengee*, Vol. III, Classes X-XIV, Printed by Order of the Trustees, Forni Editore, London 1877, No 510-519; Ayrıca Spengler ve Sayles, çeşitli araştırmacıların büstü bir kadın başına; Artemis'in yanındaki avcı kızlardan biri olan Arethusa'ya ve İsa'ya benzettiklerini ama bu tezlerin hiçbirisine katılmadıklarını ifade ederler. Özellikle de Türkmen sikkelerinde sınırlı sayıda basılan İsa tasvirlerinin hiçbir zaman bu formda olmadığını vurgulayarak bu fikre de özellikle katılmazlar. Bkz. William Spengler ve F. Wayne G Sayles, *Turkoman Figural Bronze Coins and Their Iconography, Vol. II, The Zengids*, Lodi, Clío's Cabinet, Wisconsin 1992, s.7.

<sup>23</sup> Halife Kaim bi-Emrillah doğu ve batı seferlerinde yaptığı fetihlerden dolayı, Büyük Selçuklu sultanı Tuğrul Bey'e bir ferman yazarak *el-Melik'ül-Meşrik ve'l-Mağrib* unvanlarını layık görmüştür. Bkz. Ahmet Çaycı, *Selçuklularda Egemenlik Sembolleri*, İz Yayıncılık, İstanbul 2008, s. 67; Benzer bir unvanı Kutbeddin Mevdud ve oğlu II. Seyfeddin Gazi'nin de kullandığını görmekteyiz.

yerleştirilen hanedanın kurucusu Zengi'nin ismi ise stilize edilerek arma şeklinde bezenmiştir<sup>24</sup>.

1. Mardin Múzesi, Env. Nu 2466, 555 H. 1160 M., Bakır, 30 mm, 12 gr, Kufi.



2. Mardin Múzesi, Env. Nu 5107, 556 H. 1161 M., Bakır, 33 mm, 13 gr, Kufi.

<sup>24</sup> Sikkenin kopyaları için bkz. İsmâil Galib, *Múze-i Hümayun, Meskûkât-ı İslamiyye Kısmından Meskûkât-ı Türkmaniye Kataloğu, Benî Artuk, Benî Zengi, Fúruu Atabekiye, Mülûk-i Eyûbiye Meyafârikin*, Mihran Matbaası, Kostantiniye 1311, No 117, 118, s.87, 88; Poole, No 498-509, PL. X, 502, s.179-180; İbrahim Artuk ve Cevriye Artuk, *İstanbul Arkeoloji Múzeleri Teşhirdeki İslami Sikkeler Kataloğu, I*, MEB, İstanbul 1970, No 1250, s.407; William Spengler ve F. Wayne G. Sayles, *Turkoman Figural Bronze Coins and Their Iconography, Vol. II, The Zengids*, Lodi Clío's Cabinet, Wisconsin 1992, s.4-8.

**Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde  
Koruyucu Melek (Cin) İmgesi**



3. Mardin Müzesi, Env. Nu 5111, 557 H. 1162 M., Bakır, 33 mm, 13,50gr, Kufi.



4. Mardin Müzesi, Env. Nu 1594, 558 H. 1163 M., Bakır, 30 mm, 12 gr, Kufi.



5. Mardin Müzesi, Env. Nu 5100, 559 H. 1164 M., Bakır,30

mm, 11,50 gr, Kufi.



6. Mardin Müzesi, Env. Nu 5119, 564 H. 1169 M., Bakır, 34 mm,13 gr, Kufi, Kontrmark içinde **ا ت ا ب ك** (Atabeg) yazar.



7. Mardin Müzesi, Env. Nu 2861, 565 H. 1170 M., Bakır, 34 mm,13,50 gr, Kufi.



## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

Ayrıntılı tanıtacağımız diğer sikke 567 H. 1172 M. yılında II. Seyfeddin Gazi'nin hükümdarlığında basılmıştır. Tasarım olarak ön ve arka yüz düzenlemesi babası Kutbeddin Mevdud'un sikkesiyle tamamen aynıdır. Üzerindeki yazıtlardan bazıları ise dönem şartlarına göre darp yılı ve şecere bağlantıları ile yeniden düzenlenmiştir. Önyüzde büstün sağ ve solunda *seb'a ve sittin ve hamsemi'e*, biçiminde darp yılı yer almıştır. Arka yüz yazıtında ise babasının sikkesinde olduğu gibi yine *el-Melik'ül-Âdil el-Âlim Melik Ümera el-Şark ve'l-Garb Tuğrul Tekin Atabeg* yazılmıştır. Bu yazıtın çevresinde ise *Gazi bin Mevdud bin Zengi* olarak babasının ve hanedanın kurucusu dedesi Zengi'nin isimleri yerleştirilmiştir<sup>25</sup>.

8. Mardin Müzesi, Env. Nu 1919, 567 H. 1172 M., Bakır, 31 mm, 13 gr, Kufi.



<sup>25</sup> Örnekleri için bkz. İsmâil Galib, No 120, 121, 122, 123, s.89, 90; Bu tipin 568, 569, 570, 571, 572 ve 574 yıllarında basılmış örnekleri de bulunmaktadır. Bkz. Poole, No 510-519, s.181-182; Artuk, No 1251, 1252, s.408; Spengler ve Sayles, s.9-11.



9. Mardin Müzesi, Env. Nu 382, 566 H. 1171 M., Bakır, 30 mm, 11 gr, Kufî.



10. Mardin Müzesi, Env. Nu 1925, 569 H. 1174 M., Bakır, 28 mm, 8,50 gr, Kufî.



### **1. Sikkelerde Görülen Koruyucu Melek ya da Cin Betimli Örnekler**

Zengilerin çağdaşı olan Hisn-ı Keyfa-Âmid Artuklu (495 H. - 811 H. / 1101 M. - 1408 M.) hükümdarı, Fahreddin Kara Arslan (543 H. - 570 H. / 1148 M. - 1174 M.)'ın, bastırıldığı 570 H. 1175 M. tarihli sikkenin ön yüzünde; profilden verilmiş büstün sağ omuzu hizasında elinde kâse tutan, kanatlı küçük bir koruyucu melek (cin/ruh) figürü görülmektedir<sup>26</sup> (Levha 1). Diğer bir Hisn-ı Keyfa-Âmid Artuklu

<sup>26</sup> Ramazan Uykur, *Artuklu Sikkelerinde Yazı ve Süsleme Kompozisyonu*, Gazi Üniversitesi, Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara 2010, s.77.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

hükümdarı, Nureddin Muhammed (570 H. – 581H. / 1174 M. – 1185 M.)'in, 576 H. / 1180-81 M. yılında darp edilen sikkesinde ise sivri kemerli tahtta oturan hükümdarı, yanlarda birer kanadını açmış iki melek göğe yükseltirken resmedilmiştir<sup>27</sup> (Levha 2).



### 2. Farklı Malzemeler Üzerinde Görülen Koruyucu Melek ya da Cin Betimli Örnekler

İstanbul Arkeoloji Müzesi Roma Dönemi Psykhe betimli lahit parçasında, bir taşın üzerinde oturan meleğin üstünde uçan Psykhelerin, insanın ruhunu simgelediği düşünülmektedir (Levha 3). Anlatım, yüzyıllar sonra İstanbul Arkeoloji Müzesi'ndeki, Sarıgül Lahiti (4-5. yüzyıl)'nin konusuna dönüşmektedir (Levha 4). İsa'nın göğe yükseliş sahnelerinde, oturduğu tahtın iki yanındaki uçan göksel varlıklar, tahtı göğe çıkartmaktadır. Sarıgül Lahiti'nde ise İsa'yı simgeleyen kristogramı göğe yükselten iki melek eylem gerçekleştirmektedir. Burada Antik Pagan kültü Psykhelerinin, Hıristiyan meleğine evrilişinde, konunun anlam ve biçimini koruduğu fakat tarihsel figürlerin ise tamamen yer değiştirdiği izlenmektedir.

Bu haliyle Türk İslam sanatına geçen konu, kültürler arası etkileşimin, farklı inançlardaki değişimini yoğun olarak yansıtmaktadır. İslam metal sanatında bir örnekte, -Psykhe betimlerinde olduğu gibi- Eyyübî melikinin başı hizasında iki

<sup>27</sup> Uykur, s.81.



koruyucu melek hükümdarlık sembolü olan tacı tutmaktadır<sup>28</sup>. Böylece melikin kutsanarak korunduğu mesajı verilmektedir.



Levha 3. Psykhe betimli lahit parçası İst. Arkeoloji Müzesi, Env. nu 3301.



Levha 4. Sarıgül Lahiti İst. Arkeoloji Müzesi, Env. nu 4508.

Eyyûbî meliki için yapılan tasvirin benzerleri -tahta oturan hükümdarı kutsayan, onu koruyan ve yücelten melekler- çok sayıda örnekte karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır: Ebû'l-Ferec İsfahani'nin 10. yüzyılda yazdığı eseri *Kitâb el Agâni'nin*, 1217-19 yılında yapılmış bir kopyasında görülmektedir. Zengi meliki Bedreddin Lü'lü için yapıldığı düşünülen resimde, tahta oturan melikin başının üstünde hükümdarlık arması tutan iki koruyucu

<sup>28</sup> Eva Baer, *Ayyubid Metalwork with Christian Images*, Library of Congress Cataloging in Publication, Leiden 1989, s.41, fig.91.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

melek figürü yer almaktadır<sup>29</sup>. Başka bir örnekte Atina Benaki Müzesi'nde ki 1220 tarihli kalem kutusunda; burç ve gezegenlerden oluşan süslemenin merkezinde yine tahtta oturan hükümdarın tepesinde bulunan iki melek, hükümdarın kafası üzerinde hükümdarlık arması tutmaktadır<sup>30</sup>. Benzer bir örnekte Âmid Eyyûbî hükümdarı es-Salih Necmeddin Eyyûbî (1232-1239) için Musul'da yapılan eserde, Hıristiyan ikonografisinden "Kutsal Aile" tablosu resmedilmiştir. Kucağında çocuk İsa ve tahtında oturan Meryem'in yanındaki iki melek, Meryem'in başının üstünde hale tutarak onu koruyup yüceltmıştır<sup>31</sup> (Levha 5).



Levha 5. Freer Matarası, Piriñ (13. yy ortası)

<sup>29</sup> Güner İnal, *Türk Minyatür Sanatı (Başlangıcından Osmanlılara Kadar)*, AKM, Ankara 1995, s.46-47, res.24.

<sup>30</sup> Eva Baer, *Metalwork in Medieval Islamic Art*, State University of New York Press, New York 1983, s. 264, fig.214.

<sup>31</sup> Spengler ve Sayles, *Turkoman Figural Bronze... Volume I*, s.30.

1275 tarihli Tahran tepsisinde ise kozmik motiflerin merkezinde tahtta oturan bir hükümdarın üzerinde uçan iki melek, başı üstünde yine hükümdarlık arması tutmuştur<sup>32</sup> (Levha 6).



Levha 6. 1275 tarihli Tahran tepsisi (Baer 1983)

<sup>32</sup> Baer, s. 262-263, fig.213.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi



Levha 7. Artuklu Meliki Rukneddin Davut'un mineli taşı

Artuklu meliklerinden Rukneddin Davut'un adına kitabe bulunan mineli bir taşın merkezinde yuvarlak bir madalyon içinde iki cin tarafından Büyük İskender'in göğe çıkartılışını temsil ettiği düşünülen bir yükseliş kompozisyonu söz konusudur<sup>33</sup> (levha 7).

Ayrıca Musul Atabegi Nasîreddin Mahmud'un 620 H. / 1224 M. tarihli sikkesinde de hilal tutan kağan kompozisyonu uzun bir aradan sonra tekrar kopyalanarak kullanılmıştır<sup>34</sup>. Kataloglarda mevcut olan bu sikke müzede bulunamamıştır.

### 3. Antik Türk Mitolojisinde ve Eski Mezopotamya'da Koruyucu Cin/Ruh Kültü

İslam öncesi Antik Türk düşüncesinde cinler; peri, mekir, kara-kura, şeytan, gul yabani, ifrit, çarşamba-cadısı isimleriyle anılan iyi

<sup>33</sup> Eva R. Hoffman, "Pathways of Portability: Islamic and Christian interchange from the Tenth to the Twelfth Century", *Art History*, Vol. 24, No. 1, February 2001, s.40-41; Ülker Erginsoy, *İslam Maden Sanatının Gelişmesi*, KBY, İstanbul 1978, s.316-317, res.166c.

<sup>34</sup> Bkz. Poole, s. 197, Plate X, 565; İsmâil Galib, No 136, s.99; Artuk, No 1260, s.411; Spengler ve Sayles, s.31; *Sikkeler Ne Anlatır? Ortaçağ Anadolu Sikkelerinde Simgeler ve Çokkültürlülük*, ed. E. Topraktepe, YKY, İstanbul 2009, s.96-97.

veya kötü niyetli olarak algılanan, doğaüstü yaratıklar olarak bilinmektedir<sup>35</sup>. Bu dini-mitolojik düşüncede gizli doğa güçlerine olan inancı anlatan belli doğal objelerin koruyucuları veya sahipleri sayılan, koruyucu ruhların varlığına inanılmakta ve bunlara iye ismi verilmektedir. Azerbaycan Türklerinin inanışına göre her evin bir iyesi vardır ve ev iyesine, ev cini de denilmektedir. Ayrıca ruhani bir varlık olduğu için gözle de görülmemektedir. İnanışa göre sahibi olduğu eve her gün gelen ev iyesi, hoşuna gitmeyen bir durum gördüğünde, örneğin evin ışığını sönmüş bulduğunda sinirlenir, ev halkına kızmaktadır. Bu yüzden hem evin bereketli olması, hem de evdekilere zarar vermesin diye eve her girildiğinde iyeye selam vermek gerekmektedir. Çünkü ev iyesi her zaman evin içinde olduğu için selam verilmediği takdirde küsüp gidebilir, giderken de evin bereketini götürüp böylece evin harabeye dönmesini sağlayabilmektedir<sup>36</sup>.

Volga, Yakut ve Türkiye Türkleri gibi bazı Türk topluluklarında da ev iyesi, ev ruhu, öy üyesi (yani ev sahibi ) olarak farklı isimlerle anılan ruhsal varlıklara inanılmaktadır. Tıpkı Azerbaycan Türklerinde olduğu gibi bu ruh evi korur, refahını sağlar, memnun kalmadığında ise eve hastalık getirebilmektedir. Bu nedenle ev ruhuna yılda bir kez kurban kesilir ya da bulamaç sunulmaktadır<sup>37</sup>.

Konu hakkında *Dîvanü Lûgat-î Türk'de*, Türkler arasında yaygın olan bir gelenekten söz edilerek, Türkler'den iki grubun birbirleriyle çarpıştığı zaman bu iki grubun şehirlerinde oturan cinlerin de kendi vilayetlerinin ev halklarını korumak için savaştıklarını ve bu koruyucu cinlere çivi denildiğini İnan'dan öğrenmekteyiz<sup>38</sup>.

İslam öncesi inanışında bu cinler elbette her zaman koruyucu değildir. Bu doğaüstü kötü ruhların başında ise şeytana karşılık gelecek Erlik bulunmaktadır. Erlik'in başında bulunduğu kötü ruhlar zümresi insana her türlü kötülüğü, hastalığı ve ölümü getiren

---

<sup>35</sup> Pertev Naili Boratav, *Türk Mitolojisi, Oğuzların - Anadolu, Azerbaycan ve Türkmenistan Türklerinin Mitolojisi*, BilgeSu Yayıncılık, Ankara 2012, s.48; Ayrıca metinde adı geçen ruhsal yaratıkların işlevlerinin ayrıntılı açıklaması için bkz. Çoruhlu, *Türk Mitolojisinin Ana Hatları*, 2. Baskı, Kabalcı Yayınevi, İstanbul 2006, s.56, 57.

<sup>36</sup> Celal Beydili, *Türk Mitolojisi Ansiklopedik Sözlük*, Çev. E. Ercan, Yurt Kitab Yayın, Ankara 2004, s.206, 269.

<sup>37</sup> Yaşar Çoruhlu, *Türk Mitolojisinin Ana Hatları*, 2. Baskı, Kabalcı Yayınevi, İstanbul 2006, s.53.

<sup>38</sup> Abdalkadir İnan, *Eski Türk Dini Tarihi*, MEB, İstanbul 1976, s.130, 131.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

korkunç şekilli yaratıklar ve cinlerden meydana gelmektedir. İnanışa göre Erlik her türlü hastalık göndererek insanlardan kurbanlar ister, bu kurbanlar verilmediği takdirde öldürdüğü insanların canlarını yakalayıp, yer altı dünyasına götürerek kendisine köle yapmaktadır<sup>39</sup>. Bu şekliyle Erlik denilen görünmez varlıklar Türk sanatında da cin tasvirleriyle ilgilidir; özellikle Uygur duvar resimlerinde rastladığımız bu tasvirler, Topkapı Saray Kütüphanesi'nde yer alan Muhammed Siyah Kalem'e atfedilen minyatürlerde de karşımıza çıkmaktadır<sup>40</sup>.

Çoruhlu'ya göre eski Türk mitolojinde yer alan Erlik şeytan, cin gibi ruhsal tasavvurlar eski Türk dinsel inanışları, Budizm ve Maniheizm gibi dinlerin etkisiyle şekillenmiştir<sup>41</sup>.

Eski Mezopotamya, Mısır, Roma ve Uzakdoğu mitolojilerinde kanatlı hayvanlara yüklenen dinsel anlamlar ile Tanrı ve insan arasında bağ kurulmak istenmiştir.

Mezopotamya'da kanatlı varlıklar bazen kralı korur ve kutsar; bazen yapıldığı mimari yapının ve burada yaşayan halkın koruyuculuğunu üstlenir, bazen de bereket sembolü olduklarına inanılmışlardır. Kötü kuvvetlere karşı iyiliğin sembolü olarak da görevlendirilmişlerdir. Hititlerde Tanrıların istek ve arzularının kuşların davranışlarına (nasıl uçup, nasıl kondukları ve gagalarını nasıl tuttuklarına) bakılarak anlaşılabilmesine inanılmıştır. Babil Uygarlığında, bu kanatlı koruyucuların en güzel örnekleri sarayların duvarlarında, cadde ve kapılarda görülmüş, tümüyle dinsel koruma amaçlı olarak tasarlanmışlardır<sup>42</sup>.

Mezopotamya sanatında Erken Sülaleler Dönemi sonlarından beri bilinen, Asurlularca lamassu (koruyucu ruh) ya da aladlammu denen düş ürünü yaratıklar, kapılardan girmeye çalışacak kötülöklere belki de nazara karşı koruyucu nöbetçi olarak düşünölmüştür. Asurluların apkallû dediğı kimi insan olan, kimi de kartal başlı kanatlı koruyucu cinler bulunurdu. Çoğı kez stilize bir kutsal ağacın iki yanında, bir ellerinde bakraç, bir ellerinde kozalak

<sup>39</sup> Erlik hakkında çok daha ayrıntılı bilgi için bkz. İnan, s.28, 53-70.

<sup>40</sup> Çoruhlu, s.53-55; Beyhan Karamağaralı, *Muhammed Siyah Kalem'e Atfedilen Minyatürler*, KTB, Ankara 1984; Emel Esin, "Muhammed Siyah Kalem ve İç Asya Türk Geleneğı", *Ben Mehmed Siyah Kalem İnsanlar ve Cinlerin Ustası*, YKY, İstanbul 2004.

<sup>41</sup> Çoruhlu, s.55.

<sup>42</sup> Işıl Özalın, *Bizans Sanatında Melek Tasvirleri*, MSGSÜ Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 2010,s.16.

tutarak ayakta, zaman zaman da diz çökmüş durumda betimlenmişlerdi<sup>43</sup> (Levha 8, 9).

Eski Mezopotamya'nın bu kadim kültü sonraları Anadolu'ya yerleşen kavimlerin mitolojilerine de geçmiştir. Böylece zaman içinde sadece zihinlerde kalmayıp, sanat eserlerinin konusu olarak da karşımıza çıkmıştır. Bu etkileşim sonucunda Yunan ve Roma mitolojilerinde de, orman ve su perileri olan Nympheler, Eros, Psykhe, Nike, Thyke ve siren gibi soyut kavramlara rastlanmıştır. Bizans sanatında da bu tür alegorik figürleri bulmak mümkündür. Ancak Hıristiyanlıkta bunlara tanrı ya da tanrıça gözüyle bakılmamış farklı görevler verilmiştir. Hıristiyan inanış ve tasvir sanatında meleklerin görev ve biçimlerine baktığımızda bunların temelinin mitler ve pagan kültürleri olduğu anlaşılmıştır<sup>44</sup>.

İslam dinine göre, insanın önünde ve arkasında onunla birlikte hareket eden ve Allah'ın emriyle onu koruyan takipçi meleklerin bulunduğu inanılmıştır. Konu hakkında Kur'an ayeti şöyledir: *"İnsanı önünden ve ardından takip eden melekler vardır. Allah'ın emriyle onu korurlar. Şüphesiz ki, bir kavim kendi durumunu değiştirmedikçe Allah onların durumunu değiştirmez. Allah, bir kavme kötülük diledi mi, artık o geri çevrilemez. Onlar için Allah'tan başka hiçbir yardımcı da yoktur"* (Rad/11).

---

<sup>43</sup>Sevin, Veli, *Assur Resim Sanatı*, 2. Baskı, TTK, Ankara 2014, s.26, 27.

<sup>44</sup> Özalan, s.12.



**Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde  
Koruyucu Melek (Cin) İmgesi**



Levha 8. Koruyucu cin (*apkallû*)

İslam öncesi Türk mitolojisinde koruyucu cinler, iyeler, ruhlar gibi çeşitli isimlerle anılan ruhani/göksel yaratıkların varlığı bilinmekle birlikte, meleklerle inanıldığına dair ise veriler mevcut değildir. Anlaşılan Mezopotamya pagan inancındaki farklı düşsel yaratıklar, koruyucu cinler ve periler yüz yıllarca unutulmayarak Hıristiyanlığın tasvirlerine dâhil edilmişler ve Hıristiyan inancının önemli bir unsuru olan melek betimleri biçiminde karşımıza çıkmışlardır. Böylece aynı ya da yakın coğrafyada ortak yaşam alanları yoluyla melekler, cinler veya periler olarak İslam tasvir sanatına da geçmiş, ilgi duyulmuş ve sevilerek farklı malzemeler üzerine betimlenmiştir.





Levha 9. Kartal başlı koruyucu cin (*apkallû*).

Türk İslam kültüründe cinler, şeytanlar ve kötü ruhlar temelde eski Türk, Hint, İran mitolojileri ve inanışlarıyla bunların karmasından oluşmaktadır. Özellikle Türklere ait Ortaçağ ve daha geç dönemlerdeki yazmalarda bu türden varlıklar sıklıkla tasvir edilmiştir. Bununla birlikte genel İslam devri mitolojisinin oluşturduğu dinsel kökenli bir anlayış da bunlara eklenmiştir. Türk İslam döneminde ise bu ruhani varlıklarla ilgili inanışlara, Kur'an, Musevilik ve Hıristiyanlıktaki melek inancının da eklenmesinden meydana gelen bir grup ortaya çıkmıştır. Fakat bu grupla ilgili minyatürlerin üslubu ise Asya sanat geleneklerine bağlı kalmıştır<sup>45</sup>.

Sonuca varılırken şu soruları ortaya atmakta fayda vardır: Sikkelerde neden melek figürleri yapılmış olabilir, ticari bir kaygının sonucu mu, yoksa eski geleneklerin hatırası mıdır?

İslam öncesi Türk inanç sisteminde var olan koruyucu cinler ve iyelerin Orta Asya'dan mitolojik hafızalarla Anadolu'ya taşındığı gerçeğini mi kabul etmemiz gerekir?

<sup>45</sup> Çoruhlu, s.57.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

Yoksa bu melekler Eski Mezopotamya'da inanıldığı gibi hükümdar için koruyucu bir unsur olarak mı düşünülmüştür? Bu ruhsal varlıklar Eski Mezopotamya'da ki kanatlı cinlerin ve ruhların devamı mıdır?

Son olarak şu soruyu sormakta gerekmektedir: İslam Öncesi Türk inancısında siyasal hâkimiyet Kağan'a Gök Tanrı tarafından verilen bir Tanrı kut'uydu. Öyleyse İslamiyet'le birlikte Kuranda anlatılan koruyucu melek kavramına atıf yapılarak siyasal iktidarın, İlahi bir güç tarafından desteklendiği ve ondan kut alarak iktidar olduğu algısı mı oluşturulmak istenmektedir?

### KAYNAKÇA

ARTUK, İbrahim ve Cevriye Artuk (1970), *İstanbul Arkeoloji Müzeleri Teşhirdeki İslami Sikkeler Kataloğu*, Cilt I, MEB, İstanbul.

BAER, Eva (1983), *Metalwork in Medieval Islamic Art*, State University of New York Press, New York.

BAER, Eva (1989), *Ayyubid Metalwork with Christian Images*, Librarian of Congress Cataloging in Publication, Leiden.

BEYDİLİ, Celal (2004), *Türk Mitolojisi Ansiklopedik Sözlük*, Çev. E. Ercan, Yurt Kitab Yayın, Ankara.

BEZER, Gülay Öğün (2002), "Zengiler (1127-1233)", *Türkler*, Editörler, H. C. Güzel, K. Çiçek, S. Koca, Yeni Türkiye Yayınları, C. 4. Ankara, s.803.

BORATAV, Pertev Naili (2012), *Türk Mitolojisi, Oğuzların - Anadolu, Azerbaycan ve Türkmenistan Türklerinin Mitolojisi*, BilgeSu Yayıncılık, Ankara.

COŞKUN, Alptekin (1978), "Zengi", *İA*, MEB, C. 13, İstanbul, s.526.

ÇAYCI, Ahmet (2008), *Selçuklularda Egemenlik Sembolleri*, İz Yayıncılık, İstanbul.

ÇORUHLU, Yaşar (2006), *Türk Mitolojisinin Ana Hatları*, 2. Baskı, Kabalıcı Yayınevi, İstanbul.

DEMİRKENT, Işın (1987), *Urfa Haçlı Kontluğu Tarihi (1118-1146)*, TTK, Ankara.

ERGİNSOY, Ülker (1978), *İslam Maden Sanatının Gelişmesi*, KBY, İstanbul.

ERHAT, Azra (2010), *Mitoloji Sözlüğü*, 17. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.

ESİN, Emel (2004), "Muhammed Siyah Kalem ve İç Asya Türk Geleneği", *Ben Mehmed Siyah Kalem İnsanlar ve Cinlerin Ustası*, YKY, İstanbul.

GÖK, Halil İbrahim (2001), *Musul Atabegliği; Zengiler (Musul Kolu 1146-1233)*, AÜ Sos. Bil. Ens., (Doktora Tezi), Ankara.

HEIDEMANN, S. (2002), "Zangids", *The Encyclopaedia of Islam*, New Edition, Volume XI, Brill, Leiden, s.452-455.

HOFFMAN, Eva R. (2001), "Pathways of Portability: Islamic and Christian interchange from the Tenth to the Twelfth Century", *Art History*, Vol. 24, No. 1, February.

İBN AL-ÂDİM (1976), *Buğyat At-Talab fi Tarih Halab (Selçuklularla İlgili Hâltercümeleri)*, Yayınlayan A. Sevim, TTK, Ankara.

İBNU'L-EZRAK AHMED B. YÛSUF B. ALİ (1992), *Meyyâfârikîn ve Âmid Târihi (Artuklular Kısmı)*, Çev. A. Savran, Erzurum.

İBNÜ'L-ÂDİM (1989), *Buğyetü't-taleb fi Tarihi Haleb, Biyografilerle Selçuklular Tarihi (Seçmeler)*, TTK, Ankara.

İBNÜ'L-ESİR (1991), *el-Kâmil Fi't-Tarih Tercümesi*, C. 11, Çeviren A. Özeydin Bahar Yayınları, İstanbul.

İNAL, Güner (1995), *Türk Minyatür Sanatı (Başlangıcından Osmanlılara Kadar)*, AKM, Ankara.

İNAN, Abdalkadir (1976), *Eski Türk Dini Tarihi*, MEB, İstanbul.

İSMÂİL GALİB (1311), *Müze-i Hümayun, Meskûkât-ı İslamiyye Kısmından Meskûkât-ı Türkmâniye Kataloğu, Benî Artuk, Benî Zengi, Furuu Atabekiye, Mülûk-i Eyûbiye Meyafârikin*, Mihran Matbaası, Kostantiniye.

KARAMAĞARALI, Beyhan (1984), *Muhammed Siyah Kalem'e Atfedilen Minyatürler*, KTB, Ankara.

ÖZALAN, Işıl (2010), *Bizans Sanatında Melek Tasvirleri*, MSGSÜ Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

ÖZTÜRK, Murat (2004), *Irak Selçuklu Atabegleri*, İÜ Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

POOLE, Stanley Lane (1877), *Catalogue of Oriental Coins in the British Museum, The Coins of the Turkman Houses of Seljook, Urtuk, Zengee*, Vol. III, Classes X-XIV, Printed by Order of the Trustees, Forni Editore, London.

*SİKKELER NE ANLATIR? ORTAÇAĞ ANADOLU SİKKELERİNDE SİMGELER VE ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK* (2009,), Ed. E. Topraktepe, YKY, İstanbul.

## Mardin Müzesinde Bulunan Musul Zengi Atabegliği Sikkelerinde Koruyucu Melek (Cin) İmgesi

---

SPENGLER William ve F. Wayne G. Sayles (1992), *Turkoman Figural Bronze Coins and Their Iconography, Vol. II, The Zengids*, Lodi Clio's Cabinet, Wisconsin.

SPENGLER, William. ve F. Wayne G. Sayles (1992), *Turkoman Figural Bronze Coins and Their Iconography, Vol. I, The Artuqids*, Lodi Clio's Cabinet, Wisconsin.

UYKUR, Ramazan (2010), *Artuklu Sikkelerinde Yazı ve Süsleme Kompozisyonu*, Gazi Üniversitesi, Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.

VELİ, Sevin (2014), *Assur Resim Sanatı*, 2. Baskı, TTK, Ankara.

YÜREKLİ, Tülay (2009), "Atabeg İmâdeddîn Zengi'nin Şahsî Hayatı", *Nüsha*, Yıl:9, S. 28, I, s. 113.



## CODEX CUMANICUS'TA BİTKİ ADLARI

Yasin KARADENİZ<sup>1</sup>

## ÖZET

*Kuman-Kıpçaklarına ait eser olan Codex Cumanicus, Türk dili tarihinde Latin alfabesiyle yazılmış ilk eserdir. Codex Cumanicus, İtalyan tüccarlar ile Fransiskan papazlarının, Kuman-Kıpçakların yaşadıkları bölgelerde ticaret adı altında yaptıkları misyonerlik faaliyetlerinin sonucu ortaya çıkmış bir eser olarak düşünülmektedir. Codex Cumanicus'ta insan hayatıyla ilgili zengin bir söz varlığı hazinesi bulunmaktadır. İnsan uzuvları, hayvanlar, madencilik, din terimleri, tıp, giyim-kuşam, renk adları, ticaret, savaş aletleri, yemek adları, takvim, hukuk gibi geniş bir alanı kapsayan bu söz varlığı hazinesi Kuman-Kıpçakların yaşam biçimlerine dair bilgiler vermektedir.*

*Bu makalede Codex Cumanicus'taki bitki adları tespit edilmiş ve bu adların geçmişten bugüne Türk dilindeki kullanımları açıklanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada Codex Cumanicus'taki bitki adlarının pek çoğunun Eski Türkçe döneminden günümüz Türk lehçelerine kadar kullanıldığı belirlenmiştir. Bazı bitki adları ise sadece Kıpçak döneminde kullanılmıştır. Ayrıca o dönemde Kuman-Kıpçaklarının kullandığı yabancı bitki adlarının sayısının fazla olduğu görülmüştür.*

**Anahtar Kelimeler:** *Codex Cumanicus, bitki adları, Kuman-Kıpçaklar, Eski Türkçe, söz varlığı.*

## THE PLANT NAMES IN CODEX CUMANICUS

## ABSTRACT

*The Codex Cumanicus, a work belonging to Cuman-Kipchaks, is the first work written in the Latin alphabet in Turkish language history. Codex Cumanicus is thought to be a work that has emerged as a result of the missionary activities of Italian merchants and Franciscan priests conducted under the disguise of trade in the regions where Cuman-Kipchaks lived. In Codex Cumanicus, there exists a rich vocabulary about human life. This vocabulary consisting of a wide range of topics including human limbs, animals, minerals, religious terms, medicine, clothes, colors, trade, war apparatus, food names, calendar and law provides extensive information on lifestyles of Cuman-Kipchaks.*

*The purpose of this study is to identify the plant names as designated in the Codex Cumanicus and to discuss the historical use of these names in Turkish language from past to today. According to the findings of this study, most of the plant names in Codex Cumanicus have been used in Turkic dialects from Old Turkic period up till today. Some of the plant names were used only during Kipchak period. In addition, the study*

<sup>1</sup> Arş. Gör. Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, ykaradeniz57@gmail.com.tr

*evidences that the number of foreign plant names used by Cuman-Kipchaks was relatively high in that period.*

**Keywords:** *Codex Cumanicus, plant names, Cuman-Kipchaks, Old Turkic, vocabulary.*

### **0. Giriş**

Kumanlar 11. yüzyılın başlarında Türkistan'dan Karadeniz'in kuzeyine doğru göç hareketi başlatıp daha önceden bölgeye yerleşen Oğuz-Peçenek boylarıyla birlikte hâkimiyet kurarak Rus ve Macarlarla mücadele etmişlerdir. Ancak 1103 yılında Kumanların Ruslara yenilmesi ile bu hâkimiyet bozulmuş, Kumanlar yerlerini doğudan gelen Kıpçak boylarına terk etmişlerdir. Birbirleriyle kaynaşan Kuman-Kıpçak boyları 13. yüzyılda Kıpçak adı altında yeniden birlik sağlamışlardır. Bu birliği İslam kaynakları *Kıpçak*, Batı kaynakları *Cuman*, Ruslar ise *Polovets* şeklinde adlandırmaktadır (Karamanlıoğlu, 1994: XVII; Kasapoğlu, 2012: 18). XIV. yüzyılın başlarında İtalyan tüccarlar ve Fransiskan papazları, Aşağı Volga bölgesinde yaşayan Kıpçaklar arasında öğrendikleri Türkçe ile Hristiyanlığı yaymak için birçok dinî metni, Hristiyanlığa ilişkin dua ve ilahileri Türkçeye çevirmişlerdir.

Kıpçak Türklerinin konuşma dili, (Ermeni Kıpçakçası hariç) yazı dili haline gelmemiştir. İncelemesi yapılacak olan Codex Cumanicus da Kıpçakların konuşma dilinden derlenmiş bir eserdir (Ercilasun, 2006: 382). Codex Cumanicus, İtalyan tüccarlar ve Alman Fransiskan papazlarından oluşan bir grup tarafından Kuman Kıpçaklarının yaşadıkları bölgelerde konuşulan Ermeni Kıpçakçasından derlenmiş iki bölümlük bir eserdir. Doğu Avrupa'dan Kafkasya'ya, Batı Sibirya'dan Kuzeydoğu Afrika'ya kadar geniş bir coğrafyaya yayılan Kıpçakların dilini en iyi yansıtan eser Latin harfleriyle yazılmış olan Codex Cumanicus'tur.

"Kumanlara ait bilgiler metni" anlamına gelen Codex Cumanicus'ta sözlüğün yanı sıra Kıpçaklara ait dil ve folklor özellikleri de yer almaktadır. Eserin ilk satırlarında yer alan 11 Temmuz 1303 tarihi araştırmacılar tarafından uzun süre tartışılmış fakat kesin bir sonuca varılamamıştır. Konstantin Jireček, Willy Bang, Kont Geza Kuun bu tarihin eserin telif tarihi olduğunu söylemişlerdir. Samoyloviç 1294, Gabain 1330, Ligeti 1292-1294, Malov 1295-1296, Drimba 1294 yılında eserin yazıldığını söylemiştir. Argunşah ve Güner ise 1303 tarihini, istinsah tarihi olarak düşünmektedirler (Argunşah-Güner, 2015: 22). Ali Akar, bu tarihi esas alarak eserin 1303-1362 yılları arasında yazılmış olabileceğini söylemiştir (Akar, 2014: 218). Ayrıca eserin yazıldığı yer konusunda da kesin bir bilgi

yoktur. Eserde dinî metinlerin dışında Latince, Farsça, Türkçe gramer bilgileri, Türkçe-Almanca sözcükler listesi ve Kıpçakça bilmeceler yer almaktadır. Eser meşhur kitapsever Petrarca'nın eline geçmiş Petrarca da 1262 yılında bu kitabı başka eserlerle birlikte Venedik Cumhuriyetine bağışlamıştır (Çağatay, 1978: 141; Tekin, 1978: 590). Eserin tek nüshası bugün Venedik Katedrali Kütüphanesi'nde bulunmaktadır (Güner, 2013: 25). Codex Cumanicus<sup>2</sup>, 55 yapraklı İtalyan ve 27 yapraklı Alman bölümü şeklinde iki defterden ibarettir. Daha sonra tek cilt haline getirilmiştir.

Eseri Batı'da bilim dünyasına tanıtan kişi J. Klaproth olmuştur.<sup>3</sup> Klaproth 1828'de eser hakkında çeşitli bilgilerin yer aldığı parçaları yayınlamıştır. CC'nin ilk neşrini ise 1880'de Kont Geza Kuun Budapeşte'de yayınlamıştır.<sup>4</sup> Radloff 1884-85 ve 87'de eserin neşri ve dil malzemesi üzerine yazılar yazmıştır.<sup>5</sup> Sonrasında P. Hunflafy, J. Gyârfâs ve W. Bang eser üzerinde çeşitli çalışmalar yapmışlardır (Çağatay, 1944: 761). 1942 yılında Grönbech CC'nin sözlüğünü hazırlamıştır.<sup>6</sup> Eserin diliyle alakalı en kapsamlı çalışmayı A. von Gabain yapmıştır.<sup>7</sup> Bu çalışma 1979'da Mehmet Akalın tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Romen Türkolog V. Drimba "Syntaxe Comane, Bucureşti, 1973" adlı çalışmasında CC'nin sentaksı üzerinde durmuştur. Ufuk Tavkul ise yaptığı çalışmada Codex Cumanicus'un söz varlığını Karaçay-Malkar Türkçesi söz varlığı ile karşılaştırmıştır.<sup>8</sup> Kemal Aytaç, Grönbech'in 1942 yılında yapmış olduğu sözlük çalışmasını Türkiye Türkçesine çevirmiş 1992 yılında Kültür Bakanlığı yayınları arasından çıkmıştır.<sup>9</sup> Türkiye'de Codex Cumanicus üzerine yapılmış en kapsamlı çalışma Mustafa Argunşah

<sup>2</sup> Buradan itibaren CC kısaltması ile verilecektir.

<sup>3</sup> "Vocabulaire latin, persan et coman, d'après un manuscrit écrit en 1303 et provenant de la bibliothèque du célèbre poète Petrarca", Memoires relatif a l'Asiet, III, Paris, 1828.

<sup>4</sup> Codex Cumanicus-Bibliothecae Ad Templum Divi Marci Venetiarium, Budapeste, 1880.

<sup>5</sup> Wilhelm Radloff, "O yazıke Komanov po povodu İzlanya Kumanskogo Slovarya" Mém AIS XLVIII, No 4, 1884, s. 1-53; "Zur Sprache des Komanen", Intztchi, 1884, s. 377-382; "Das Türkische Sprachmaterial des Codex Cumanicus", Memories de l'Academie imperiale des sciences de St. Petersburg, VI serie XXV 6, 1887.

<sup>6</sup> Komanisches Wörterbush-Türkischer Wortindex zu Codex Cumanics, Kopenhagen, 1942.

<sup>7</sup> "Die Sparche des Codex Cumanicus", Fundamenta I, Wiesbaden, 1959".

<sup>8</sup> Ufuk Tavkul, "Codex Cumanicus ve Karaçay-Malkar Türkçesi, Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi, S. 15, Bahar 2003, ss. 45-81.

<sup>9</sup> Kaare Grönbech, Kuman Lehçesi Szölüğü, çev. Prof. Dr. Kemal Aytaç, Kültür Bakanlığı Yay., Ankara, 1992.



ve Galip Güner tarafından 2015 yılında yapılmıştır. Bu çalışmada CC'nin ayrıntılı gramer bilgisi verildikten sonra I. ve II. defterin metinleri verilmiş ve sonrasında metnin tıpkımbasımı verilmiştir.

CC, tek bir kişinin değil birkaç kişinin eklemeleriyle oluşan bir çalışma olduğu için, eserin yazı şekillerinde farklılıklar bulunmaktadır. Eserin ilk kısmını oluşturan İtalyan bölümün, Gotik yazı biçimiyle Venedikli ya da Cenevizli tüccarlar ve Fransiskan rahipleri tarafından yazıldığı düşünülmektedir. Ligeti ise eseri Venedikli bir tüccarın yazdığını savunmuştur (Argunşah-Güner, 2015: 25).

55 yapraktan oluşan İtalyan bölümünde iki sözlük ve bazı gramer kuralları yer almaktadır. Bu sözlüklerden ilki Latince-Farsça-Kıpçakça sütunlar halinde alfabetik olarak hazırlanmıştır, diğer sözlük tematik olarak hazırlanmıştır ama yaklaşık 200 kelimenin Farsça- Kıpçakça karşılığı yoktur. Alman bölümünün ise birkaç yazı tipi bulundurduğu için farklı kişilerin katkısıyla oluşturulduğu düşünülmektedir. 27 yapraktan oluşan Alman bölümünde Kıpçakça-Almanca ve Kıpçakça-Latince sözlükler, çeşitli İncil parçaları, ilahiler, Kıpçakça bilmece ve atasözleri bulunmaktadır (Ercilasun, 2006: 387; User, 1999: 225).

Codex Cumanicus dinî ya da ticari amaçla yazılmış olduğu için eserde Hristiyanlığa ait dini terimler, ticaret mallarını tanıtan terimler yoğunluk kazanmıştır. Bunun yanı sıra bitki ve hayvan adları eşya, ölçü, takvim, hukuk, fiiller gibi geniş bir alanda söz varlığına sahiptir. Eserin Fransiskan papazları tarafından kaleme alınmış olması ve dinî söz varlığının sayıca fazla olması, misyonerlik faaliyetleri amacıyla yazılmış olduğu görüşünü kuvvetlendirmekle birlikte eserde günlük hayatın bütün gereçlerini içeren söz varlığı dikkat çekicidir. Codex Cumanicus'un zengin kelime hazinesi ve Latin alfabesi ile yazılmış olması, harflerin ve kelimelerin okunuşundaki karışıklığı ortadan kaldırmıştır. Ayrıca eserin Kıpçakların konuşma dili esas alınarak hazırlanmış olması ve dönemin edebî dilinin dışında özel kullanımları da barındırması dikkat çekicidir.

Son dönemde Codex Cumanicus ile ilgili birçok çalışma yapılmış ve yapılmaya da devam edilmektedir. Bu çalışmada eserde geçen bitki adları belirlenmiş, insan hayatındaki yerine göre sınıflandırılmış ve bu bitki adlarının Türkçedeki etimolojileri incelenmiştir. Böylelikle Kuman Kıpçaklarının yaşadıkları bölge ve yaşam biçimleri hakkında bilgiler oluşturulmaya çalışılmıştır. Eserde tespit edilen bitki adları kendi içerisinde sınıflandırmaya tabi tutularak 1. Çiçekler, 2. Meyveler ~ Yemişler, 3. Ağaçlar, 4.

Baharatlar, 5. Otlar, 6. Sebzeler, 7. Baklagiller şeklinde gruplandırılmıştır.

Bu çalışmada M. Argunşah ve G. Güner'in "Codex Cumanicus" adlı eserinde geçen bitki adları taranmıştır. Bu kaynak eserden hareketle bitki adlarının köken bilimsel incelemesi ile tarihî ve günümüz Türk lehçelerindeki kullanımları gösterilmeye çalışılmıştır. Bitki adlarının Türk lehçelerinde kullanımlarının transkripsiyon harfleri ile gösterilmesinde, Kültür Bakanlığı yayınlarından çıkan "Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü" esas alınmıştır.

### 1. Çiçekler:

#### 1.1. çiçek [flos, zizac] "çiçek".

Codex Cumanicus 13b/1'de Latince karşılığı *flos* şeklindedir. Eski Türkçeden itibaren *çeçek* şeklinde kullanılmaya başlamıştır. Ramstedt *çeç*-<seç- kökünden geldiğini belirtmiştir. Bunu desteklemek için Eski diyalektlerde *seç*-(>seş->şeş-) kökünün kullanılmasını örnek göstermiştir. Clauson, Şçerbak ve Räsänen de Ramstedt ile aynı görüştedir. Türkçedeki *çeçek* Moğolcaya *çeçeg*~*seçeg* olarak geçmiştir (Radloff, 1935: 428a; Clauson, 1972: 400-4014; Şçerbak, 1997: 112/109). Günümüz Türk lehçelerinde Az. *çiçäk*, Bşk. *säsäk*, Kzk. *şeşek*, *korasan*, Kgz. *çeçek*, Türkm. *māma*, Özb. *çeçäk*, Tat. *çäçäk*, Yuyg. *çeçäk* şeklinde kullanılmaktadır.

#### 1.2. sonbul [spicus, sonbul] < Far. sunbul "sümbül".

Latince karşılığı olarak CC 41a/24'te *spicus* verilmiştir.

Sevortyan sözlüğünde başak, başak şeklinde bir çiçek olarak tanımlamış ve Arapça kökenli olduğunu belirtmiş ancak etimolojisi konusunda fazla bilgi vermemiştir (Nişanyan, 2007: 823). Günümüz Türk lehçelerinden Azerbaycan, Özbek, Türkmen Türkçesinde *sümbül* şeklinde, Kazak Türkçesinde *sümbil*, Tatar Türkçesinde *sömbil*, Yeni Uygur Türkçesinde *sumbul* şeklinde kullanılmaktadır.

### 2. Meyveler ~ Yemişler:

#### 2.1. yemiş [fructus, yemís] "meyve, yemiş".

CC'de Latince *fructus* karşılığı verilmiştir (CC 13b/2, 39b/15, 53a/25). Eren bitkilerde çiçeğin dölleniyle oluşan ve tohum taşıyan organı şeklinde tanımlamıştır (Eren, 1999: 451-452). Eski Türkçeden beri kullanıldığı görülmektedir. Eski Uygur Türkçesinde *yemiş* şeklinde kullanılmıştır (Caferoğlu, 2015: 297). Clauson *ye*-kökünden geldiğini savunmuştur (Clauson, 1972: 938b). Ligeti ise *yemiş* kelimesinin -ş ekiyle türemiş türevi olduğunu belirtmiştir. Räsänen de bu görüşü desteklemiştir. Ramstedt ve onun görüşünü otorite kabul eden bazı Türkologlar ise *yemiş* kelimesinin Çuvaşça *yimül* biçiminden geldiğini desteklemişlerdir (Ligeti, 1986: 231;

Räsänen, 1969: 197; Ramstedt, 1922-23: 33). Türkçedeki -ş'lerin bazı örneklerde Çuvaşçaya -l şeklinde geçtiği görülmektedir: Türkçe şişek (<tişek) > Çuvaşça şāla (şāla pulā). Fakat bazı durumlarda Çuvaşçadaki Türkçe -ş'ler -ś biçiminde kalmıştır: Türkçe yemiş > Çuvaşça śimeś. Ramstedt ve onun görüşünü destekleyen diğer Türkologların bu istisnai durumları görmezden geldiği anlaşılmaktadır.<sup>10</sup> Ancak bu Türkologlar -miş/-miş ekinin kökeni konusunda fikir beyan etmemişlerdir. Arapçaya yamış, yāmīş Bulgarcaya yemiş, emīş; Sırpçaya jimişi; Yunancaya yemisia, ğemisia şeklinde Türkçeden geçmiştir (Doerfer, 1963-75: 1898; Karaağaç, 2008: 923). Günümüz Türk lehçelerinden Nog. yemiş, Bşk. yimiş, KKlp. jemis, Kzk. jemis, Kgz. jemis, Özb. yemiş, Tat. cimiş, , Yuyg. yemiş, TatK. cimiş, Hak. imes, Tuv. çimis, Alt. yemiş, Şor. cemiş şeklinde kullanılmaktadır.

### 2.2. koz [nuces, chox] “ceviz”.

CC 46a/26'da *nuces* kelimenin Latince karşılığı olarak verilmiştir. Eren, kelimeye iki anlam vermiştir. Birincisi “ceviz”, ikincisi “iskambil oyunlarında diğer kâğıtları alabilen, onlara üstün tutulan belirli kâğıt.” Gülensoy Farsça *gawz*, *goz* ile aynı anlamda olduğunu ve Türkçe *koz*'un, Farsça *ġawz* > Ar. *cauz* olduğunu dile getirmiştir. Gombocz Zoltan, *koz* kelimesinin Altayca olduğunu savunmuştur. Eren ise Farsça *gawz* kelimesinin Arapça vasıtasıyla Türkçeye *ceviz* şeklinde geçtiğini söylemiştir. Eren, Gombocz'un Türkçe *koz* sözcüğünü yanlışlıkla Altayca verilerle karşılaştırdığını belirtmiş; Gülensoy ise Gombocz'un doğru olanı yaptığını söylemiştir (Eren, 1999: 255; Gülensoy, 2011: 550; Gombocz, 1905: 255). Anadolu ağızlarında ceviz anlamında kullanılmaya devam etmektedir (DS, 2945). Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şu şekildedir: Az. cövüz, Kzk. janğak, Kgz. canğak, Özb. *yānğāq*, *ceviz* anlamındaki *koz*, günümüzde Azerbaycan Türkçesinde *goz*, Türkmen Türkçesinde *höz* şeklinde kullanılmaya devam etmektedir.

2.3. kiras [celexia, chiras] Yun. kerási < Rum. κεράσι kirsche “kiraz”.

CC 53a/26'da kelimenin Latince karşılığı *celexia*'dır. Etimolojisi konusunda farklı görüşler vardır. Türkologlar, Latince *ceresia*'dan geldiği görüşü üzerinde yoğunlaşmışlardır. Latince *ceresia* şekli İspanyolcada *cereza*, Fransızcada *cerise*, İtalyancada *cilliegia*, Rumencede *cireášă*, İngilizcede *cherry*, Almandada *kirsche* olarak kullanılmaktadır. *Kiras* Azerbaycan Türkçesinde ve Kırgız

<sup>10</sup> Ayrıntılı bilgi için bkz. Eren (1999: 451-452)

Türkçesinde *gilas*, Özbek Türkçesinde ise *gilās* şeklinde kullanılmaktadır.

**2.4. armut~kértme** [pirus, armut vel chertme] < Far. armūd, amrūd, anbarūt amrūt “armut”.

CC 53a/27'de *pirus* Latince karşılığı olarak verilmiştir. Yaygın düşünceye göre Farsçadan dilimize geçmiştir (Doerfer, 1971: 290; Räsänen, 1949: 233 V 27a; Şçerbak, 1997: 100/27 169; Brockelmann, 1954: 18). Gülensoy, Türkçe *murt* bitki adından hareketle *al+mur(u)t>almurt>armut* şeklini almış olabileceği üzerinde durmuştur. Bu görüşünü de kelimenin KKlp., Özb. ve Kgz. Türkçelerinde *almurut* biçimlerinde kullanılmasıyla desteklemiştir (KBS, 603). *armut* kelimesini Karahanlı Türkçesi döneminden itibaren takip edebilmekteyiz (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 60/46, 408/318). Doerfer, Özbekçedeki biçimin Tacikçeye *ālmurat*, *ālmürüt* şeklinde geçtiğini ve Farsçadaki örneklerin ise önce Türkçeden geçmiş olabileceğini belirtmiştir sonrasında ise *armut*'un Farsçadan geldiğini (?) işaretiyle açıklamıştır (Doerfer, 1967: 213). Eren ise *armut*'un Farsçadan geldiği yaygın görüşüne katılmıştır (Eren, 1999: 18). Tietze de Farsça *emrud*'dan geldiği görüşüne katılmıştır (Tietze, 2002: 199). Tarihî ve yaşayan Türk lehçelerinde armut için *kertme* kelimesi de kullanılmıştır. Doerfer, bu adın Kıpçak diyalektlerinde devam ettiğini Oğuz grubunda ise *armut*'un kullanıldığını dile getirmiştir. *kerte* Macarcaya *körte* biçiminde geçmiştir. Ligeti *körte*'nin Macarcaya Kıpçaklardan geçtiği görüşüne karşı çıkmıştır (Ligeti, 1986: 291-292). Ayrıca Oğuzca *armut* ile Kıpçakça *kertme*'yi karşılaştırmıştır (Ligeti, 1986: 129). Anadolu'da bazı yörelerde *kertme* hâlâ armut anlamında kullanılmaktadır (DS, 2759). Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Az. *armud*, Türkm. *armıt*, Hlç. *amrūt*, KKlp., Kzk. *almurt*, Kgz. *almurut*, Özb. *ālmurut*, Yuyg. *armut*.

**2.5. ħorma** [amindola, ghorma] < Far. ħurmā “hurma”.

CC 53b/13'de Latince karşılığı olarak *amindola* verilmiştir. *ħorma*, Azerbaycan Türkçesinde *ħurma*, Başkurt Türkçesinde *ħörma*, Kazak ve Kırgız Türkçesinde *kurma*, Özbek Türkçesinde *ħurmā*, Tatar Türkçesinde *ħörma*, Türkmen Türkçesinde *ħurma*, Yeni Uygur Türkçesi'nde ise *ħurma* şeklinde kullanılmaktadır.

**2.6. narinç** [centronum, narinç] < Far. nārenc “narenciye, turunçgiller”.

CC 53b/16'da Latince karşılığı olarak *centronum* verilmiştir. Nişanyan sözlüğünün narenciye maddesinde kelimenin < Ar. nāranc ve Far. nārang'den geldiğini ve Sans. “ejder ağacı” anlamında

nāgaranga/nāranga kelimesinin olduğunu söylemiştir (Nişanyan, 2007: 619).

**2.7. alma** [pomum, alma] “elma”.

CC 53a/28’de *pomum* kelimesinin Latince karşılığıdır. ET. *alma~almıla*. Brockelmann *almıla* biçiminin haploloji (orta hece düşmesi) yoluyla *alma* şeklini aldığını söylemiştir (Brockelmann, 1954: 12). Karahanlı Türkçesinde *alımıla*, *almıla* biçiminde kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 77/65). Atalay, Clauson, Dankoff, Rustemov-Kormuşin *al+mıla* biçiminde okumuştur. Bazı araştırmacılar Hind-Avrupa kökenli olan (Hav.abel “elma”+Eski Yunanca melon “meyve, elma”) ismin eski bir zamanda Türkçeye girdiğini söylemişlerdir (Nişanyan, 2007: 126; Sevortyan, 1974: 146). Gülensoy bu görüşe karşı çıkmış, Türklerde yer adı Almatı ve Elmalı isimlerinin yaygın olmasını örnek göstererek *abel*’in *elma* olmasının izah edilmesi gerektiğini savunmuştur (Gülensoy, 2011: 330). Meninski ve Clauson da *alma*’nın Eski Türkçe olduğunu belirtmişlerdir (Clauson, 1972: 146). Eren ise *alma~elma*’nın kökeni konusunda görüş belirtmemiştir (Eren, 1999: 133). Günümüz Türk lehçelerinde ise Türkm., Az., Kzk., Bşk., Nog., KKlp., Kgz., *alma*, Hlç. *alumla*, Çuv. *ulma~yuvış ulmi*, Özb. *âlma* şeklinde kullanılmaktadır.

**2.8. beh** [pomum cogognum, be] < Far. beh “ayva”.

CC 53a/30’da *pomum* elma kelimesinde olduğu gibi burada da *beh* kelimesinin Latince karşılığı olarak verilmiştir. Farsçada *ābia*, *bih*, *bia* ve *tūc* gibi isimler verilen *ayva*, çeşitli Türk lehçelerinden Tat. *ebi*, Sart. *behi*, Türkm. *beyi* şeklinde de kullanılmaktadır. Orta Türkçede orta hecede göçüşme hadisesi ile *awya* şeklinde kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 70/56, 421/330). Rusça, *ajva* “Quitte, Cydonia vulgaris” şeklini Türkçeden almıştır (Dmitriyev, 1962: 510-520; Vasmer, 1950-58: 1-7). Räsänen *ayva*’nın kökeni hakkında görüş belirtmemiştir. Tietze *ābia*, *bia* şekillerinin Farsçadan alındığını belirtmiştir (Tietze, 2002: 244) . Clauson, *ayva*’nın Türk yurtlarında yetişmediği gerekçesiyle alıntı olabileceğini söylemiştir (Clauson, 1972: 16b, 268a). Sevortyan ayva maddesine yer vermemiştir. Günümüz Türk lehçelerinde Bşk., Nog., TatK., Blk., *ayva*, Az., Ker., *heyva* Özb. *behi*, Türkm. *beyi*, Yuyg. *bihi* şeklinde kullanılmaktadır.

**2.9. pistak** [festechum, pistac] < Rum. pistakion “antep fıstığı”.

CC 53b/19’da Latince karşılığı olarak festechum verilmiştir. “fıstık” anlamı ile Codex Cumanicus’ta tespit edilmiştir.

**2.10. şaftalu** [persicum de t., şaftalu] < Far. şaft-ālū “şeftali”.

CC 53b/4'te *persicum* de t. kelimenin Latince karşılığıdır. Farsçada *şaftālūc* şekli de kullanılmaktadır. Farsçadan Türkçeye geçmiştir (Pelliot, 1925: I, 229; Räsänen, 1969: 439b). Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Az. *şāftāli*, Kzk. *şabdālī*, Kgz. *şabdālī*, KKLp., *şabdāl*, Türkm. *şepdelī,şetdāli*, Nog. *şabdāl*, Blk. *şaptal* "kayısı", Tat. *şaptul*, Az. *şāftāli*, Yuyg. *şaptul*, Özb. *şāftāli*.

**2.11. erik** [soseyna, eric] "erik".

CC 53b/6'da *soseyna* Latince karşılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Eski Türkçeden beri kullanılmaktadır (Clauson, 1972: 222a; Musaeu, 1975: 191-193; Doerfer, 1963-75: 7; Räsänen, 1969: 34b; Ligeti, 1965: 18, 135; Egorov, 1964: 291-292). *erik* Kâşgarlı Mahmud'a göre erik, kayısı, şeftali gibi yemışlere verilen ortak bir addır. Türkçeden Moğolcaya *erük* şeklinde geçmiştir (Şçerbak, 1997: 163/440). Bazı Türkologlar Rusça *orjuk*, *urjuk* şekillerinin Türk lehçelerinden geçme örnekler olduğunu belirtmiştir (Tietze, 1967: 136/20; Dmitriyev, 1962: 568; Vasmer, 1950-58: II- 279, III- 189). Doerfer ise *erik*'in *ir-* *er-* kökünden geldiğini dile getirmiştir (Doerfer, 1963-75: 7). Eski Kıpçakçada *erük* şekli kullanılmıştır. Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı şöyledir: Türkm. *erik* "kayısı", Kzk. *örük* "kayısı kurusu", Az. *alça*, *erik*, Bşk. *alıça*, *örök*, KKLp. *erik* "kayısı", Tat. *alıça*, *örük* "yabanî kayısı", Kzk. *alıça*, Kgz. *alça*, Özb. *âlçä*.

**2.12. mişmiş** [mismis, mişmıs] < Ar. mişmiş "kayısı".

CC 53b/7'de *mismis* kelimenin Latincesidir. Türkçeye Arapçadan girmiştir. Farsçaya da *maşmaş*, *mişmiş* şekli Arapçadan geçmiştir. Ancak bu konuda yeterli bilgi bulunamamıştır.

**2.13. incir** [ficus, ingır] < Far. encır "incir".

CC 53b/8'de *ficus* kelimenin Latince karşılığıdır. Tietze sözlüğünde bir tür meyve şeklinde tanımlamıştır (Tietze, 2002: 721). Ayrıca Türkçe argo sözlüklerinde kadın cinsellik organı anlamında da kullanılmaktadır (Ersoylu, 2004: 26). Farsçada *ancıra* şeklinde de kullanılmaktadır. Türkiye'de bazı bölgelerde incir anlamında *incir*'in yanı sıra *yemiş* de kullanılmaktadır. Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Az. *incir*, *āncir*, Özb. *āncir*, Yuyg. *āncir*, KKLp. *ancir*, Nog. *incir*, Türkm. *incir*, TatK. *incir*, Kzk. *injir*, Kgz. *ancir*, *ancir*.

**2.14. üzüm** [vua, xuxū] "üzüm".

CC 53b/9'da kelimenin Latincesi *vua*'dır. Eski Kıpçakçada *üzüm/yüzüm* biçimleri kullanılmıştır. *üzüm* şeklini Eski Türkçeden itibaren takip edebilmekteyiz. Pek çok araştırmacı tarafından *üz-* "kesmek, parçalamak" kökünden geldiği kabul edilmektedir (Doerfer, 1971: 288-289; Doerfer, 1963-75: 473; Clauson, 1972: 288; Eren, 1999: 431). Gülensoy, DLT'deki *üzüş-* fiilini örnek göstererek

*üzüm*'ün *üz-* kökünden geldiği görüşünü desteklemiştir (Gülensoy, 2011: 1008). Ramstedt, Farsçadan geldiğini söylemişse de bu görüş Türkologlar tarafından kabul görmemiştir (Ramstedt, 1914-16: 149). Rusçaya *izyum*, *izjum* şeklinde Türkçeden geçmiştir (Doerfer, 1963-75: 473). Moğolcadaki *üz*m şekli de Türkçeden alıntıdır (Räsänen, 1969: 524b; Radloff, 1935: 460b). Günümüz Türk lehçelerinde ise şöyle kullanılmaktadır: Nog. *üzim*, TatK. *yözim*, Bşk. *yözöm*, Az. Özb. Türk. Yuyg. Ker. *üzüm*, Özb. *usum*, Kgz. Kzk. Krç. Blk. *cüzüm*, Kzk. KKlp. *jüzim*, Han. *üzim*, Ker. *üzim*.

**2.15. kastana** [datillum, castana] < Rum. kástana “kestane”.

CC 53b/12'de kelimenin Latincesi *datillum* şeklinde verilmiştir. Eren, Rumcada kullanılan *καστανιά*'nın Ermenice *kask* “kestane”, *kaskeni* “kestane ağacı” dan geldiğini belirtmiştir (Eren, 1999: 234). Almandada *kastanie*, Fransızcada *châtainie*, İngilizcede *chestnut* şeklinde geçmektedir. Ayrıca Eren, Macarcadaki *gesztenye* şeklinin Balkan dillerinden alındığını ifade etmiştir (Eren, 1999: 234). Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Az. *şabalıd*, *kästänä*, Bşk. *kaştan*, Kzk. *talşın*, Kgz. *kaştan*, Özb. *şabalut*, *käştän*, Türk. *kaştan*, Yuyg. *kaştan*.

**2.16. badam** [cocomarum] < Far. bādām “badem”.

Eserde kelimenin Latince karşılığı olarak *cocomarum* verilmiştir. (CC 53b/14, CC 65b/37 ) Farsçadan dilimize girmiştir. Kıpçakçada *d > y* ünsüz değişimi sebebiyle Eski Kıpçakçada *bayām* biçimi de kullanılmıştır. Anadolu ağızlarında da “badem” anlamı ile *bayam*, *payam*, *piyam* biçimi kullanılmaktadır (DS, 3416). *badem* biçiminin ise daha sonra alındığı anlaşılmaktadır (Eren: 1995/2, 731-736). Türkçeden Sırpçaya *bádem*, Bulgarcaya ise *badēm* şeklinde geçmiştir (Skok, 1971: 87). Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Kzk. *badam*, Nog. *badam*, Sart *badam*, Türk. *bādām*, Özb. *bādām*, Tat. *mindal*, *badam*, Yuyg. *badam*, Kgz. *badam*, Az. *badam*.

**2.17. norıma** [arangium, nouma] < Far. norəma “portakal”.

CC 53b/18'de *arangium* kelimenin Latince karşılığı olarak verilmiştir. “portakal” anlamı ile sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

**2.18. kovun** [melonum, coun] “kavun”.

CC 53b/20'de *melonum* kelimenin Latince karşılığıdır. Eski Türkçede *kağun* şeklinde kullanılmıştır (Caferoğlu, 2015: 161). Orta Türkçe döneminde de *kağun*, *kāğün* şekilleri kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 56/43). Eski Kıpçakçada *kowun*, *kāwun*, *kovun* biçimleri kullanılmıştır. Kökeni konusunda kesin bilgiler yoktur. Räsänen, Türkçedeki şekilleri Moğolca *ğau*n ile karşılaştırmış,

Moğolcaya ise Tibetçe *ga-gon*, *kau*'dan geldiğini söylemiştir (Räsänen, 1969: 220). Ramstedt, Moğolca *gaun*'un Çince'den geldiğini (?) işaretiyle göstererek Türkçe ve Tibetçe biçimlerini de göstermiştir. (Radloff, 1935: 156b). Clauson morfoloji açısından *kāğ*-kökünden geldiğini ifade etmekle birlikte *kāğün* biçiminde iki uzun ünlünün olması sebebiyle *hātün* gibi yabancı dillerden alıntı olabileceğini söylemiştir (Clauson, 1972: 611b). Egorov'a göre ise *kavun* Arapçadan bir kalıntıdır (Egorov, 1964: 84). Vasmer, Türk lehçelerinden Rusçaya *kavún*, *kaún* şeklinde geçtiğini söylemiştir (Vasmer, 1950-58: I: 499). Doerfer, Tacikçedeki *qāvun* biçiminin Özbekçeden alındığını dile getirmiştir (Doerfer, 1967: 468). Şçerbak ise *kavun*'un Türkçeden Moğolcaya geçtiğini söylemiştir (Şçerbak, 1997: 132/257). Gülensoy da Şçerbak'ın görüşünü desteklemiş, *kavun*'un Türkçe olduğunu savunmuştur (Gülensoy, 2011: 480). Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Çuv. *kavān* "kabak", TatK. *kaun*, Nog. *kavın*, Az. *govun*, *yemiş*, Kgz. *kōn*, Özb. *kāvun*, Kzk. *kavın*, Türkm. *gāvun*, Bşk. *kavırı*.

**2.19. nardan** [pomum granatum] < Far. nārdān "nar".

CC 53a/29'da *pomum granatum* kelimenin Latince karşılığı olarak verilmiştir. "nar" anlamında Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

### 3. Ağaçlar:

**3.1. orman** [boscus] "orman".

CC'de Latince *boscus* karşılığı verilmiştir (CC 40a/4). Eren *orman* için "ağaçlarla kaplı geniş alan" tanımını vermiştir (Eren, 1999: 309). Ramstedt *orman*'ı Korece *orom*, *oram* biçimiyle ilişkilendirmiştir (Ramstedt, 1949: 179). Sevortyan ise Toharca *or* "ağaç" kelimesiyle orman arasındaki yakınlığa dikkat çekmiştir (Sevortyan, 1974: 472-473). Doerfer de Toharca *or* ile *orman* arasında ilişki kurmuştur (Doerfer, 1963-75: 588). Bu kelime Bulgarca, Sırpça, Arnavutça gibi Balkan dillerinin yanı sıra Rus diyalektlerinde de kullanılmaktadır. Günümüz Türk lehçelerinde ise şöyledir: Az. *meşā* ~ *orman*, Kzk. *orman*, Bşk. *urman*, Çuv. *vırman*, Öz. *ormān*, Tat. *urman*, Kgz. *tokoy*, Türkm. *tokay*.

**3.2. ağaç** [lignum, trauus, truus] "ağaç".

Eserde Latince karşılık olarak *lignum* verilmiştir (CC 40a/5, 51a/117, 53a/20). *agaç*, Orhun ve Eski Uygur Türkçesinde *ıgaç*, Karahanlı Türkçesinde *yıgaç* (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 11/6), Çağatay sahasında Farsça'dan alınma *dıraht* biçiminde kullanılmıştır. Günümüz Türk lehçelerinden Az. *ağac*, Hak. *ağas*, Özb. *dārāht*, Tat. *ağaç*, Kzk. *ağaş*, Kgz. *cığaç*, Bşk. *ağas*, Hlç. *hağaç* şeklindedir.



**3.3. üzürmüs** [smirra, vxurmurs] < Far. uzurmur “mür ağacı”. CC 42a/21’de Latince karşılığı olarak *smirra* verilmiştir. “mür ağacı” anlamında Codex Cumanicus’ta tespit edilmiştir.

#### **4. Baharatlar:**

**4.1. darçini** [canella, darçíní] < Far. dārçīnī “tarçın”.

CC 41a/2’da sözcüğün Latince karşılığı olarak *canella* verilmiştir. Farsça dārçīnī’den gelmektedir. Tietze, *dār* “ağaç” + *çīnī* >*darçīnī* “Çin’e ait” şeklinde birleştğini söylemektedir (Tietze, 2002: 564). Günümüz Türk lehçelerinde Az. *darçın*, Bşk. *dārsin*, Kzk. *dām kabık*, Özb. *tārçin*, Tat. *darçin*, Türkm. *dalçın*, Yuyg. *koritsa* şeklinde kullanılmaktadır.

**4.2. zafran** [safranum, zafran] < Ar. za’ferān “safran”.

CC 41b/10’da kelimenin Latince karşılığı *safranum* şeklindedir. Karahanlı Türkçesi döneminde *za’ferān* şeklinde kullanılmıştır (Arat, 2006: 4960, 5669). Kıpçak Türkçesi sahasında *zafran* şeklinde kullanılmaya devam etmiştir. Özbek Türkçesinde *za’feron* şeklinde kullanılmaktadır.

**4.3. cincibil** [gingalel, gingibil] < Ar. zancabīl “zencefil”.

CC 41a/1’de Latince karşılığı *gingalel* şeklinde verilmiştir. “zencefil” anlamında sadece Codex Cumanicus’ta tespit edilmiştir.

**4.4. çaman** [cominum, çaman] < Rum. cuminun “kimyon türü bir bitki, çemen, bostan, çayır”.

CC 41b/27’de *cominum* kelimenin Latince karşılığıdır. Eren sözlüğünde “özel kokulu bir bitki ve bunun tohumu” şeklinde tanımlamıştır (Eren, 1999: 84). Tietze “kimyon otu” anlamında Ermenicede *çemen* kelimesinin olduğunu söylemiştir. Ayrıca “bostan, bahçe, bayır” anlamında kullanılan *çemen* kelimesinin Farsçada olduğunu ve bunun emin olmamakla birlikte Eski Türkçeden alınmış olabileceğini belirtmiştir (Tietze, 2002: 494). Drimba ve Rosetti ise Rumcadan alındığını söylemiştir (Drimba, 1966: 484-485). Almancaya Latince *cuminun* şeklinde geçmiş, Kuzey Slav dillerine de Almancadan geçmiştir. Eren, Macarcaya da Almancadan geçmiş olabileceğini belirtmiştir (Eren, 1999: 84). Nişanyan *çemen* ~ Erm. *çaman* “kimyon” (Ofa) ~ Akad *kamūnu* kimyon şeklinde açıklamıştır (Nişanyan, 2007: 92). Gülensoy, Orta Türkçe döneminde *çümgen*, *çim* kelimelerinin olduğunu söylemiştir (Gülensoy, 2011: 229; Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 222/192). Gülensoy, OT *çümgen* ile kimyon arasında oldukça büyük bir fark olduğunu, *çemen* kelimesine *çümgen* mi ya da Rum. *kuminon* mu yakın olduğu tartışmalarını yapmanın yerine DLT’de benzeri kelimeler aranmalıdır demiştir (Gülensoy,

2011: 229-230). Kıpçak Türkçesinde *çemen* şeklinin yanı sıra *çümen*, *çümgen* şekli de kullanılmıştır (GT).

**4.5. gül darçini** [flos canellae, gul darçinī] < Far. gul dārçinī “tarçın çiçeği”.

CC 41a/3'te kelimenin Latince karşılığı *flos canellae* şeklinde verilmiştir. “tarçın çiçeği” anlamı ile sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

**4.6. garanful** [ganofanj, garanful] < Ar. kıaranful “karanfil”.

CC 41a/6'da kelimenin Latince karşılığı *ganofanj* şeklinde verilmiştir.

### 5. Otlar:

**5.1. vaksız** [grana de vermicilus] < Far. vakşızak “pelin otu, Horasan pelini”.

Eserde kelimenin Latince karşılığı *grana de v[ermilicus]* şeklinde verilmiştir (CC 41b/3). “pelin otu, Horasan pelini” anlamıyla sadece Codex Cumanicus'ta görülmektedir.

**5.2. mahmuda** [scamonia, magmuda] < Ar. maḥmūda “mahmude otu”.

CC 41b/5'te kelimenin Latince karşılığı olarak *scamonia* verilmiştir. Günümüzde Anadolu'da *mahmude otu*, hekimlikte kullanılan, reçineye benzer bir madde, bingözü, çit sarmaşığı, kahkaha otu (Konya, Mersin), çadır çiçeği, hamıza (Bâlâ-Ankara) anlamlarına gelmektedir (Baytop, 2007: 200).

**5.3. sadaf** [ruta, sadaf] < Ar. sadāf “sarı çiçekli ve hekimlikte kullanılan, çok yıllık bir bitki, sedef”.

CC 53b/22'de *ruta* kelimenin Latince karşılığı olarak verilmiştir. Azerbaycan ve Özbek Türkçesinde *sādāf*, Başkurt Türkçesinde *mārvāt* ve *sādāf*, Kazak Türkçesinde *marjan*, Kırgız Türkçesinde *sedep*, Türkmen Türkçesinde *sadap* şeklinde kullanılmaktadır.

**5.4. ravand** [reubarbarum, rauand] < Far. rāvend “ravent”.

CC 41a/28'de Latince karşılığı olarak *reubarbarum* verilmiştir. “büyük yapraklı, beyaz çiçekli, çok yıllık ve otsu bir bitki, ravent” anlamında sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

**5.5. sabur** [alopaticum, sabur] < Ar. şabr “sarısabır”.

CC 41b/21'de Latince karşılığı olarak *aloepaticum* verilmiştir. “sıcak bölgelerde yetişen, yaprakları oldukça yüksek bir sapın tepesinde toplanmış bulunan zambakgillerden bir bitki, sabırotu, sarısabır” anlamında sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

**5.6. çurunba** [citoaria, çürüba] Far. < çurunba “yaprakları haşlanarak salata gibi yenebilen, birkaç yıllık otsu bir bitki, hindiba”.

CC 41b/26'da Latince karşılığı olarak *citoaria* verilmiştir. "hindiba" anlamında sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

**5.7. siriş** (Far. siriş) "yer sakızı, karasakız, zift".

CC 66a /11'de kelimenin Latince karşılığı *bitumen* şeklinde verilmiştir. *siriş* Burhân-ı Katı'da tutkal anlamında kullanılmıştır (Cora, 2007: 245).

**5.8. terek** [arbor, terac] "ağaç".

Eserde kelimenin Latince karşılığı *arbor* şeklinde verilmiştir (CC 53a/16, 60b/28, 74a/7). Eski Türkçeden itibaren kullanıldığı görülmektedir (Caferoğlu, 2015: 240). Orta Türkçe döneminde terek biçiminde kullanılmaya devam etmiştir (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 194/3). Gülensoy *tire-* kökünden *terek* şeklini aldığını söylemiştir (Gülensoy, 2011: 900). Eren ise kökeninin bilinmediğini belirtmiştir (Eren, 1999: 404). Anadolu ağızlarında *terek* ağaç anlamında da kullanılmıştır (DS, V: 3891).

**5.9. kovra** "anız, ot, kurumuş bitki sapı" anlamı ile CC 57a/23'te kullanılmıştır.

**5.10. kendir** [canauatium, chendir] "kendir".

CC 44b/17'de kelimenin Latince karşılığı *canauatium*'dur. Clauson sözlüğünde "öncelikle Türklerin ve muhtemelen Hint-Avrupalıların yaşadığı bölgenin yerli bir bitkisi" şeklinde tanımlamıştır (Clauson, 1972: 729). Eski Uygur Türkçesi döneminde *kentir* şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Hamilton, 1998: 193). Gombocz, bu kelimenin Türkçeye yabancı bir dilden geldiğini söylemekle yetinmiştir. F. P. Filin, kendirin Avrupa'ya güneydoğudan, Hazar ve Güney Ural steplerinden geldiğini, Slavlara ise İskit topraklarından geçtiğini söylemiştir (Filin, 1962: 113-114). Doerfer de *kendir*'in köken bakımından Türkçe olamayacağını ifade etmiştir (Doerfer, 1963-75: 1647). Macarcada kullanılan *kender* eski bir Türk diyalektinden alınmıştır (Ligeti, 1986: 290-291). Kıpçak Türkçesinde *kendir* şeklinde kullanılmıştır (Toparlı vd., 2007: 138). *kendir*'in günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Çuv. *kender*, Az. *kändir*, Kzk. *kendir*, Kgz. *kendir*, Nog. *kendir*, Blk. *kendir*, Kklp. *kendir*, Bşk. *kindir*, *tarma*, Özb. ve Yuyg. *kändir*, Türkm. *kendir*, *kenep*, Tuv. *xendir*, Şor. *kendir*, TatK. *kinder*. Tatarlar aynı zamanda *kendir* için *basa* kelimesini de kullanırlar.

**5.11. alabota** "külünden sabun tozu yapılan bir tür yabancı ot, sabun otu" (CC 57a/23). Argunşah ve Güner eserlerinin sözlük kısmında bu kelimeyi "sabun otu" şeklinde tanımlamışlardır. Oysaki Kıpçak Türkçesi sözlüğünde *alabota* maddesi "kaz ağayı" olarak

açıklanmıştır (Toparlı vd., 2007: 6). Bu bitki ile ilgili diğer kaynaklarda yeterli bilgi bulunamamıştır.

### 5.12. **tigenek** “diken, dikenli çalı”.

Eski Türkçede “diken” anlamında kullanılan *tiken* kelimesine *+ek* isim yapım ekinin gelmesiyle oluşmuş *tigenek* CC 57a/23'te “dikenli çalı” anlamında kullanılmıştır. Karaçay-Malkar Türkçesinde *tigenek* “bir tür diken” anlamında kullanılmaktadır (Tavkul, 2000: 398).

5.13. **kükel** [rate] < Mog. kögül “kara diken, dikenli bir tür çalı”.

Kelimenin Latince karşılığı *rate* olarak verilmiştir (CC 57a/23). “kara diken” anlamı ile sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

## 6. Sebzeler:

### 6.1. **turbut** [turbiti] < Far. turb “turp”.

CC 42a/22'de ترب “turb” kelimesinin Latince karşılığı *turbiti*'dir. Farsça *turb*, *turub*, *turf*, *turbut* biçimindedir. Orta Türkçede *turma* “turp” anlamında kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 184/157). Macarca *torma* biçimini Türkçeden almıştır (Zajackowski, 1932: 93; Räsänen, 1969: 500 a; Doerfer, 1963-75: 897; Clauson, 1972: 549; Ligeti, 1986: 309). Günümüz Türk Lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Az. *turp*, Blk. *turma* “turp”, TatK., Bşk. *torma* “turp”, Türk. *turp*, Nog. *turıp*, KKlp. *türpi*, Özb. ve YUyg. *turp*.

### 6.2. **hıyar** [papauarum, chear] < Far. hıyār “hıyar, salatalık”.

CC 53b/15'te kelimenin Latincesi *papauarum*'dur. Tietze, Arapçadan dilimize girdiğini söylemiştir (Tietze, 2002: 311). Günümüz Türk lehçelerinde de şöyle kullanılmaktadır: Az. *hıyar*, Türk. *hıyār*, Kaz. *kıyar*, Kgz. *kıyar*, Tat. *kıyar*, Baş. *kıyar*, Özb. *bâdring*.

### 6.3. **limon** [limonum] < Far. līmūn, līmōn “limon”.

CC 53b/17'de *limonum* kelimenin Latincesi olarak verilmiştir. Farsçada *ilimūn*, *līmūi* *līmūnā* şekilleri de kullanılmaktadır. Bulgarcaya *limon* şekli Türkçeden geçmiştir. Sırpçada *lemon* şeklinde kullanılmaktadır (Tietze, 2002: 282). Türkiye Türkçesinin yanı sıra Az., Öz., Yuyg., Türk., Kaz., Kgz., Bşk. Türkçesinde de *limon* şeklinde kullanılmaktadır.

### 6.4. **raziyana** [feniculus, raxiana] < Far. rāziyāna “rezene”.

CC 54a/8'de kelimenin Latince karşılığı olarak *feniculus* verilmiştir. “rezene” anlamı ile Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

6.5. **şalgam~samuk** [rapa, salghan vel samuc] < Far. şalgām “şalgam”.

CC 53b/29'da *rapa* kelimenin Latince karşılığıdır. Ebu Hayyân Arapça شلجم kelimesinin Türkçeleşmiş şekli olarak düşünmüştür (Caferoğlu, 1931: 55). Eren, *şalgam*'ın Farsçadan dilimize geçtiğini söylemiştir (Eren, 1999: 383). Gülensoy ise sözlüklerde Farsça *şelgam* ile gösterilmesinin tartışmaya açık olduğunu ve *çal-* köküne –*kan* ekinin eklenmesiyle oluşan *ısırgan*, *alınan* kelimeleriyle oluşum bakımında yakınlık gösterdiğini belirtmiştir (Gülensoy, 2011: 836). Nişanyan ise Arapça ve Ermenice kelimelerin Farsçadan alındığını söylemiştir (Nişanyan, 2007: 583). Orta Türkçede göçüşme olayı sonucunda *çağmur/çamğur* olarak adlandırılan *şalgam*, Anadolu ağzlarında *camgur* şeklinde de kullanılmaktadır (Doerfer, 1963-75: 1329; Radloff, 1935: 346b). Günümüz Türk Lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Az. *şalgam*, Bşk. TatK. *şalkan*, Tel. *çalkan*, Alt. *çalkanaş* “turp”, Özb. *şâlgâm*, Yuyg. *şalgam*, Kzk. *şalkan*, Kgz. *çımğır*.

**6.6. mañdanus** [petrosemulum, mangdanus] < Rum. makedonîsi “maydanoz”.

CC 53b/26'da kelimenin Latince karşılığı *petrosemulum* olarak verilmiştir.

**6.7. kabak** [curcutiba] “kabak”.

CC 53b/31'de *curcutiba* kelimenin Latince karşılığıdır. Eski Türkçede *kap+ak* şeklinde karşılaştığımız bu kelime, Orta Türkçe döneminde *kabak* şeklinde kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 192/164). Doerfer, *kap* köküne küçültme ekinin eklendiğini belirtmiştir (Doerfer, 1963-75: 1419). Clauson da *kabak*'ın *kâb*'ın küçültme biçimi olduğunu söylemiştir (Clauson, 1972: 582b). Gülensoy da bu görüşlere katılmış, *kap+ (a)k* küçültme eki şeklinde oluştuğunu söylemiştir (Gülensoy, 2011: 446). Doerfer'e göre *kabak* Macarcaya Türkçeden geçmiştir. Schmidt ise Karaçayca *bab* şeklinin Kabartaycadan alındığını söylemiştir (Schmidt, 1933: 469). Eski Kıpçakçada da *kabak* biçimi kullanılmıştır. Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Kzk. *askabak*, *kâdi*, Nog. *kabak*, Çuv. *xupax*, Az. *gabag*, TatK. *kabak*, Kgz. *kabak*, Öz. *kâvâk*.

**6.8. hı[y]ar şanba[r]** [cassia, chear sanba] < Far. hıyâr-ı şanbar “acur, Hint hıyarı”.

CC 41a/10'da kelimenin Latince karşılığı *cassia* olarak verilmiştir. Tietze sözlüğünde hıyarşenbe/hıyarşembe maddesinde açıklamış olduğu bu kelimeyi “kabuğu baharat olarak kullanılan bir sıcak memleket ağacı ve onun parçaları” şeklinde tanımlamıştır ve Farsça kökenli bir kelime olduğunu belirtmiştir (Tietze, 2002: 311).

**6.9. çügündür** [gea, çugundur] säleğ “kırmızı pancar”.

CC 54a/2'de *gea* Latincesidir. Tietze sözlüğünde “pancar, havuç” karşılığını vermiştir. Günümüzde hala Anadolu ağızlarında *pancar* anlamında *çükündür*, *çügündür*, *çukundur* biçimleri kullanılmaktadır (DS, 1307). Eren, kökeninin Farsça olduğunu söylemiştir. Ayrıca Farsçada *çukundur*, *çugundur*, *çuğundur*, *çuqundur* biçimlerinin de olduğunu söylemiştir (Eren, 1999: 102). Balkan dillerine Türkçe yoluyla geçmiştir, Blg., Sırp. *çukundruk çükundruk*. Dankoff ise *çukundur*'un Ermeniceye Farsça yoluyla geçtiğini söylemiştir. Günümüzde Çuvaşçada *çékéntér*, Türkm. *şugundur*, Bşk. *söğöldör*, Nog. *şuvıldır*, Blk. *çügündür* şeklinde kullanılmaktadır.

### 6.10. lahan [cauli, laghan] < Rum. laħano “lahana”.

CC 54a/3'te Latince karşılığı *cauli* şeklindedir. Rumcadan dilimize geçmiştir. Anadolu ağızlarında lahanaya *dürme* ve *kelem* de denilmektedir (DS, 1684, 2728). Günümüz Türk lehçelerinde lahanaya için Az. *käläm*, Türm. *kelem*, Öz. *käräm*, Kzk. *kapusta*, Kgz. *karam*, *kapusta*, Tat. *käbistä* kullanılmaktadır.

### 6.11. yışkıç [gischiç] nana “nane”.

CC 53b/23'te kelimenin Latince karşılığı *menta* şeklinde verilmiştir. “Nane” anlamında sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

### 6.12. sarımsak [aleum, sarmışak] “sarımsak”.

CC 54a/4'te *aleum* kelimenin Latincesidir. Orta Türkçeden itibaren izlenebilmektedir. Orta Türkçede *samursak*, *sarmusak* biçiminde kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 263/229). Aynı zamanda Orta Türkçede *basar* da kullanılmıştır (Clauson, 1972: 374b). Eski Kıpçakçada *sarımsak*, Çağatayca'da ise *sarımsak* şeklinde geçmektedir. Eren, lehçelerdeki şeklini örnek göstererek Kaşgarlı Mahmud'un *sarmusak*'ın *sarımsak* şeklinde okunmasının üzerinde düşünülmesi gerektiğini söylemiştir (Eren, 1999: 357). Doerfer ise Orta Türkçedeki *sarmusak*'ın orijinal şekli olduğunu kabul etmiştir. Gülensoy, *sar-ı(u)m+sak*'ın en uygun biçimi olduğunu söylemiştir (Gülensoy, 2011: 739). Zajackowski Türkçe sar- kökünden geldiğini söylemiştir (Zajackowski, 1932: 38). Doerfer ise bu görüşe şüpheyle yaklaşmış ve *sarımsak*'ın biçim yönünden izaha muhtaç olduğunu söylemiştir. Ayrıca Doerfer, *sarımsak*'ın Moğolca ve Tacikçeye de geçtiğini belirtmiştir (Doerfer, 1963-75: 1238). Teleütler sarımsak için *mañır~pağır* kelimelerini kullanmaktadırlar (Ramstedt, 1913: 232). Altay Türkleri ise Moğolcadan aldıkları *pağır*'ı kullanırlar. Kazaklar *sarımsak*, Türkmenler *sarımsak*, Karakalpaklar *sarımsak*, Özbekler *särimsäk*, Kırgızlar *sarımsak*, *sarmısak*, Başkurtlar *harımhak*, Nogaylar *sarımsak* şeklinde kullanmaktadırlar.

**6.13. salg** [sālg] < Ar. sālġ “adaçayı”.

CC I 53b/24'te Latince karşılığı *salvia* olarak verilmiştir. “adaçayı” anlamı ile sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

**6.14. ispanak** [yʃpanac] “ispanak” Rum. < σπαύάκι (spanáki) < Lat. spinaceum.

CC 53b/25'te kelimenin Latince karşılığı *spinatium* şeklinde verilmiştir. Rumca *ispanaki*, Türkçeye *ispanak* şeklinde geçmiştir (TAS, 365).

**6.15. kababa** [chibebe domestica, chababa,] < Ar. kabāba “Hint biberi”.

CC 41a/26'da *chibebe domestica*, *chibebe silvestris*, *chababa* Latince karşılığı şeklinde verilmiştir. “Karabiberi andırır taneli, kuyruklu biber, Hint biberi” anlamında sadece Codex Cumanicus'ta tespit edilmiştir.

**6.16. sogan~yova** [cepe, sogan vel youa] “soğan”.

CC 54a/5'te *cepe* kelimenin Latince karşılığı olarak verilmiştir. Eski Türkçede *soğan* şeklinde kullanılmıştır (Caferoğlu, 2015: 207). Orta Türkçe döneminde *soğan*, *soġun* olarak geçmektedir (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 206/176). Räsänen emin olmamakla birlikte Moğolcadan alındığını söylemiştir (Räsänen, 1969: 357b). Ramstedt de Moğolca *songina* ile ilişkilendirmiştir (Ramstedt, 1913: 232; Radloff, 1935: 331). Clauson, Eski Uygurca *oġun* “soğan” kelimesinin göçüşme yoluyla *soġun* şeklini aldığını ifade etmiştir. Clauson ayrıca Moğolcaya *songina* şeklinde geçtiğini söylemiştir. Dimitriev ve Damdinov *sogan*'ın Moğolcadan Türkçeye geldiğini belirtmiştir (Clauson, 1972: 245). Gülensoy ise Moğolcadan alıntı olduğunu söyleyenlere karşı çıkmış, so(> u)ğ(> v)a(> o)n şeklinde geldiğini söylemiştir (Gülensoy, 2011: 790). Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şöyledir: Az. *soġan*, Nog. *soġan*, Yuyg. *soġan*, *sokan*, TatK. *suġan*, Bşk. *huġan*, Çuv., Suyg. *suhan*, Alt., Tel. *soġono*, Kzk. Kgz. Özb., Yuyg., KKlp. ise soġana Farsça *piyaz* ismini vermektedirler.

**6.17. marul** [latucha, marul] < Rum. marúli “marul”.

CC 53b/27'de kelimenin Latince karşılığı *latucha* olarak verilmiştir.

**7. Baklagiller:**

**7.1. birinç** [risun, brinç] < Far. birinc “buğdaygillerden, kökleri bol su içinde yetişen bir bitki, pirinç”.

Eserde kelimenin Latince karşılığı *risun* şeklindedir (CC 46b/1, 55b/4). Tietze sözlüğünde *birinç* için iki anlam vermiştir. İlki “hububat” diğeri “bakır, çinko karışımı sarı maden” dir. (Tietze, 2002:

353). Eski diyalektlerde pirinç karşılığı olarak *tuturkan* kullanılmıştır (Brockelmann, 1954: 53; Räsänen, 1969: 502b; Caluson, 1972: 460b). Türkçeden Sırpçaya *pirinač* şeklinde geçmiştir (Škalić, 1966: 518). *pirinç* Farsçada kabuğu ayıklanmış çeltiğe verilen addır. Bu anlamı Türkçeye de Farsçadan geçmiştir (Clauosn, 1972: 460b; Ligeti, 1953: 87; Räsänen, 1969: 385b). Günümüz Türk lehçelerinde *pirinç*'in yanı sıra *kürüç* kelimesi de kullanılmaktadır. Kgz. *kürüç*, Kzk. *kürüş*, KKlp. *güriş*. Türkmenler *bürünç* yanı sıra *tüvi* kelimesini de kullanmaktadırlar.

**7.2. bugday~bodday~aşlık** [granum, buğday vel boday vel aslıc] “buğday”.

CC 55b/2'de kelimenin Latince karşılığı *granum*'dur. Eski Türkçeden itibaren kullanılmaktadır. Orta Türkçede *buğday* şeklinde kullanılmıştır. Eski Kıpçakçada *buğday*'ın yanı sıra *būday* da kullanılmıştır. Moğolcaya *buğudai* şeklinde Türkçeden geçmiştir (Ligeti, 1986: 30). Macarcaya Eski Türk dilinden *buğudai* şeklinde geçmiştir (Gombocz, 1912: 42; Ligeti, 1957:298-299; Ligeti, 1986: 30). Ancak günümüzde *būza* şeklinde kullanılmaktadır (Karaağaç, 2008: 135). Ramstedt Kalmıkça *bajr*'ın kökenini bilmediğini söylerken Kazan Tatarcasında kullanılan *boray carması* ile karşılaştırmıştır (Radloff, 1935: 29b). Ayrıca Ramstedt, Korece *pori* “barley” ile Tatarca *boray*'ı, Çuvaşça *puri* biçimiyle karşılaştırmıştır. Eren ise Ramstedt'in bu karşılaştırmasının herhangi bir dayanaktan yoksun olduğu görüşündedir (Eren, 1999: 62). Günümüz Türk lehçelerindeki kullanımı ise şöyledir: Alt., Tel., Şor., *pūday*, Türkm. *buğday*, Az. *buğday*, Çuv. *pāri* “kara buğday” (Bayram, 2007: 214), Kzk. *biday*, Öz. *buğdāy*, Tat. *boday*, Kgz. *būday*, Yuyg. *buğday*, Bşk. *bozay*.

**7.3. arpa** [ordenum] “arpa”.

CC 55b/3'te *ordenum* kelimenin Latince karşılığıdır. Eski Türkçeden itibaren *arpa* şeklinde kullanılmaya başlamıştır (Caferoğlu, 2015: 20). Orta Türkçede ve Eski Kıpçakçada *arpa* biçiminde kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 74/62, 329/267). Németh *arpa*'nın Hind-Avrupa dillerinden alıntı olduğunu söylemiştir. Doerfer de bu görüşleri destekleyici bir değerlendirmede bulunmuştur (Doerfer, 1963-75: 445). Clauson Toharcadan kalma bir alıntı olduğunu belirtmiştir (Clauson, 1972: 198b). Poppe ise Altayca olduğu görüşündedir (Poppe, 1960: 87). Dmitrieva *arpa*'nın Farsça olduğu söylemişse de Eren bu görüşün yanlış olduğunu açıklamıştır (Dmitriyeva, 1975: 23). Ayrıca Eren *arpa*'nın komşu dillere ve bilhassa Balkan dillerine Türkçeden geçtiğini söylemiştir (Eren,



1999: 19). Gülensoy ise Türkçe~Moğolca ortak söz olduğu görüşündedir (Gülensoy, 2011: 79). Günümüz Türk lehçelerindeki kullanımı ise şöyledir: Alt. *arpa*, TatK. *arpa*, Kzk. *arpa*, KKLp. *arpa*, Çuv. *urpa*, Tel. *arpa*, Türkm. *arpa*, Özb. *ärpâ*, Yuyg. *arpa*, Tat. *arpa*, Kgz. *arpa*.

**7.4. nohut** [ciceri, noghuc] < Far. nohüt “nohut”.

CC 55b/6’da Latince karşılığı *ciceri* şeklinde verilmiştir. Türkçeye Farsçadan geçmiştir. Farsçada *nuxūd* biçiminde kullanılmaktadır. OFa. *naxōd* biçiminde kullanılmıştır (Nişanyan, 2007: 631).

**7.5. marcumak** [lenticula, maruímac] < Far. marcūmak “mercimek”.

CC 55b/7’de kelimenin Latince karşılığı olarak *lenticula* verilmiştir. Far. *mardum* “adam” köküne *+ak* ekinin gelmesiyle *mardumak* “gözbebeği, lens” şeklini almıştır. Farsça *marcü* “mercimek tanesi” anlamındadır. Latince *lens*, *lenticula*, *lenticulus* “mercimek” anlamına gelmektedir. Nişanyan sözlüğünde Latince ve Farsçada asli anlamının “mercimek” olduğunu belirtmiştir (Nişanyan, 2007: 560).

**7.6. tuturgan** [risun, tuturgan vel bríng] “pirinç”.

CC 55b/4’te kelimenin Latince karşılığı olarak *risun* verilmiştir. Clauson sözlüğünde “pirinç, burçak” şeklinde tanımlamıştır. Clauson *tuturgan* kelimesinin *tutur-* fiili ile ilişkilendirilmesine semantik açıdan bir yakınlık olmadığı gerekçesiyle karşı çıkmıştır (Clauson, 1972: 460). Eski Türkçede pirinç karşılığı olarak *tuturkan* kullanılmıştır (Caferoğlu, 2015: 255). Orta Türkçe ve Eski Kıpçakçada da *tuturkan* kullanılmaya devam etmiştir. (Doerfer, 1963: I, 5) Günümüzde kullandığımız pirinç ise Farsçadan alınmıştır. Ayrıca kabuğu ayıklanmış pirince verilen *çeltik* ismi de Farsçadan Türkçeye geçmiştir. Sırpçada *pirinç* karşılığı olarak kullanılan *pirinač* Türkçeden geçmiştir (Škalić, 1966: 518). Günümüz Türk lehçelerinde pirinç’e başka adlandırmalar da verilmiştir. Kazaklar *kürüş*, Kırgızlar *kürüç*, Kara Kalpaklar *güriş ve salı*, Özbekler *gürüç* adlarını kullanırlar. Bunun yanı sıra Azeriler *bürünç*, Türkmenler *bürünç* ismini kullanırlar.

**7.7. tüvi~töv** [pistun, tuuj vel tw] “darı”.

CC 55b/5’te *pistun* kelimenin Latince karşılığıdır. “darı” anlamıyla sadece Codex Cumanicus’ta görülmektedir. Günümüzde Türkmenler *tüvi* kelimesini pirinç anlamında kullanmaktadır (Tekin-Ölmez vd. 1995: 640).

**7.8. bırçak** [erbegia, brízac] “burçak”.

CC 55b/8'de *erbegia* kelimenin Latince karşılığıdır. Clauson "hayvanlara yedirilen bir ot" şeklinde tanımlamıştır (Clauson, 1972: 357). Eski Türkçeden itibaren kullanılmaktadır (Caferoğlu, 1931: 53; Bang vd., 1929-59: VII 16, 40) Orta Türkçe döneminde de aynı şekilde kullanılmıştır (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 234/203). Räsänen Çuvaşça *perža* "burçak"ın Macarcaya *borsó* biçiminde geçtiğini söylemiştir (Räsänen, 1969: 39). Eren sözlüğünde *burçak* maddesine yer vermemiştir. Kazaklar *burşak*, Kırgızlar *buurçak* "nohut", Çuv. *pırša*, Alt. *murçak* "nohut" şeklinde kullanılmaktadırlar.

**7.9. ovus** [segara, ous] < Rus. oves "çavdar".

CC 55b/11'de *segera* kelimenin Latince karşılığı olarak verilmiştir. "Çavdar" anlamıyla sadece Codex Cumanicus'ta görülmektedir. Nişanyan bu kelimenin Avesta dilinde ve Sanskritçe *yava* ile Hint-Avrupa anadilinde aynı anlamdaki *yewos*'tan evrilmiş şekli olduğunu söylemiştir. (Nişanyan, 2007: 131).

**7.10. tarı** [miliun, tarı] "darı".

CC 55b/21'de *miliun* Latince karşılık olarak geçmektedir. Eski Türkçede *tariğ* biçiminde kullanılmış olan kelime "darı, hububat" anlamının yanı sıra "ekin, soy" anlamlarına da gelmektedir (Bang vd., 1929-59: IV 10, 6; Malov, 1932: 143 "darı"; Gabain, 1935: 292 "soy"). *tariğ* Orta Türkçede "ekin, arpa, buğday, tohum" anlamlarına gelmektedir (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015: 14/7, 88/79). Eren, Türkçe *tarı*- "ekin ekmek" kökünden geldiğini belirtmiştir. Eski Türkçe metinlerde *tarı*- yaygın olarak kullanılmış, daha sonra tarihî Türk lehçeleri döneminde ise yerini *äk*- fiiline bırakmıştır (Gül, 2012: 99). Eski Türk lehçelerinde *üyür*, *ügür* > *yügür* de darı anlamında kullanılmıştır. Kaşgarlı Mahmud, Türklerin darı anlamına karşılık olarak *ügür*'ü kullandıklarını söylemiştir. Kutadgu Bilig'de *tarı*- "ekmek" (Arat, 2006: 1392), Atabetü'l-Hakayık'ta *tarı*- "ekmek" (Arat, 1992: LX- 55), şeklinde kullanılmıştır. Eren ise Oğuzların *üyür*'ü darı anlamında kullanmadıklarını susam yağına *yağ ügürü* dediklerini belirtmiştir (Eren, 1999: 105-106). Eren'in bu görüşüne Räsänen de katılmıştır (Räsänen, 1969: 54). Macarcada Türkçeden alıntı olan *dara* "irmik" şekli kullanılmaktadır. Eski Kıpçakçada sondaki *ğ* düşmüş ve *tari/tari*, Çağatayca'da ise *tariğ* biçimini almıştır. Bu şekli günümüzde de kullanılmaktadır. Günümüz Türk lehçelerinde kullanımı ise şu şekildedir: Krg. *tarū*, Az. *darı*, Kzk. *tarı*, Türkm. *darı*, Tat. *tarı*, Yuyg. *terik*. Şor Türkçesinde *tarı*- fiilinden türemiş olan *taraa* kelimesi "darı, mısır" anlamında kullanılmaktadır (Akalin vd., 1995: 110).

**7.11. şirihîş[t]~tarañçubin** [mana, sirichisch vel tarā, şîr-i hiş] < Far. şîr-i hiş.

CC 41a/19 Latince karşılığı *mana* şeklindedir. “Bir tür mantar “kudret helvası, hōbelek” anlamında sadece Codex Cumanicus’ta tespit edilmiştir.

### **Sonuç**

Codex Cumanicus’ta 71 adet bitki adı tespit edilmiştir. Bu bitki adlarını kendi aralarında grupladığımızda çiçekler için 2, meyve ve yemişler için 19, ağaçlar için 3, baharatlar için 6, otlar için 13, sebzeler için 17, baklagiller için ise 11 olarak tespit edilmiştir.

Kuman-Kıpçaklarının hâkim oldukları bölgede farklı milletlerden insanların yaşaması, CC’de geçen bitki adlarıyla ilgili söz varlığını da etkilemiştir. Farklı milletlerden insanlarla etkileşim kelime alıntılama sonucunu da doğurmuştur. CC’deki bitki adlarının 27’si Türkçe kökenli iken, 26’sı Farsçadan, 8’i Arapçadan, 8’i Rumcadan bir tanesi Moğolcadan ve bir tanesi de Rusçadan alınmıştır.

CC’deki bitki adları içerisinde ılıman iklim koşullarında yetişen meyvelerin sayısı fazladır. Kuman-Kıpçaklarının yaşadıkları coğrafyanın iklim koşulları dikkate alındığında, bu bitkilerin Karadeniz’in kuzeyinde yetişme imkanı yoktur. Ancak geniş bir coğrafyaya yayılmış Kuman-Kıpçaklarının farklı milletlerle savaş, ticaret vb. ilişkileri neticesinde bu bitkileri öğrendikleri söylenebilir.

CC’de tespit edilen Türkçe bitki adlarından *çiçek, yemiş, érik, alma, kovun, yüzüm, ağaç, kendir, kabak, soğan, arpa, tarı* çeşitli ses değişiklikleri olmakla birlikte Eski Türkçeden günümüz Türk lehçelerine kadar geniş bir zaman diliminde kullanılmıştır ve günümüzde kullanılmaya devam etmektedir. *Tuturgan ile tüvi* bitki adları ise CC’den sonra kullanımdan düşerek arkaik unsur haline gelmiştir. *Çurunba, tigenek, kababa, ovuş, ravand, norıma vd.* gibi bitki adları ise Kıpçak Türkçesi dönemi eserleri içerisinde sadece CC’de tespit edilmiştir.

CC’de aynı anlama gelen hem Türkçe hem de başka dillerden alıntı bitki adlarının kullanıldığı görülmektedir. Mesela “pirinç” anlamında *tuturgan* Türkçe, *birinç* ise Farsçadan alıntıdır. Bu durumdan hareketle, geniş bir alana yayılmış ve farklı kültürlerle tanışmış Kuman Kıpçaklarının diline bazı kelimelerin yeni girmeye başladığı ve *tuturgan*’ın zamanla unutulmuş yerini *birinç*’e bıraktığı söylenebilir.

### **Kısaltmalar**

Alt. Altay Türkçesi

Ar. Arapça  
Az. Azerbaycan Türkçesi  
bkz. Bakınız  
Blk. Balkarca  
Blg. Bulgarca  
Bşk. Başkurt Türkçesi  
CC Codex Cumanicus  
Çağ. Çağatay Türkçesi  
Çuv. Çuvaş Türkçesi  
DLT Dîvânu Lugâti't-Türk  
DS Derleme Sözlüğü  
Far. Farsça  
GT Gülistan Tercümesi  
Hak. Hakas Türkçesi  
Hlç. Halaç Türkçesi  
Ker. Kerkük Türkçesi (Irak Türkmen)  
Krç-Blk. Karaçay Balkar Türkçesi  
Kgç. Kırgız Türkçesi  
KKlp. Karakalpak Türkçesi  
Kzk. Kazak Türkçesi  
Nog. Nogay Türkçesi  
OFa. Orta Farsça  
OT. Orta Türkçe  
Özb. Özbek Türkçesi  
Rum./R. Rumca  
Rus. Rusça  
Suyg. SarıUygur Türkçesi  
Şor. Şor Türkçesi  
Tat. Tatar Türkçesi  
TatK. Kazan Tatarcası  
Tel. Teleüt Türkçesi  
Tuv. Tuva Türkçesi  
Türkm. Türkmen Türkçesi  
Yak. Yakut Türkçesi  
Yuyg. Yeni Uygur Türkçesi  
Yun. Yunanca

**Kaynakça**

AKALIN, Şükrü Haluk vd. (1995), *Şor Türkçesi Sözlüğü*, Türkoloji Araştırmaları, Adana.

ARAT, Reşit Rahmeti (1992), *Edib Ahmed b. Mahmud Yükneki Atabetü'l-Hakayık*, TTK Yayınları, Ankara.

---

---

ARAT, Reşit Rahmeti (2006), *Kutadgu Bilig*, Kabalıcı Yayınevi, İstanbul.

ARGUNŞAH, Mustafa-GÜNER, Galip (2015), *Codex Cumanicus*, Kesit Yayınları, İstanbul.

BANG, W-GABAIN, A. von T- RACHMATI, G. (1929-1959) *Türkische Turfan- Texte I - X*, ABAW, Berlin.

BAYRAM, Bülent (2007), *Çuvaş Türkçesi-Türkiye Türkçesi Sözlük*, Tablet Yayınları, Konya.

BAYTOP, Turhan (2007), *Türkçe Bitki Adları Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara.

BROCKELMANN, C. (1954), *Osttürkische Grammatik der islamischen Litteratursprachen Mittelasiens*, Leiden.

CAFEROĞLU, Ahmet (1931), *Abû Hayyân Kitâb al-İdrâk li-Lisân al-Atrâk*, Evkaf Matbaası, İstanbul.

CAFEROĞLU, Ahmet (2015), *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*, 3. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

CLAUSON, Sir Gerard (1972), *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth- Century Turkish*, Oxford.

CORA, Elif (2007), *Burhân-ı Katı'da Yer Alan Türkçe Sözcükler ve Deyimler Dizini*, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli.

ÇAĞATAY, Saadet (1944), "Codex Cumanicus Sözlüğünün Basılışı Dolayısıyla", *A. Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, S. 5, C. 2, s. 759-772.

ÇAĞATAY, Saadet (1978), "Codex Cumanicus Sözlüğü", *Türk Lehçeleri Üzerine Denemeler*, Ankara.

DMITRIYEV, N. K. (1962), "Gagauzskie etjudy" *Stroj tjurkskix jazykov*, Izd-vo Vostocnoj Literatry, Moscow.

DMITRIYEVA, L. V. (1975), "Nekotoriye İtogi İzüçeniya Nazvaniy Rasteniy v Türkskih Yazıkah Sopostavitel'no s Drugimi Yazıkami Altayskoy Sem'yi", *Sovetskaya Türkologiya II*, ss. 13-23.

DOERFER, G. (1963, 1965, 1967, 1975), *Türkische und Mongolische Elemente im Neupersischen*, I-IV, Wiesbaden.

DOERFER, G. (1967), *Türkische Lehnwörter im Tadschikischen*, Wiesbaden.

DOERFER, Gerhard (1971), *Khalaj Materials*, The Hague, Indiana University Publications UAS Volume 115.

DRIMBA, Vladimir (1966), "Quelques leçons et etymologies comanes", *RRL 11*, ss. 481-489.

EGOROV, V. G. (1964), *Ëtimologičeskij slovar' čuvaškogo jazıyka*, Çeboksarı.

ERCİLASUN, A. Bican- AKKOYUNLU, Z. (2015), *Kâşgarlı Mahmud Dîvânü Lugâti't-Türk (Giriş-Metin-Çeviri-Notlar-Dizin)*, TDK Yayınları, Ankara.

EREN, Hasan (1995) "Türkçe'de Doublet Örnekleri", *Türk Dili* (523-Temmuz), ss. 731-736, Ankara.

EREN, Hasan (1999), *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü*, 2. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

ERSOYLU, Halil (2004), *Türk Argosu Üzerinde İncelemeler*, L&M Yayınları, İstanbul.

FILIN, F. P. (1962), *Образование языка восточных славян*, Leningrad.

GABAIN, A. von (1935), *Die uigurische Übersetzung der Biographie Hüen-tsang's*, SBAW., VII, Berlin.

GOMBOCZ, Zoltan (1905), "Az altaji nyelvnek hangtörtenetehez", *Nyelvtudományi Közlemények*, S: 35, ss. 241-284.

GOMBOCZ, Zoltán (1912), "Die bulgarisch-türkischen Lehnwörter in der ungarischen Sprache", *Mémoires de la Société finno-ougrienne* 42, Helsinki.

GÜL, Bülent (2012), "tarı- Fiili ve Türevleri Üzerine", *bilig*, S. 61, ss. 99-120.

GÜLENSOY, Tuncer (2011), *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi I (A-N) II (O-Z)*, 2 Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

GÜNER, Galip (2013), *Kıpçak Türkçesi Grameri*, Kesit Yayınları, İstanbul.

HAMILTON, J. Russell (1998), *İyi ve Kötü Prens Öyküsü*, TDK Yayınları, Ankara.

KARAAĞAÇ, Günay (2008), *Türkçe Verintiler Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara.

KARAAĞAÇ, Günay (2015), *Türkçenin Alıntılar Sözlüğü*, Akçağ Yayınları, Ankara.

KARAMANLIOĞLU, Ali Fehmi (1989), *Seyf-i Sarâyî Gülistan Tercümesi (Kitâb Gülistan bi't-Türkî)*, TDK Yayınları, Ankara.

KARAMANLIOĞLU, Ali Fehmi (1994), *Kıpçak Türkçesi Grameri*, TDK Yayınları, Ankara.

*Karşılaştımanlı Türk Lehçeleri Sözlüğü* (1991), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Komisyon (2009), *Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü I-VI*, TDK Yayınları, Ankara.

---

LEVITSKAYA, L. S.- BLAGOVA, G. F.- DIBO, A. V.- NASILOV, D. M. (2003), *Etimologičeskiy Slovar' Tyurkskih Yazıkov (L-M-N-P-S)*, Vostaçnaya Literatura Rossiyskaya Akademia Nauk, Moskva.

LEVITSKAYA, L. S.- DIBO, A. V.- RASSADIN, V. I. (1997), *Etimologičeskiy Slovar' Tyurkskih Yazıkov (K-K)*, Rossiyskaya Akademia Nauk İstitut Yazıkoznaniya, Moskva.

LEVITSKAYA, L. S.- DIBO, A. V.- RASSADIN, V. I. (2000), *Etimologičeskiy Slovar' Tyurkskih Yazıkov (K)*, Rossiyskaya Akademia Nauk İstitut Yazıkoznaniya, Moskva.

LIGETI, Louis (1953), "Historie du lexique des langues turques", *Rocznik Orientalistyczny*, S: 17, ss. 80-91.

LIGETI, Louis (1957), *Az 'ajándék' két török-perzsa neve*, MNy 53, ss. 157-159.

LIGETI, Louis (1965), "Le lexique mongol de Kirakoa de Gandzak", *Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hungaricae*, Budapest, ss. 141-197.

LIGETI, Louis (1986), *Amagyar nyelvék török kapcsolatai a honfoglalás előtt és az Árpád-korban*, Budapest.

MALOV, S. E. (1932), "Uygurskie rukopisnie dokumenti ekspeditsii", *Zapiski Instituta Vostokovedeniya Akademii Nauk, Oldenburga*, ss. 129-149.

MUSAEV, K. M. (1975), "Leksika tjurkskix jazıkov v sravnitel'nom osveščeni", *Zapadnokypčakskaja grupp*a, Moskva.

NİŞANYAN, Sevan (2007), *Sözlerin Soyağacı Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü*, Adam Yayınları, Genişletilmiş 3. Baskı, İstanbul.

PELLIOT, Paul (1925) "Les notes à h initiale aujourd'hui amuie, dans le mongol des XIII et XIV siècles", *Journal Asiatique I*, ss. 193-263.

PETRA Skok (1971-1974), *Etimolojiski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika I-IV*, Zagreb.

POPPE, Nicholas (1958), "On some words for 'guest' in the Altaic languages", *Jean Deny Armağani*, ss. 197-201, TTK Basımevi, Ankara.

POPPE, Nicholas (1960), *Vergleichende Grammatik der altaischen Sprachen, Porta Linguarum Orientalium, Teil I, Vergleichende Lautlehre*, Otto Harrassowitz, Wiesbaden.

RADLOFF, Wilhelm (1935), *Kalmückisches Wörterbuch*, Helsinki.

RAMSTEDT G. J. (1913) "Az n hang a mongolban és a töörökben", *Nyelvtudományi Közlemények*, S: 42, ss. 229-238.

- 
- RAMSTEDT, G. J. (1914-1916) *Zur mongolisch-türkischen Lautgeschichte*, Keleti Szemle Budapest.
- RAMSTEDT, G. J. (1922-1923), Zur Frage nach der Stellung des Tschuwassichen, *JSFOu*, vol. 32.
- RAMSTEDT, G. J. (1949), *Stadies in Korean Etymology*, *MSFOu*, vol. 95, Helsinki.
- RÄSÄNEN, M. (1949) *Materialien zur Lautgeschichte der türkischen Sprachen*, *Studia Orientalia* Edidit Societas Orientalis Fennica 15, Helsinki.
- RÄSÄNEN, Martti (1969), *Versuch einesetymologischen Wörterbuchs der Türksprachen*, Helsinki .
- SCHMIDT, Gustav (1933), "Über die kaukasischen Lehnwörter des Karatschajischen", *Mémoires de la Société Finno-Ougienne* 67, ss. 465-471.
- SEVORTYAN, E. V. (1974, 1978, 1980), *Etimologičeskiy Slovar' Tyurkskih Yazıkov (B-V-G-D)*, Akademia Nauk SSSR İstitut Yazıkoznaniya, Moskva.
- SEVORTYAN, E. V.-LEVITSKAYA, L. S. (1989), *Etimologičeskiy Slovar' Tyurkskih Yazıkov (C-Ç-Y)*, Akademia Nauk SSSR İstitut Yazıkoznaniya, Moskva.
- ŠKALJIĆ, Abdullah (1966), *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku*, Sarajevo.
- SKOK, Petar (1971-1974), *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika I-IV*, Zagrep.
- ŞÇERBAK, Aleksandr Mihayloviç (1997), *Rannie tjurksko-mongol'skie jazykovye svjazi (VIII-XIV vv.)*, Sankt-Petersburg.
- TAVKUL, Ufuk (2000), *Karaçay-Malkar Türkçesi Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara.
- TEKİN, T., ÖLMEZ M. vd. (1995), *Türkmence-Türkçe Sözlük*, Sımurg Yayınları, Ankara.
- TEKİN, Talat (1978), "Avrupalılar ve Türkçenin Latin Harfleriyle Yazımı", *Türk Dili*, 326, ss. 590- 594.
- TIETZE A. (1967), "Persian Loanwords in Anatolian Turkish", *Oriens* 20, ss. 125-168.
- TIETZE, A. (2002), *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati*, Sımurg Yayınları, İstanbul.
- TOPARLI, R., VURAL, H., KARAATLI, R. (2007), *Kıpçak Türkçesi Sözlüğü*, 2. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.
- TOPARLI, Recep (2003), *Ed- Dürretü'l-Mudiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye*, TDK Yayınları, Ankara.
-



---

USER, H. Ş. (2006), *Başlangıcından Günümüze Türk yazı Sistemleri*, Akçağ Yayınları, Ankara.

VASMER, Max (1950-1958), *Russisches Etymologisches Wörterbuch*, I-III, Universitätsverlag Winter GmbH Heidelberg.

ZAJACKOWSKI, Ananiasz (1932), "S"ufisky imienne i czasownikowe w języku zachodniokaraimskim", *Prace Komisji Orientalistycznej*, S. 15, Krakow.

## İBN MELEK VE AİLESİ\*

Fatih SARIKAYA

## ÖZET

*Bu çalışmada; Anadolu'da Türkiye Selçuklu Devleti'nin ardından teşekkül eden Beylikler döneminin önde gelen şahsiyetleri arasında yer alan İbn Melek ve ailesi ele alınmıştır. XIV. ve XV. yüzyıllarda Aydınoğulları Beyliği'nde yaşamış olan bu aile günümüzün idari taksimatında İzmir'in ilçeleri olan Birgi ve Tire'de ikamet etmişlerdir. İbn Melek ve ailesi her ne kadar Aydınoğulları Beyliği bünyesinde yaşamış olsalar da Osmanlı Devleti'nin ilim ve fikir hayatında da önemli etkileri olmuştur. Zira İbn Melek'in yazdığı eserler Osmanlı medreselerinde ders kitabı olarak okutulurken kardeşi Abdülmecid Ferište'nin hurûflik üzerine yazdığı eserler halk nezdinde kendisine yer bulmuştur. Bu sebeple tarihimizde önemli bir yere sahip olan İbn Melek ve ailesi ile ilgili tarihsel süreçte yaşananlar ve bu ailenin üyelerinin bıraktıkları yazılı eserler çalışmamızda ele alınmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Beylikler Dönemi, Aydınoğulları Beyliği, İbn Melek, Abdülmecid Ferište*

## IBN MELEK AND HIS FAMILY

## ABSTRACT

*This study is about Ibn Melek and his family who were among the leading figures of the Beyliks era subsequent to the fall of the Anatolian Seljuk State. Having lived in 14<sup>th</sup> and 15<sup>th</sup> centuries in the Principality of Aydin, the members of this family dwelled in Birgi and Tire, the counties of İzmir in the current administrative division. Although this family lived in the Principality of Aydin, they also became highly influential in the scientific and intellectual life of Ottoman State which would later dominate the whole Anatolia. While the works written by Ibn Melek were studied in the Ottoman madrassas as textbooks, the works written by his brother, Abdulmecid Feriste, took their place as valuable sources of reference on the doctrine of Hurufism in the larger society. To that end, this study sheds light on the valuable historical experience of Ibn Melek and his family as significant historical figures, and the written works left by the members of this family are investigated.*

**Keywords:** *The Beyliks Era, The Principality of Aydin, Ibn Melek, Abdulmecid Feriste*

---

\* Bu çalışma yazarın, "Anadolu Beyliklerinde Dini Hayat (Aydınoğulları, Menteşeoğulları ve Saruhanoğulları)" isimli doktora tezinden türetilmiştir.

## **Giriş**

Türkiye Selçuklu Devleti'nin Moğol istilası ile sarsıntıya uğramasından sonra Anadolu'nun çeşitli yerlerinde beylikler kurulmaya başlamıştır. Bunun tabii bir neticesi olarak beylikler yeni topraklar elde etmek istemişler ve bu gaye ile özellikle Batı Anadolu'da Bizanslılar, Cenevizliler, Venedikliler, Haçlılar ile mücadele etmişlerdir. Anadolu Beylikleri bu mücadele esnasında dahi sahip oldukları topraklar üzerinde yapılan ilmi çalışma ve gayretleri ihmal etmemişlerdir. Hatta ilim adamlarını himaye etmek için adeta birbirleri ile rekabete girişmişlerdir.<sup>1</sup> Bu anlayış sayesinde Anadolu Beylikleri'nde ilim ve fikir hayatı gelişmiş, bazı Anadolu şehirleri birer ilim merkezi haline gelmiştir. Beylikler ilim adamlarını himaye ederken, öte yandan ilim adamlarının talebe yetiştirebilmesi için medrese ve kütüphaneler tesis etmişlerdir. Anadolu Beylikleri'nin himayesi sayesinde fıkıh, tarih, edebiyat, tıp, astronomi, matematik, gibi ilim dallarında alim olan birçok şahsiyet Anadolu'nun çeşitli yerlerinde kendisine yer bulmuştur. Bu dönemde Birgi, Tire, Ayasuluğ (Selçuk), Peçin, Manisa, Kütahya, Ladik, Konya, Kayseri, Bursa, İznik, Amasya gibi Anadolu'daki çeşitli yerleşim birimleri birer ilim merkezi haline gelmiştir.

Anadolu'nun batısında kurulan Aydınoğulları Beyliği en az diğer beylikler kadar ilim ve fikir adamlarını himaye konusunda gayret göstermiştir. Bilhassa ilim, dolayısıyla din adamlarını himaye konusunda Anadolu'da diğer beyliklere örnek olduğu bile söylenebilir.<sup>2</sup> Beylik bu konudaki gayetleri neticesinde dönemin ilim ve fikir hareketlerinin gelişmesine katkı sağlayan bazı önemli şahsiyetleri bünyesinde toplamıştır. Bunlar arasında; Şeyh Şihabüddin Sivasi, Celalleddin Hızır bin Ali bin el-Hattab (Hacı Paşa), İbn Melek, Abdülmecid Ferište gibi Anadolu'nun fikri hayatına yön vermiş şahsiyetler bulunmaktadır.

### **A) İbn Melek**

Feriştehoğlu<sup>3</sup> da denilen Molla İzzeddin Abdülatif<sup>4</sup>, İbn Melek olarak tanınır.<sup>5</sup> Kendisi eserlerinde ismini; Abdülatif bin

---

<sup>1</sup> İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Anadolu Beylikleri ve Akkoyunlu Karakoyunlu Devletleri*, Türk Tarih Kurumu, Ankara, 1969, ss. 210-211.

<sup>2</sup> A. Süheyl Ünver, "İlimler Tarihimizde Aydınoğlu İsa Beyle Şahsına Ait Mecmuanın Ehemmiyeti Hakkında", *Bellekten*, cilt: XXIV, Ankara, 1960, s. 95.

<sup>3</sup> Nişancızâde Muhammed bin Ahmed, *Mir'at-i Kâinât*, (sad. A. Faruk Meyan), Berekât Yayınevi, Cilt 2, İstanbul, 1987, s. 338.

<sup>4</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, *Osmanlı Müellifleri*, (haz. A. Fikri Yavuz-İsmail Özen), Meral Yayınevi, Cilt 1, İstanbul, y.y., s. 349.

Abdülaziz el-Ma'ruf İbn Melek, Abdülatif bin Abdülaziz Eminateddin, Abdülatif bin Ferište gibi çeşitli şekillerde takdim etmiştir.<sup>6</sup> Doğum tarihi ile ilgili herhangi bir kayıt olmadığı için doğum tarihi bilinmemektedir. Âlim ve ilmiyle amil, fazilet ve kemal sahibi birisi olduğunu kaynaklar bildirmektedir.<sup>7</sup> İbn Melek'in nereli olduğu ile ilgili dönemin kaynaklarında net bir bilgi yokken Seyyid Bey<sup>8</sup> *Usul-i Fıkıh: Medhal* isimli eserinde onun aslen Türkistanlı olduğunu ifade etmekle birlikte kendisinin de onun torunu olduğunu söylemekte ve İbn Melek'in büyük babasının, Aydınogulları'nın daveti üzerine Aydın sancağına geldiğini ifade etmektedir.<sup>9</sup> Yine başka yerlerde İbn Melek için Abdülatif bin Abdülaziz bin Emîneddin bin Ferište el-Karamânî ismi kullanılmış ve dolayısıyla Karaman'lı olduğuna temas edilmiştir.<sup>10</sup> Bir görüşe göre de soy kütüklerine bakıldığında Emir Eminüddin, İbn Melek'in atasıdır ve aynı zamanda Karamanoğulları'nın gözde emirlerinden biridir.<sup>11</sup> Zikredilen bu görüşlere istinaden İbn Melek'in menşei Karamanlı ya da Horasanlı olarak kabul edilebilir. Ancak bu görüşleri kaynaklarımızda teyit edecek herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. Dönem itibariyle Moğolların batıya doğru sürdüğü Türklerin Anadolu'ya geldikleri

<sup>5</sup> Nişancı Mehmed Paşa, *Hadisât*, Kamer Yayınları, İstanbul, 1983, s. 125.

<sup>6</sup> Cemal Muhtar, "Dilci İbn Melek", *Türk Kültüründe Tire*, (haz. Mehmet Şeker), Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1994, s. 49-50.

<sup>7</sup> Taşköprüzâde, *Şekâik-i Numâniyye fî ulemâi'd-Devleti Osmanîyye*, Beyrut, 1975, s. 30.

<sup>8</sup> Osmanlı Mebûsan Meclisi'nde milletvekilliği yapmış ve Türkiye Cumhuriyeti hükümetine Adliye vekilliği yapmıştır. Hukuk Fakültesi mezunudur. Darülfünun hukuk mektebinde Usûl-i fıkıh müderrisliği yapmıştır. Halifeliğin kaldırılması sürecinde Adliye vekili görevini ifa eden Seyyid Bey, mecliste yaşanan tartışmalar üzerine uzun bir konuşma yaparak halifeliğin kaldırılmasına karşı çıkanları iknaya çalışmış ve mebusların bu konudaki tereddütlerini izale etmiştir. Neşit Hakkı Uluğ, *Halifeliğin Sonu*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul, 1975, ss. 167-171, Ali Satan, *Halifeliğin Kaldırılması*, Gökkuşbuca Yayınları, İstanbul, 2008, ss. 216-225., Sami Erdem, *Seyyid Bey: Hayatı ve Eserleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 1993.

<sup>9</sup> Seyyid Bey, *Usul-i fıkıh: Medhal*, Matbaa-i Âmire, Cilt: 1, İstanbul, 1333, s. 55. Bu bilgiye başka bir kaynakta rastlanmamıştır. İbn Melek'in veya babasının Aydınoglu Mehmed Bey'in yanında bulunup bir nevi hocalığını yaptığını kabul edecek olursak (ki bu iki ihtimalden biri doğru olmalıdır), İbn Melek'in büyükbabasının Aydınogulları tarafından davet edilmesi kronolojik olarak zor gözükmektedir.

<sup>10</sup> Bkz. Muhammed Zuhayli, *Mercaü'l-ulumî'l-İslâmiyye : tarifuha-târîhuha-eimmetuha-ulemauha-mesadiruha-kütübüha*, Dârü'l-Ma'rife, Dımaşk., t.y., s. 600., Necm Abdurrahman Halef, *İstidrakat ala tarihi't-türasi'l-Arabi : kısmu ilmi'l-hadis*, Dâru İbni'l-Cevzi, Cilt: 4, Cidde 1422, s. 334.

<sup>11</sup> A. Munis Armağan, *Devlet Arşivlerinde Tire*, Bilkar Bilge Karınca Matbaacılık, İzmir, 2003, ss. 106-108.,

dikkate alınır, atalarının Horasan'dan Karaman'a geldiklerini söylemek mümkündür.

İbn Battuta, Melek oğlu anlamına gelen isminin İbn Melek'e temiz ahlaklı, erdemli ve melek gibi bir tabiata sahip olduğu için verildiğini söylemektedir.<sup>12</sup> Bunun yanında halk arasında anlatıla gelen bir hikâye de vardır ki o da şöyledir:

*"Babası Abdülaziz Efendi, Hicaz'a giderken eşi hamile imiş. Bu durumda bulunan anne karnındaki evladını Tanrıya emanet edip gitmiş, Tire'ye dönüşünde zevcesinin bir gün önce öldüğünü duymuş ve çocuğu sormuş, onun da anası karnında olarak defnedildiğini söylemişler. Bunun üzerine "Ben evladımı Tanrı'ya ısmarlamıştım, Hüda onu esirgemmiştir" diyerek zevcesinin kabrini açtırmış. Abdüllatif Efendiyi sağ elinin küçük parmağını emer bir halde görmüşler. Bundan dolayı meleklerin kendisini koruduğuna inanılarak İbn Melek adı verilmiştir."<sup>13</sup>*

İbn Melek ve ailesinin Aydınoğulları Beyliği yöneticileriyle münasebeti olduğunu kaynaklardan öğreniyoruz. Bunların bazılarında nakledildiğine göre; İbn Melek, Aydınoğlu Mehmet Bey'e hocalık yapmıştır.<sup>14</sup> Ancak bu konuda bazı şüpheler mevcuttur. Aydınoğlu Mehmed Bey'in vefat tarihi 1334<sup>15</sup> yılıdır. İbn Melek'in vefat tarihi ise 1418 yılından sonraki bir zamandır.<sup>16</sup> Bu durumda İbn Melek'in Aydınoğlu Mehmed Bey'e hocalık yaptığını kabul edecek olursak en erken 120 yaşlarında vefat ettiğini kabul etmemiz gerekmektedir. Dönemin şartları ve ortalama insan ömrünü hesaba katarak böyle bir ihtimalin oldukça zor olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra Aydınoğlu Mehmed Bey'in İbn Melek için, Tire'de bir

<sup>12</sup> İbn Battuta, Ebu Abdullah Muhammed Tancî, *İbn Battuta Seyahatnamesi*, (çev. A. Sait Aykut), Cilt I, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2004, s. 419.

<sup>13</sup> Faik Tokluoğlu, *Tire'de Yetişen Alim, Şair, Mütefekkir ve Mutasavvıflar*, Ragıp Basımevi, Tire, 1959, s. 5.

<sup>14</sup> Taşköprüzâde, s. 30, Nişancı Mehmed Paşa, s. 125., Nişancızâde Muhammed bin Ahmed, s. 338.

<sup>15</sup> M. Halil Yinanç, *Düsturnamei Enverî Medhal*, Türk Tarih Tercümanı Külliyyatı, İstanbul, 1929, s. 32., Himmet Akın, *Aydınoğulları Tarihi Hakkında Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1968, s. 37.

<sup>16</sup> Cemal Muhtar, "Dilci İbn Melek", *Türk Kültüründe Tire*, (naz. Mehmet Şeker), Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1994, s. 50., Mustafa Baktır, "İbn Melek", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, cilt: 20, İstanbul, 1999, s. 175-176., Tokluoğlu, s. 6.

medrese yaptırdığını yazan kaynaklar vardır.<sup>17</sup> Fakat Birgi'de ikamet eden Aydınolu Mehmed Bey'in, kendisine hocalık yapan birisi için Tire'de medrese yaptırması akla yatkın değildir. Öte yandan İbn Battuta'nın 1332 senesinde bölgeye yapmış olduğu seyahat esnasında İzzeddin Ferişta'nın<sup>18</sup> Birgi Kadısı olduğunu söylemesi<sup>19</sup> bahsimize konu olan İbn Melek'in, Kadı İbn Melek ile aynı şahıs olmadığı kanaatini uyandırmıştır. Muhtemelen Kadı olan İzzeddin Ferişta, İbn Melek'in babası olmalıdır. Bu durumda İbn Battuta'nın seyahati esnasında İbn Melek'in çocuk yaşta olması muhtemeldir.

Evliya Çelebi Manisa ziyaretinde İbn Melek'in Saruhan Bey Medresesinde eğitim gördüğünü ve halkın onun kaldığı yeri ziyaret ettiğini yazmaktadır.<sup>20</sup> Bu durumda İbn Melek Saruhan Bey Medresesinde bir müddet eğitim görmüş ve Aydınolu Mehmed Bey ile babasının münasebeti dolayısıyla İbn Melek'in de Mehmed Bey ile tanışıyor ve görüşüyor olması muhtemeldir. Böyle bir durumda Aydınolu Mehmed Bey, İbn Melek'in ilmi seviyesinin yüksekliğini anlamış ve kendisine Tire'de bir medrese inşa ettirmiştir.<sup>21</sup> Bu medresede müderris olan İbn Melek<sup>22</sup>, zahir ve batın ilimlerde mahir ve meşhur olmuştur.<sup>23</sup> Özellikle şer'i ilimlerde ihtisas sahibidir.<sup>24</sup> İbn Melek itikatta ehl-i sünnet, amelde Hanefi mezhebine mensuptur. Kendisi bunu alenen ifade etmekten geri durmamış ve Ebu Hanife'den

<sup>17</sup> Bu konuda bazı tereddütler hasıl olmuştur. Çünkü Arşiv kaynaklarında Tire'deki medresenin Süleyman şah tarafından vakfedildiği kaydedilmiştir. Bkz. Akın, s.146. Kaynakların bazılarında ise Aydınolu Mehmed Bey'in bu medreseyi yaptırdığı kaydedilmiştir. Bkz. Mecdi Mehmed Efendi, *şekâik-i Numâniyye ve Zeyilleri Hadaik Eş-şekâyık*, (haz. Abdülkadir Özcan), Çağrı Yayınları, Cilt I., İstanbul, 1979, s. 66., Bursalı Mehmet Tahir Efendi, *Osmanlı Müellifleri*, (haz. A.Fikri Yavuz-İsmail Özen), Meral Yayınevi, Cilt 1, İstanbul, y.y., s. 349-350., Mehmet şener, "İbn Melek Medresesi ve Burada Yetişen Alimler", *Türk Kültüründe Tire II*, (haz. Mehmet şeker, Arzu Taşcan), Tire Belediyesi, İzmir, 2008.

<sup>18</sup> Ferişta kelimesi Melek anlamına geliyor.

<sup>19</sup> İbn Battuta, s. 419.

<sup>20</sup> Evliya Çelebi, *Seyahatname*, (haz. Seyit Ali Kahraman), 1. Kitap, YKY yayınları, İstanbul, 2011, cilt: 9, s. 82.

<sup>21</sup> Taşköprüzâde, s. 30., Bursalı Mehmet Tahir Efendi, ss. 349-350. şener, s. 39.

<sup>22</sup> Nişancı Mehmed Paşa, s. 125.

<sup>23</sup> Faik Tokluoğlu esrinde: "Aydınolu Mehmed Bey devrinde yazılan bütün ilmi eserler İbn Melek Abdüllatif Efendi tarafından tetkik edilir ve değerlendirilirdi. Yazdığı eserlerle zamanın bütün ilimlerinde vakıf olduğu, özellikle hadis, fıkıh, usulü fıkıh ve lügatte ve şer'i ilimlerde geniş bilgiye sahip olduğu kaleme aldığı eserlerinden de bellidir. şehrin ortasında bulunan bedestanı inşa ettirmiştir." demektedir. Bkz. Tokluoğlu, ss. 3-7. Buna karşılık böyle bir uygulamanın olup olmadığı hakkında kaynaklarda herhangi bir bilgiye karşılaşmadık.

<sup>24</sup> Taşköprüzâde, s. 30., Nişancı Mehmed Paşa Tarihi, s. 125.

bahsederken çoğu zaman "mezhep imamımız" veya "bizim imamlarımız" diyerek Hanefi fukahasına vurgu yapmıştır.<sup>25</sup>

Aydınoğlu Mehmed Bey'e hocalık yapan ve aynı zamanda Birgi'nin de kadısı olan İbn Melek'in babası olduğunu düşündüğümüz İzzeddin Ferište'nin ne zaman öldüğü bilinmemektedir.<sup>26</sup> Aydınoğlu Mehmed Bey vefat ettikten sonra da İbn Melek Tire'de müderrisliğe devam etmiştir. Bu dönemde babasının Aydınoğlu Mehmed Bey'e hocalık yapması gibi kendisinin de beyliğin diğer hükümdarlarına hocalık yaptığına dair elimizde bir bilgi yoktur. Zaten Mehmed Bey'in yerine beyliğin başına geçen Umur Bey, sürekli gaza halinde bulunduğu için İbn Melek onun yanında bulunmamıştır. Hızır Çelebi ve İbrahim Bahadır Bey ile de yakın ilişkisi olduğuna dair bilgi yoktur. Süleyman Şah'ın Tire'nin idarecisi olması sebebiyle diğer bey çocuklarına nazaran onunla sıcak ilişkilerinin olması muhtemeldir. Zaten Süleyman Şah'ın ona ve medresesine vakıflar tahsis etmesi aralarındaki dostane ilişkinin nişanesidir.<sup>27</sup>

İbn Melek'in ünü bulunduğu beyliğin sınırlarını aşmış ve başka yerlerden insanlar kendisine gelerek ders almışlardır. Anadolu'nun diğer coğrafyalarında, başka beylikler dahilinde bulunan kişiler İbn Melek'ten aldıkları eğitimlerle memleketlerine dönmüş ve oralarda muallimlik ve müderrislik yapmışlardır. O zaman için Osmanlı coğrafyasında bulunan Karesi vilayeti Bergama şehrinden olan Muhammed bin Süleyman veya meşhur olduğu isim olan Muhyiddin Kafiyeci<sup>28</sup>, İbn Melek'ten ders alanlardandır.<sup>29</sup>

<sup>25</sup> Mustafa Bakır, "İbni Melek'in Meşariku'l-Envar Şerhinde Hadisleri Tahlil Metodu ve Bazı Yeni Tesbitler", *Türk Kültüründe Tire II*, (haz. Mehmet Şeker, Arzu Taşcan), Tire Belediyesi, İzmir, 2008, s. 209.

<sup>26</sup> Umur Bey'in de diğer Anadolu Beyleri gibi yanında fakihlerden birilerini bulundurduğunu Düsturname-i Enverî'den öğreniyoruz. Bu durumda babasının yakınında bulunan ve dönemin önde gelen âlimlerinden olan İzzeddin Ferište onun için bu şartlara fazlasıyla haiz olan bir şahsiyettir. Babasının vefatından sonra Birgi'ye gelip üç gün kaldıktan sonra ayrılması ve bu esnada yanına İzzeddin Ferište'yi almaması veya onunla ilgili bilgilerin bu dönem kaynaklarına yansımaması, bu tarihlerden önce İzzeddin Ferište'nin vefat etmiş olma durumunu bize düşündürmektedir.

<sup>27</sup> BOA. TD. 166, s. 383., Akın, s. 114., Metin Sözen, *Anadolu Medreseleri-Selçuklular ve Beylikler Devri*, İstanbul Teknik Üniversite Matbaası, Cilt II., İstanbul, 1972, s. 223.

<sup>28</sup> Hasan Gökbulut, "Kafiyeci", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, Cilt 24, İstanbul, 2001, ss. 154-155.

<sup>29</sup> Nişancızâde Muhammed bin Ahmed, s. 355. Yine bu dönemde Aydınoğulları topraklarında yetişen ve İbni Melek'in öğrencileri olan Fatih Sultan Mehmed'in hocaları Molla Yegan, Muslihiddin Mustafa bin Mehmed, İbni Hatip, Muarrefzade, Mecdeddin, Şeyh Şüca ile Kara Hayreddin, Kara Bayram, Murtaza Dede ve Bedri Bey

İbn Melek yöreye gelen ilim adamları ile görüşmeyi ihmal etmemiştir. Timur'un 1402 senesinde Tire'ye geldiği sırada yanında bulunan o asrın büyük âlimlerinden olan Seyyit Şerif Cürçânî<sup>30</sup> ile İbn Melek'in görüştüğü, ilmi sohbetler yaptığı ve bu durumdan istifade ettiği söylenmektedir.<sup>31</sup>

Uzun yıllar Tire'deki medresede görevine devam eden İbn Melek'in vefat tarihi net olarak bilinemesi de yazdığı eserler göz önüne alındığında 1418 yılından sonra vefat ettiği ortaya çıkmaktadır.<sup>32</sup>

Özellikle Batı Anadolu'nun Müslüman Türkler tarafından fethinin bidayetinde, eğitim kurumların tesisinin yeni yeni gerçekleştiği bir zamanda, İbn Melek'in Saruhan Bey medresesi<sup>33</sup> hariç Aydınogulları coğrafyasından ayrılıp başka bir yerde eğitim aldığına dair elimizde bir bilgi bulunmamaktadır. Böyle bir durumda ilmi seviyesi bu derece yüksek bir şahsın yetişmesi oldukça dikkate şayandır. Eğitim için başka bir yere gitmeden ilmi yönden bu derece kendisini geliştirmiş olması hatta Arap diline, Arapça-Türkçe sözlük<sup>34</sup> yazacak kadar hâkim olması, gerek Saruhan Bey Medresesinde aldığı eğitim ve gerekse de babasının yanında almış olduğu eğitim sayesinde gerçekleşmiş olmalıdır. Bu da o dönemde kurulan beyliklerin ilmi seviyelerinin derecelerini göstermesi açısından önemlidir. Şayet eğitim için başka yerlere gitmiş olsa dahi, gerek fıkıh gerek tasavvuf üzerine kitaplar yazacak derecede ilim erbabı olması Aydınoglu Beyliği'nin ilme ve ilim adamına verdiği önemi göstermesi açısından önemlidir.

---

gibi önemli şahsiyetlerin olduğu söylenmektedir. Bkz. A.Munis Armağan, *Devlet Arşivlerinde Tire*, Bilkar Bilge Karınca Matbaacılık, İzmir, 2003, ss. 106-108, s. 24., Bu konuda başka bir kaynaktan bu isimleri teyit edemediğimiz için verilen bilgiye biraz şüpheyle yaklaşmanın uygun olacağını düşündük.

<sup>30</sup> Arap dili, kelâm ve fıkıh âlimidir. Timur'un Şiraz'ı zaptetmesi üzerine kendisi istemediği halde Semerkant'a götürüldü (789/1387). Burada on sekiz yıl müddetle baş müderrislik yaptı ve bu süre içinde pek çok eser telif etti; ayrıca Mâverâünnehir âlimleriyle, özellikle Teftâzânî ile ilmî münazaralarda bulundu. Bu münazaralarda gösterdiği başarı hem Timur hem de meslektaşları nezdinde itibarını arttırdı. (ö. 1413). Bkz. Sadreddin Gümüş, "Cürçânî, Seyyid Şerîf", *DİA*, Cilt 8, Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 134-136.

<sup>31</sup> Tokluoğlu, s. 4., Cemal Muhtar, *İki Kur'an Sözlüğü Lugat-ı Ferišteoğlu ve Lugat-ı Kanun-ı İlahi*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1993, s. 19.

<sup>32</sup> Tokluoğlu, s. 6., Muhtar, "Dilci...", s. 50., Baktır, "İbn Melek", ss. 175-176.

<sup>33</sup> Evliya Çelebi, cilt: 9, s. 82.

<sup>34</sup> Lugat-ı Ferišteoğlu: Torunu Abdurrahman'ın lugat öğrenmesini kolaylaştırmak gayesiyle bu sözlüğü yazmıştır.



İbn Melek'in yazmış olduğu birçok eser vardır. Maalesef biz bunlardan bazılarında haberdar değiliz. Çünkü İbn Melek hayatta olduğu sıralarda evinde çıkan yangın ve sonraları çıkan çeşitli yangınlarda birçok kıymetli eserin zayi olduğu ve günümüze ulaşamadığı anlaşılmaktadır.<sup>35</sup> Hakkında bilgi sahibi olduğumuz eserleri aşağıda sıralanmıştır.

*Şerhu Mecmau'l-Bahreyn:* Hanefi mezhebinin önemli kitaplarından biri olarak kabul edilen Mecmau'l-Bahreyn isimli fıkıh yani İslam hukuku kitabının yazarı imam Muzafferuddin Ahmed bin Ali bin Sa'leb'dir. İbnü's-Sââtî el-Bağdâdî diye tanınmıştır. İbn Melek bu eseri şerh etmiştir. Bu şerh elden ele dolaşan meşhur bir şerhtir.<sup>36</sup> Bu kitapta şerh edenin ismi Abdüllatif bin Abdülaziz bin Eminateddin olarak kaydedilmiştir.<sup>37</sup> Kitap farklı zamanlarda çoğaltılmış ve medreselerde okutulmuştur. Eserin bazı nüshaları Diyanet İşleri Başkanlığı İstanbul Müftülüğü Kütüphanesi numara 151, 152, 322, 323 ve 324'de ve İBB Atatürk Kitaplığı Muallim Cevdet Yazmaları koleksiyonu numara 297.5 FER 1'da bulunmaktadır.

*Şerhu Meşâriku'l-Envâr:* İmam Radiyyüddîn Hasan bin Muhammed es-Sağânî'nin yazdığı eserin adı Meşâriku'l-Envâri'n-Nebeviyye min Sihâhi'l-Ahbâri'l-Mustafevi'dir. Hadis kitabı olan bu eser 2267 adet hadis ihtiva etmektedir. İbn Melek bu kitaba bir şerh yazmış ve bu şerhte sayılmayacak kadar çok ilginç nokta zikretmiştir.<sup>38</sup> Daha sonra da bu şerhe Mubariku'l-Ezhâr fî Şerhi Meşâriku'l-Envâr adını vermiştir.<sup>39</sup> Kitap on iki bölümden oluşmaktadır. Her bölüm kendi içerisinde fasıllara ayrılmaktadır. Günümüzde tahkik edilerek yeni baskıları yapılmıştır.<sup>40</sup> Eserin orijinal nüshaları Diyanet İşleri Başkanlığı İstanbul Müftülüğü

<sup>35</sup> Tokluoğlu, ss. 3-7.

<sup>36</sup> Katip Çelebi, *Keşfü'z-Zunûn en Esâmi'l-Kütübi Ve'l-Fünûn*, (ter. Rüstü Balcı), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, Cilt 4 İstanbul, 2007, , s. 1276-1277, Taşköprülüzâde İsmâuddin Ebu'l-Hayr Ahmet Efendi, *Eş-Şakâiku'n-Nu'mâniyye fî Ulemâi'd-Devleti'l-Osmâniyye*, (çev. Muharrem Tan), İz Yayıncılık, İstanbul, 2007, s. 60., Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 349., Zuhayli, s. 600. Nişancı Mehmed Paşa Tarihi, s. 60.

<sup>37</sup> Bkz. İzzeddin Abdüllatif b. Abdülazîz b. Eminateddin İbn Melek, *Şerhu Mecmai'l-Bahreyn*, y.y.

<sup>38</sup> Taşköprülüzâde s. 60., Nişancı Mehmed Paşa Tarihi, s. 60., Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 349. Zuhayli, s. 600., Abdurrahman Halef, s. 335.

<sup>39</sup> Katip Çelebi, cilt: 4, ss. 1347-1348.

<sup>40</sup> Bkz. İzzeddin Abdüllatif bin Abdülaziz bin Eminateddin el-Hanefî, *Mebariku'l-Ezhâr fî Şerhi Meşâriku'l-Envâr*, thk. Ebu Muhammed Eşref bin Abdülmaksûd bin Abdurrahim, Dârü'l-Cil, Beyrut, 1995.

Kütüphanesi numara 218'de ve İBB Atatürk Kitaplığı Belediye Yazmaları koleksiyonu numara 297.334 1053 H. 1 bulunmaktadır.

*Şerhu Menar*: Müctehit âlim Hanefi hukukçu Ebu'l-Berekât Hâfizuddin Abdullah bin Ahmed en-Neseff'nin Menâru'l-Envâr isimli eserine şerh olarak yazılmıştır.<sup>41</sup> Eserin şerhi oldukça tafsilatlıdır. Fıkhın usulünün temel konuları detaylı bir şekilde incelenmiştir.<sup>42</sup> Medreselerde ders kitabı olarak okutulmuş olan bu kitap çeşitli zamanlarda çoğaltılmıştır. Eserin bazı nüshaları Diyanet İşleri Başkanlığı İstanbul Müftülüğü Kütüphanesi numara 219, 250 ve 325'de bulunmaktadır.

*Şerhu Vikâye*<sup>43</sup>: Vikâyetü'r-Rivâye fî Mesâili'l-Hidâye isimli kitabın yazarı Ubeydullah el-Mahbûbîdir. Hanefi mezhebine mensuptur. İbn Melek bu eseri şerh etmiştir. Bu eserin başında anlatıldığına göre; kendisi bu eseri oğlu Cafer okuduğu esnada şerh etti, fakat karalama şeklinde kaldı, sonra diğer oğlu Muhammed bunu temize çekti ve şöyle dedi: "Babam *Vikâye* için bir şerh yazmıştı, fakat yaygınlaşmadan önce temize çektiği nüsha kaybolduğu için kitabın tamamen kaybolmasından korktum ve karalamasından bazı eklerle birlikte başka bir şerh yazdım". Bu sebepten *Vikâye*'nin İbn Melek'e ait iki şerhinin olduğu bilinmektedir.<sup>44</sup>

*Lugat-ı Ferišteoğlu*: İbn Melek bu lügatı torunu Abdurrahman'ın Arapçayı kolay öğrenebilmesi için manzum olarak kaleme almıştır. Eserde Kur'ân-ı Kerîm'de geçen kelimeler esas alınmıştır. Bu kelimelerin anlamı Türkçe olarak yazılmıştır.<sup>45</sup>

*Şerhu Tuhfetü'l-Mülûk*<sup>46</sup>: Tuhfetü'l-Mülûk isimli fıkıh kitabının yazarı Zeynü'd-din Muhammed bin Ebî Bekr Hasan er-Râzî'dir. Kendisi Hanefi mezhebine mensuptur. Kâtip Çelebi bu kitap için şöyle söylemektedir: "Bu kitabı erdemli Abdüllatif bin Abdülaziz İbn Melek iç içe girmiş bir şerh ile şerh etti, bu şerhin baş tarafı şöyledir: Hamd, bizi doğru yola yönelten Allah'a mahsustur...."<sup>47</sup> Kitap içerisinde taharet, namaz, zekat, hac, cihad, farzlar diye ana bölümler kendi

<sup>41</sup>Mehmet Şener, "İbn Melek'in Hukuki Yönü ve Menar Şerhi", *Türk Kültüründe Tire*, Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1994, s. 43.

<sup>42</sup> Bkz. İzzeddin Abdüllatif b. Abdülaziz b. Eminateddin İbn Melek, *Şerhu Menar*, y.y.

<sup>43</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 349.

<sup>44</sup> Katip Çelebi, cilt: 4, ss. 1620-1621.

<sup>45</sup> Muhtar, İki Kur'an Sözlüğü..., s. 21.

<sup>46</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 349.

<sup>47</sup> Katip Çelebi, cilt: 1, s. 338., Zuhayli, s. 600.

içlerinde tafsilatlandırılarak ele alınmıştır. Bu eser doktora konusu olarak tahkik edilip çalışılmıştır.<sup>48</sup>

*Kitabün mine't-Tasavvuf*<sup>49</sup>: Taşköprülüzade tasavvuf ilmine dair güzel bir risalesini gördüğünü söylemesine rağmen kitabın ismini vermemektedir. Muhtemelen *Kitabün mine't-Tasavvuf* isimli eseri gören Taşköprülüzade'nin söylediğine göre bu risale İbn Melek'in, şer'i tasavvuf bilgileri alanında ne kadar yetkin ve zengin bilgi sahibi olduğunu göstermektedir.<sup>50</sup>

*eş-Şâfi fi't-Tıbb*: Tıp alanında yazılmış kitabıdır.<sup>51</sup> Başka bir yerde tıp ile ilgili bir eserine rastlamadığımız İbn Melek'in bu eserini sadece Kâtip Çelebi zikretmektedir.

*el-Kasîdetü'l-Münferice*: Kimin tarafından yazıldığını bilmediğimiz bu eser otuz beş beyittir. İbn Melek bu eserin beyitlerine üçer mısra ilave ederek onun metin kısmını ziyadeleştirerek yazmıştır.<sup>52</sup>

*Şerhu Mukaddimeti'l-Fıkhîyye*<sup>53</sup>: Fıkıh kitabına şerh olarak İbn Melek tarafından yazılmıştır. Eserin hangi fıkıh kitabına şerh olarak kaleme alındığı bilinmemektedir.

*Minyetü's-Sayyâdin fi Talimi'l-İstiyad ve Ahkâmihî*<sup>54</sup>: İbn Melek tarafından yazılmış ve İslam fıkında avcılığı ele alan bir eserdir. Günümüzde Said Bektaş tarafından tahkik edilip yayınlanmıştır.<sup>55</sup> Kitapta Allah'ın insanları rızıklandırması ile ilgili ayetlerin bir kısmı tefsir edilmiştir. Fıkıh kaidelerine göre hangi hayvanların avlanabileceği kara ve deniz hayvanları olarak ayırt edilerek anlatılmıştır. Hangi hayvanların hangi şartlarda yenebileceği ve yenemeyeceği yine tafsilatlı bir şekilde ele alınmıştır.<sup>56</sup>

### **B) İbn Melek Oğulları Cafer ve Muhammed**

Tespit edebildiğimiz kadarıyla İbn Melek'in iki tane oğlu vardır. Bunlardan birisi Cafer diğeri de Muhammed'dir. Çocukları

<sup>48</sup> Bkz. İzzeddin Abdüllatif bin Abdülaziz bin Eminateddin İbn Melek, *Şerhu Kitâb-ı Tuhfeti'l-Mülûk*, (thk. Abdülmecid bin Abdurrahman bin Abdullah ed-Derviş) Elfa li'n-Neşr ve'l-İntaci'l-Fenni, Riyad, 1428.

<sup>49</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 349.

<sup>50</sup> Taşköprülüzâde, s. 60.

<sup>51</sup> Katip Çelebi, cilt: 2, s. 820.

<sup>52</sup> Katip Çelebi, cilt: 3, s. 1079.

<sup>53</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 349.

<sup>54</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 349.

<sup>55</sup> Bkz. Muhammed bin Abdüllatif bin Ferište İbn Melek, *Minyetü's-Seyyâdin fi Teallümi'l-İstiyad ve Ahkâmi*, (thk. Saîd Bektaş), Dârü'l-Beşairi'l-İslâmiyye, Beyrut, 1999.

<sup>56</sup> Bkz. Muhammed bin Abdüllatif bin Ferište İbn Melek, *Minyetü's-Seyyâdin...*

hakkında pek bilgimiz bulunmamaktadır. Ancak çocukları da onun ilminden istifade etmiş olmalıdırlar. Kâtip Çelebi, İbn Melek'in oğlu Cafer'in Mahbûbî'nin yazdığı *Vikâye* kitabını daha okurken şerh etmeye başladığından bahsetmektedir.<sup>57</sup> Bu durumda İbn Melek'in kütüphanesinde bulunan kitapları çocukları da okumuştur. Hatta onların bu kitaplardan istifadesinin artmasını sağlamak amaçlı İbn Melek şerhler dahi yazmıştır. İbn Melek'in diğer oğlu Muhammed de babasından sonra yazılı eser bırakmış olan İbn Melek ailesinden bir şahsiyettir.

### 1) Muhammed'e Nispet Edilen Eserler

*Bedru'l-Vâzîn ve Zehra'l-Âbidîn*: İbn Melek'in oğlu Muhammed'in mübarek ay ve günlerin faziletinden bahsettiği<sup>58</sup> aynı zamanda ahlak üzerine yazmış olduğu bir eserdir.<sup>59</sup> Yıldırım Bayezid Han'a hediye edildiği söylenmektedir.<sup>60</sup> Konya Bölge Yazma Eserler Kütüphanesi'nde 42 Kon 5581/7 numarası ile kayıtlıdır.

*Bahrü'l-Hikem*: Ahlaki konuları anlatan bir eserdir. Kitap üç bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde Hz. Muhammed'in fazileti, kelime-i tevhid, besmele, nefis, amel-i salih, cennet, cehennem gibi konular anlatılmaktadır. İkinci bölümde genel olarak kutsal yerler ve mübarek aylarda ibadetin fazileti, üçüncü bölümde de kıyamet anlatılmaktadır.<sup>61</sup> Eser Türkçe olarak yazılmış ve Osmanlı Padişahı II. Murad adına kaleme alınmıştır.<sup>62</sup>

*Fezail-i Recep, Şaban, Ramazan*: Recep, Şaban, Ramazan aylarının faziletlerini anlatan bir eserdir.<sup>63</sup>

*Ravzatü'l-Müttekîn fi Masnuat-ı Rabbi'l-Âlemin*: Gayp alemine ait bilgileri içermektedir.<sup>64</sup> Bursalı Mehmed Tahir Efendi kitabın bir nüshasını Bağdatlı İsmail Paşa'nın kütüphanesinde gördüğünü söylemektedir.<sup>65</sup>

*Şerhu Vikaye*: Babası İbn Melek'in yazdığı şerhten biraz daha farklı olan şerhtir.<sup>66</sup> Selimiye Yazma Eser Kütüphanesi'nde 22 Sel 4598 numarası ile kayıtlıdır.

<sup>57</sup> Katip Çelebi, cilt: 4, ss. 1620-1621.

<sup>58</sup> Mecdi Mehmed Efendi, s. 67.

<sup>59</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 351., Mevlüt Erdem, *Bahrü'l-Hikem Hikmetler Denizi Karşılaştırmalı İnceleme*, Birleşik Yayınevi, Ankara, 2009, s. 7.

<sup>60</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 351.

<sup>61</sup> Bkz. Abdüllatif ibni Ferište et-Tirevi, *Bahrü'l-Hikem*. (İBB Atatürk Kitaplığı Osman Engin Yazmaları koleksiyonu numara 297.8 297.8 1)

<sup>62</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 350., Erdem, s. 7.

<sup>63</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 351., Erdem, s.7

<sup>64</sup> Mecdi Mehmed Efendi, s. 67., Katip Çelebi, cilt: 2, s. 755.

<sup>65</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 351.

<sup>66</sup> Mecdi Mehmed Efendi, s. 67., Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 350., Erdem, s. 7.

*Şerhu Mesabih*: Bursalı Mehmed Tahir tarafından Abdurrahman Efendi'ye nispet edilen *Mesabih Şerhi* adındaki kitapta<sup>67</sup> bulunan isimden anladığımız kadarı ile bu kitap aslında Muhammed'e aittir. Kitap 1450 yılında yazılmıştır. Bir hadis kitabı olan bu kitapta toplamda 4931 adet hadis bulunmaktadır. Katip Çelebi ise *Mesabih-i Sünne* kitabının 4719 hadis ihtiva ettiğini söylemesine rağmen kitabın orijinali ve şerh edilmiş halinde 4931 adet hadis bulunmaktadır. Muhammed kitabı şerh ederken hadislerin sıralamasında değişiklik yapmadan büyük bir kısmını şerh etmiş, bazılarını ise şerh etmemiştir.<sup>68</sup>

### **C) Abdurrahman Efendi**

İbn Melek'in torunu olan Abdurrahman Efendi, İbn Melek'in Muhammed adındaki çocuğunun oğludur.<sup>69</sup> Eğer İbn Melek'in Abdurrahman adında başka bir torunu daha yok ise; bu şahıs İbn Melek'in Arapçayı kolay öğrenebilmesi için *Lugat-ı Ferišteoğlu*'nu yazdığı torunu olmalıdır.

### **D) Ferišteoğlu Abdülmecid**

Hurûfliğin Anadolu ve Rumeli'de yayılmasında büyük rolü olan müellif olduğu bilinmektedir. <sup>70</sup> Bu konuda Anadolu'da Nesimi'nin *Mukaddimetü'l-Hakâyık* isimli eseri dışında mensur ve Türkçe olarak ilk eser yazan kişidir.<sup>71</sup> İbn Melek ailesi üyelerinden Ferišteoğlu Abdülmecid'in<sup>72</sup> kim olduğu ile ilgili şüpheler tam olarak giderilememekle beraber İbn Melek'in kardeşi olduğu görüşü ağır basmaktadır. Taşköprülüzade, İbn Melek'in Hurûfî taifesinin reisi Fazlullah et-Tebriзі'nin yandaşları arasında bulunan bir kardeşi olduğunu söylemektedir.<sup>73</sup> Ferišteoğlu tarafından yazılmış Hurûfliğe dair telif ve tercüme eserlerde, Abdülmecid bin Ferište İzzeddin et-Tirevî künyesini kullanmıştır.<sup>74</sup> Ferišteoğlu Abdülmecid *Saâdet-nâme*

<sup>67</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 351.

<sup>68</sup> Bkz. Muhammed bin İzzeddin Abdüllatif bin Abdülaziz b. Emin b. Firiştâ er-Rûmî, *Şerhu Mesabih*, (thk. Nureddin Talib), Darü'n-Nevadir, Dımaşk, Beyrut, 2012.

<sup>69</sup> Bursalı Mehmet Tahir Efendi, s. 351.

<sup>70</sup> Hüsamettin Aksu, "Abdülmecid Ferišteoğlu", DİA, Diyanet Vakfı Yayınları, cilt: 13, İstanbul, 1996, s. 135.

<sup>71</sup> Fatih Usluer ve diğerleri, *Hurufilik Bilgisi Ferišteoğlu Abdülmecid Külliyyatı*, Gece Kitaplığı Yayınları, Ankara, 2014, s. 9.

<sup>72</sup> Munis Armağan eserinde, Şeyh Bedreddin olaylarının başlangıcında Abdülmecid Ferište'nin Şeyh Bedreddin ile görüşüğünden bahsetmektedir. Bkz. Armağan, *Devlet Arşivlerinde...*, ss. 106-108., Ancak bu konuda kaynaklarda herhangi bir bilgiye rastlamadık. Dolayısıyla bahis konusu malumata temkinli yaklaştık.

<sup>73</sup> Taşköprüzâde, s. 30.

<sup>74</sup> Aksu, s. 134.

isimli eserinde isminin sonuna "et-Tireviyye" lafzını eklemiştir.<sup>75</sup> Bu sebeple Tire'li ve İzzeddin Ferište'nin oğlu olduğu ve dolayısıyla İbn Melek'in de kardeşi olduğu düşünülmektedir. Başka bir görüşe göre de, *Lugat-ı Kanûn-i İlâhi* eserinin yazarı olan ve bu kitabında ismini Abdülmecid bin Abdullatif bin Ferište şeklinde kaydeden kişi İbn Melek'in kardeşi değil oğludur<sup>76</sup> denilmektedir. Kendisinin ölüm tarihi ile ilgilide elimizde net bir bilgi bulunmamakla beraber 1459-1460 veya 1469 tarihleri olabileceği düşünülmektedir.<sup>77</sup>

Ferişteoğlu Abdülmecid'in Hurûfliğe nasıl intisap ettiği konusunda iki farklı görüş vardır. Bir görüşe göre; İbn Melek tarafından dalâlette olduğu düşünülen hurûflerin müşidi Fazlullah Tebrizi'yi irşad etmek için onun yanına gönderilmiştir. Ancak bu görüşmede Abdülmecid Ferište bizzat hurûfî inanç ve fikirlerini kabul ederek bir müddet orada kalmıştır.<sup>78</sup> Hoca İshak Efendi'nin görüşüne göre ise; Ferişteoğlu Abdülmecid, Bayezid adlı birine intisap etmiştir. Bayezid de Fazlullah Hurûfî'nin<sup>79</sup> halifelerinden olan Seyyid Şemseddin'e tabidir.<sup>80</sup> Bu görüşü Ferişteoğlu Abdülmecid yazmış olduğu *Saâdet-nâme* isimli eserinde dile getirmektedir.<sup>81</sup>

Abdülmecid Ferište'nin yazdığı eserler şunlardır:

*Işknâme*: Fazlullah-ı Hurûfî'nin *Cavidannâme-i Sağır*'inin kısaltılmış tercümesi olduğu söylenmektedir.<sup>82</sup> Ancak son yapılan araştırmalarda bu eserin Fazlullah'ın *Muhabbetnâme* ve *Cavidannâme* isimli eserlerinden elde edilmiş toplama bir çeviri olduğu ortaya çıkmıştır.<sup>83</sup>

*Ahiretnâme*: Hurûflerin ahiretle ilgili inançlarından bahseder.<sup>84</sup> Cennet ehli, cehennem ehli, ahiret hakikati, ehlullah, ilm-i ledün, eşyanın ve insanın hakikati gibi konuları ihtiva eder.<sup>85</sup>

<sup>75</sup> Usluer ve diğerleri, s. 9.

<sup>76</sup> Muhtar, "Dilci...", ss. 49-50.

<sup>77</sup> İsmail Arıkoğlu, "Ferişteoğlu Abdülmecid bin İzzüddin ve İşk-Nâme", *Türk Kültüründe Tire II*, Tire Belediyesi, 2008, s. 218.

<sup>78</sup> Tokluoğlu, s. 8.

<sup>79</sup> Hurûflik isimli harflerin esrarına dayanan batınî bir akımı kurup geliştiren kişi. Bkz. Hüsamettin Aksu, "Hurûflik", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, cilt: 18, İstanbul, 1996, s. 408.

<sup>80</sup> Aksu, s. 134.

<sup>81</sup> Usluer ve diğerleri, s. 223.

<sup>82</sup> Abdülbaki Gölpınarlı, *Hurufilik Metinleri Kataloğu*, Türk Tarih Kurumu, Ankara, 1973, s. 12., Aksu, s. 134., Arıkoğlu, s. 218.

<sup>83</sup> Fatih Usluer, *Hurufilik İlk Elden Kaynaklarla Doğuştan İtibaren*, Kabcacı Yayınevi, İstanbul, 2009, s. 89., Usluer ve diğerleri, s. 10.

<sup>84</sup> Aksu, s. 134., Arıkoğlu, s. 218. Armağan, Devlet Arşivlerinde.... ss. 106-108.

<sup>85</sup> Usluer ve diğerleri, s. 10.

*Tercüme-i Habnâme*: Seyyid İshak-ı Esterebadi ve Nasrüddin Hasan Ali bin Meccduddin Hasan Naficî tarafından yazılan iki ayrı *Hâbnâme* isimli eserde anlatılan rüya tabirlerinden derleme yapılarak oluşturulan eserdir.<sup>86</sup> Kitapta Fazlullah-ı Hurûfî'nin hayatı ve tasavvuf yoluna girişi,<sup>87</sup> rüyaları ve onların tevilleri anlatılmaktadır.<sup>88</sup>

*Kitab-ı Hutbe-i Devâzdeh İmam*: Bu eser Menâkıb-ı Şeyh Safi'nin baş tarafına eklenmiştir. Ferišteoğlu Abdülmecid'in bu eseri hurûflik ile ilgili değildir.<sup>89</sup>

*Hidâyetnâme*: Fazlullah-ı Hurûfî'nin *Muhabbetnâme* adlı Farsça eserinin Türkçe tercümesi olduğu söylenmektedir.<sup>90</sup> Ancak bunun doğru olmadığı yapılan son araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Ferišteoğlu Abdülmecid bu eserini dostlarının isteği üzerine yazdığını belirtmektedir.<sup>91</sup>

*Lugat-ı Kânûn-ı İlâhî*: 1450 yılında yazılan bu eser Kur'an-ı Kerim lügatidir.<sup>92</sup> Kuran-ı Kerim'den seçilen 2300 Arapça kelime Türkçeye tercüme edilmiştir.<sup>93</sup>

*Saâdetnâme*: Ferišteoğlu Abdülmecid bu eseri; Fazlullah'ın *Câvidânnâme*, *Arşnâme* ve *Muhabbetnâme* isimli eserlerinden bazı bölümlerini Türkçeye tercüme ederek oluşturmuştur.<sup>94</sup>

*Risale-i Huruf Tercümesi*: Harflerden hareketle varlığın tanımlanmasının yapıldığı üç sayfalık kısa bir tercümedir.<sup>95</sup> Bu eserde Kuran-ı Kerim'deki bazı ayetler ve Hz. Muhammed'in hadisi yorumlanmış harfler esas alınarak tevil edilmiştir.<sup>96</sup>

### **Sonuç**

XIV. ve XV. yüzyıllarda Anadolu'da kurulan beyliklerin çeşitli ilim adamlarını himaye etmeye çalıştıkları ve bunun için özel gayret sarf ettikleri bilinmektedir. Aydınoğulları Beyliği de bunun

<sup>86</sup> Fatih Usluer, "Hurufilikte Rüya Tabirleri", *Milli Folklor*, Sayı: 23, 2011, ss. 134-145.,

<sup>87</sup> Aksu, s. 134.

<sup>88</sup> Arıkoğlu, s. 218.

<sup>89</sup> Usluer ve diğerleri, ss. 10-11.

<sup>90</sup> Gölpınarlı, s. 140., Aksu, s. 139., Arıkoğlu, s. 218.

<sup>91</sup> Özer Şenödeyici, "Hurufiliği Ön Yargıdan Arındırmak Bağlamında Ferišteoğlu'nun Hidayetnamesi'nin Tetkiki ve Neşri", *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, Sayı 3, İstanbul, 2009, ss. 87-246., Usluer ve diğerleri, s. 10.

<sup>92</sup> Aksu, s. 139., Arıkoğlu, s. 218.

<sup>93</sup> Muhtar, İki Kur'an Sözlüğü..., s. 97., Usluer ve diğerleri, s. 10.

<sup>94</sup> Usluer ve diğerleri, s. 10.

<sup>95</sup> Usluer ve diğerleri, s. 10.

<sup>96</sup> Bkz. İzzeddin Abdülmecid bin Ferište, *Risale-i Huruf*, (İBB Atatürk Kitaplığı, Osman Ergin Yazmaları, 297.7 297.7 1 numaralı eser.)

örneklerinden biridir. Aydınogulları Beyliği'nin ilim ve fikir adamlarına koşulsuz ve ayırım yapmadan verdiği desteği İbn Melek ve ailesi sayesinde daha iyi görmekteyiz. Zira birbiri ile farklı düşüncelere sahip olan aynı ailenin iki ferdi de Aydınogulları Beyliği'nde kendilerine yer bulabilmişlerdir. Bunlardan İbn Melek Osmanlı medreselerinde ders kitabı olarak okutulan birçok eser bırakmıştır. Kardeşi Abdülmecid Ferište ise hurûflik üzerine birçok eser yazmıştır. Bu eserler Anadolu ve Rumeli'de hurûfliğin yayılmasında etkili olmuş ve uzun süre tesirini devam ettirmiştir. Dolayısıyla İbn Melek ve ailesi her ne kadar Aydınogulları Beyliği döneminde ve beyliğin himayesinde yaşamış olsalar da bıraktıkları tesir Osmanlı Devleti'nde dahi devam etmiştir.

### **KAYNAKÇA**

- Abdülattif İbn Ferište et-Tirevi, *Bahrü'l-Hikem*. (İBB Atatürk Kitaplığı Osman Engin Yazmaları koleksiyonu numara 297.8 297.8 1)
- AKIN, Himmet (1968), *Aydınogulları Tarihi Hakkında Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- AKSU, Hüsamettin (1996), "Hurûflik", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, C. 18, İstanbul, s. 438.
- AKSU, Hüsamettin (1996), "Abdülmecid Firišteoğlu", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, C. 13, İstanbul, 1996, s. 135.
- ARIKOĞLU, İsmail (2008), "Ferišteoğlu Abdülmecid bin İzzüddin ve İşk-Nâme", *Türk Kültüründe Tire II.*, Tire Belediyesi.
- ARMAĞAN, A.Munis (2003), *Devlet Arşivlerinde Tire*, Bilkar Bilge Karınca Matbaacılık, İzmir.
- BAKTIR, Mustafa (1999), "İbn Melek", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, C. 20, İstanbul.
- BAKTIR, Mustafa (2008), "İbni Melek'in Meşariku'l-Envar Şerhinde Hadisleri Tahlil Metodu ve Bazı Yeni Tesbitler", *Türk Kültüründe Tire II*, (haz. Mehmet Şeker, Arzu Taşcan), Tire Belediyesi, İzmir, 2008, ss. 209-216.
- BOA. TD. 166, s. 383.
- Bursalı Mehmet Tahir Efendi (y.y), *Osmanlı Müellifleri*, (haz. A.Fikri Yavuz-İsmail Özen), Meral Yayınevi, C. 1, İstanbul.
- ERDEM, Mevlüt (2009), *Bahrü'l-Hikem Hikmetler Denizi Karşılaştırmalı İnceleme*, Birleşik Yayınevi, Ankara.
- ERDEM, Sami (1993), *Seyyid Bey: Hayatı ve Eserleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Evliya Çelebi, *Seyahatname*, (haz. Seyit Ali Kahraman), 1. Kitap, YKY yayınları, C. 9, İstanbul, 2011.



GÖKBULUT, Hasan (2001), "Kafiyeci", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, C. 24, İstanbul, ss. 154-155.

GÖLPINARLI, Abdülbaki *Hurufilik Metinleri Kataloğu*, Türk Tarih Kurumu, Ankara, 1973.

GÜMÜŞ, Sadreddin (1993), "Cürcânî, Seyyid Şerîf", *DİA*, Diyanet Vakfı Yayınları, C. 8, İstanbul, ss. 134-136.

İbn Battuta, Ebu Abdullah Muhammed Tancî, *İbn Battuta Seyahatnamesi*, (çev. A. Sait Aykut), C. I, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2004.

İzzeddin Abdülatif bin Abdülazîz b. Eminateddin İbn Melek, *Şerhu Mecmai'l-Bahreyn*, y.y. (D. İ. B. İstanbul Müftülüğü Kütüphanesi numara 151, 152, 322, 323, 324'de kayıtlı eser)

İzzeddin Abdülatif bin Abdülazîz b. Eminateddin İbn Melek, *Şerhu Menar*, y.y. (D. İ. B. İstanbul Müftülüğü Kütüphanesi numara 250, 325'de kayıtlı eser)

İzzeddin Abdülatif bin Abdülaziz bin Eminateddin el-Hanefî, *Mebariku'l-Ezhâr fi Şerhi Meşâriki'l-Envâr*, (thk. Ebu Muhammed Eşref bin Abdülmaksûd bin Abdurrahim), Dârü'l-Cil, Beyrut, 1995.

İzzeddin Abdülatif bin Abdülaziz bin Eminateddin İbn Melek, *Şerhu Kitâb-ı Tuhfeti'l-Mülûk*, (thk. Abdülmecid bin Abdurrahman bin Abdullah ed-Derviş) Elfa li'n-Neşr ve'l-İntaci'l-Fenni, Riyad, 1428.

İzzeddin Abdülmecid bin Ferište, *Risale-i Huruf*, (İBB Atatürk Kitaplığı, Osman Ergin Yazmaları, 297.7 297.7 1 numaralı eser.) Katip Çelebi, *Keşfü'z-Zunûn en Esâmi'l-Kütübi Ve'l-Fünûn*, (ter. Rüştü Balcı), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, C. 4 İstanbul, 2007.

Mecdi Mehmed Efendi, *Şekâik-i Numâniyye ve Zeyilleri Hadaik Eş-Şekâyık*, (haz. Abdülkadir Özcan), Çağrı Yayınları, C. I, İstanbul, 1979. Muhammed bin Abdülatif bin Ferište İbn Melek, *Minyetü's-Seyyâdin fi Teallümi'l-İstiyad ve Ahkâmi*, (thk. Saîd Bektaş), Dârü'l-Beşairi'l-İslâmiyye, Beyrut, 1999.

Muhammed bin İzzeddin Abdülatif bin Abdülaziz b. Emin b. Firiştâ er-Rûmî, *Şerhu Mesabih*, (thk. Nureddin Talib), Darü'n-Nevadir, Dımaşk, Beyrut, 2012.

Muhammed Zuhayli, *Mercaü'l-ulumi'l-İslâmiyye : tarifuha-târîhuha-eimmetuha-ulemauha-mesadiruha-kütübuha*, Dârü'l-Ma'rife, Dımaşk., t.y.

MUHTAR, Cemal (1994), "Dilci İbn Melek", *Türk Kültüründe Tire*, (haz. Mehmet Şeker), Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, ss. 49-50.

- MUHTAR, Cemal (1993), *İki Kur'an Sözlüğü Lugat-ı Ferišteoğlu ve Lugat-ı Kanun-ı İlahi*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Necm Abdurrahman Halef (1142), *İstidrakat ala tarihi't-türasi'l-Arabi : kısmu ilmi'l-hadis*, Dâru İbni'l-Cevzi, C. 4, Cidde.
- Nişancı Mehmed Paşa (1571), *Hadisât*, Kamer Yayınları, İstanbul, 1983.
- Nişancızade Muhammed bin Ahmed, *Mir'at-i Kâinât*, (sad. A. Faruk Meyan), Berekât Yayınevi, C. 2, İstanbul.
- SATAN, Ali, *Halifelîğin Kaldırılması*, Gökkuşbu Yayınları, İstanbul, 2008, ss. 216-225.,
- Seyyid Bey (1333), *Usul-i fıkıh: Medhal*, Matbaa-i Âmire, Cilt: 1, İstanbul.
- SÖZEN, Metin (1972), *Anadolu Medreseleri-Selçuklular ve Beylikler Devri*, İstanbul Teknik Üniversite Matbaası, C. II., İstanbul.
- ŞENER, Mehmet (2008), "İbn Melek Medresesi ve Burada Yetişen Alimler", *Türk Kültüründe Tire II*, (haz. Mehmet Şeker, Arzu Taşcan), Tire Belediyesi, İzmir.
- ŞENER, Mehmet (1994), "İbn Melek'in Hukuki Yönü ve Menar Şerhi", *Türk Kültüründe Tire*, Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, ss. 43-52.
- ŞENÖDEYİCİ, Özer (2009), "Hurufiliği Ön Yargıdan Arındırmak Bağlamında Ferišteoğlu'nun Hidayetnamesi'nin Tetkiki ve Neşri", *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, S. 3, İstanbul, ss. 87-146., Taşköprülüzâde İsmâuddin Ebu'l-Hayr Ahmet Efendi, *Osmanlı Bilginleri Eş-Şakâiku'n-Nu'mâniyye fî Ulemâi'd-Devleti'l-Osmâniyye*, (çev. Muharrem Tan), İz Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- Taşköprüzade, *Şekaik-i Numâniyye fî ulemâi'd-Devleti Osmaniyye*, Beyrut, 1975.
- TOKLUOĞLU, Faik (1959), *Tire'de Yetişen Alim, Şair, Mütefekkir ve Mutasavvıflar*, Ragıp Basımevi, Tire.
- ULUĞ, Neşit Hakkı (1975), *Halifelîğin Sonu*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- USLUER, Fatih, *Hurufilik İlk Elden Kaynaklarla Doğuştan İtibaren*, Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 2009.
- USLUER, Fatih (2011), "Hurufilikte Rüya Tabirleri", *Milli Folklor*, S. 23, ss. 134-145.,
- USLUER, Fatih, Özer ŞENÖDEYİCİ ve İsmail ARIKOĞLU (2014), *Hurufilik Bilgisi Ferišteoğlu Abdülmecid Külliyyatı*, Gece Kitaplığı Yayınları, Ankara.

---

UZUNÇARŞILI, İsmail Hakkı (1969), *Anadolu Beylikleri ve Akkoyunlu Karakoyunlu Devletleri*, Türk Tarih Kurumu, Ankara. ÜNVER, A.Süheyl (1960), "İlimler Tarihimizde Aydınöğlu İsa Beyle Şahsına Ait Mecmuanın Ehemmiyeti Hakkında", *Bellelen*, C. XXIV, Ankara. YİNANÇ, M. Halil (1929), *Düsturnamei Enverî Medhal*, Türk Tarih Tercümanı Külliyyatı, İstanbul.

**YAŞAM DOYUMU VE SUÇ KORKUSU ARASINDAKİ İLİŞKİ  
(MERSİN ÖRNEĞİ)\***Meral ÖZTÜRK<sup>1</sup>Murat YILDIZ<sup>2</sup>**ÖZ**

Günümüz toplumları zamanla daha belirgin hale gelen ciddi sosyal sorunlarla karşı karşıyadır. Suç korkusu son zamanlarda bu sorunlardan bir tanesi olarak dikkat çekmektedir. Kısaca herhangi bir suçun mağduru olma korkusunu ifade eden suç korkusu; hem bireylerin fiziksel ve psikolojik açıdan yıpranmasına hem de sosyal ilişkilerin sarsılmasına yol açabilmekte, toplumsal düzeni bozabilmektedir. Suç korkusunun yol açtığı sorunlardan birisinin yaşam doyumunu düşürdüğü varsayımından hareketle yapılan bu çalışma, Mersin il merkezinde 800 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar literatürle örtüşür bir şekilde örnekleme suç korkusunun yüksek olduğuna işaret etmektedir. Diğer yandan katılımcıların yaşam doyumları orta düzeydedir. Çalışmada suç korkusu ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Suç, Suç Korkusu, Yaşam Doyumu, Öznel iyilik, Mutluluk

**A RELATION BETWEEN LIFE SATISFATION AND FEAR OF CRIME  
(MERSİN EXAMPLE)****ABSTRACT**

Modern societies encounter a number of persistent social problems, symptoms of which are becoming more apparent over time. One of these issues is fear of crime, which has recently started to draw more attention in societies. The fear of crime, briefly defined as the fear of being a victim of any crime, may have adverse physical and psychological effects on individuals, while it weakens social relations and damages social order. Presuming that one of the critical impacts of the fear of crime is reducing one's life satisfaction, this study has been carried out with 800 participants living in Mersin.

---

\* Bu makale Meral Öztürk'ün "Sosyolojik Açıdan Suç Korkusu ve Yaşam Memnuniyeti: Mersin İli Örneği" Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,2015) başlıklı Doktora tezinden üretilmiştir.

Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü,  
Yrd.Doç.Dr., mrozturk@cumhuriyet.edu.tr

<sup>2</sup> Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü,  
Prof.Dr. yildizm@cumhuriyet.edu.tr

The findings of the study correspond to the literature and have demonstrated that the level of fear of crime is significantly high in Mersin. On the other hand, the participants have an average life-satisfaction level. And there is no meaningful relationship between the fear of crime and life satisfaction.

**Key Words:** Crime, Fear of Crime, Life Satisfaction, Well-being, Happiness.

## **GİRİŞ**

İnsan, yaşamı boyunca mutluluğu yakalamak için uğraşmaktadır. Ünlü filozof Aristo; mutluluğun insan yaşamındaki tek değer olduğunu, bunun dışındaki her şeyin mutluluğa ermek için araç olarak kullanıldığını, bir kere mutluluğa ulaşıncı başka hiçbir şeyin istenmediğini (Diener, 1994: 103) ifade ederken mutlu olmanın insan yaşamındaki önemini vurgulamıştır. Bu önem antik dönemden beri mutluluğun ne olduğu ve nasıl elde edildiği üzerine düşünceler üretilmesine yol açmıştır.

Literatürde mutluluk, öznel iyi olma kavramıyla sıklıkla eşdeğer anlamda kullanılmaktadır. Kısaca bireyin kendini iyi hissetmesi ve hayatını olumlu yönde değerlendirmesi (Diener, 1994: 106) olarak tanımlanan öznel iyi oluş; duygusal (duyuşsal/hedonik) ve bilişsel olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Duygusal boyut bireyin kendi durumu ile ilgili olumlu ve olumsuz duygulanımından, bilişsel boyut ise yaşam doyumundan oluşmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999: 277). Yaşam doyumunu “kişinin sürdürdüğü hayatı bir bütün olarak olumlu bir şekilde değerlendirmesi anlamında kullanılmaktadır” (Kurt, Beyaztaş ve Erkol, 2010: 36). Daha geniş bir ifadeyle yaşam doyumunu bir insanın ne istediği ve neye sahip olduğunu karşılaştırmasıyla elde ettiği durum ya da sonuca gönderme yapmaktadır. Kişinin beklentileriyle gerçek durum kıyas edilerek yaşamdan ne kadar memnun olduğu anlaşılmaktadır (Özer ve Karabulut, 2003: 72). Bireyin arzuları ve başarıları arasındaki uyumsuzluk azaldıkça yaşamından daha fazla memnun olacağı varsayılmaktadır (Diener, Oishi, ve Lucas, 2003: 419). Sosyal bilim literatüründe ilk defa Neugarden tarafından kullanılan yaşam doyumunu (Özer ve Karabulut, 2003), öznel iyi oluş olgusuyla ilgili araştırmalarda sıklıkla çalışılan boyutu oluşturmaktadır. Literatürde yaşam doyumunun genellikle *Aşağıdan Yukarıya (Bottom Up)* ve *Yukarıdan Aşağıya (Top Down) Kuramları, Uyum Kuramı, Uyuşmazlık Kuramları, Ereksel Kuram ve Kişilik Kuramları* çerçevesinde açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir.

*Aşağıdan Yukarıya (Bottom Up) ve Yukarıdan Aşağıya (Top Down) Kuramları* “yaşam doyumunun ve mutluluğun dışsal ya da içsel kökenini değerlendirmektedir” (Şimşek, 2011: 31). Aşağıdan Yukarıya Kuramı objektif yaşam koşullarının bireyin mutluluğu için önemli olduğunu savunmaktadır. Kurama göre mutluluk küçük olayların toplamından ibarettir. Bireyler anlık haz ve acılarını toplayarak yaşamlarında mutlu olup olmadıklarını hesaplamaktadır. Eğer mutlu oldukları anlar daha fazlaysa o zaman kendilerini mutlu kabul etmektedir. Yukarıdan Aşağıya (top-down) Mutluluk Kuramı ise mutluluğun bireyin içsel özelliklerinden kaynaklandığını savunmaktadır. Kurama göre bireyler yaşadıkları olaylarla ilgili olumlu veya olumsuz değerlendirmeler yapmaktadır. Ancak insanların yaşadıkları tecrübeler daha çok olumlu yönde değerlendirme eğilimleri vardır. Bu eğilim, onların anlık ilişkilerini etkilediğinden (Diener, 1984: 565), insanlar küçük hazlardan hoşlanmaktadır. Kişinin küçük olaylardan hoşlanıyor olması onun diğer olaylara da hoşgörülle yaklaşmasını getirmektedir (Yetim, 1991: 99).

*Uyum Kuramı* insanın değişen durumlara uyum sağladığını öne sürerek daima mutlu ya da daima mutsuz olunamayacağını vurgulamaktadır. Kurama göre yakın zamanda oluşan değişiklikler insanı ya mutlu ya da mutsuz etmektedir (Yetim, 1991: 104). Fakat zamanla, bu olayların etkileri güçlerini kaybetmeye başlamakta, insanlar iyi veya kötü olaylara zaman içerisinde uyum sağlamaktadır (Diener vd., 1999: 285).

*Uyuşmazlık Kuramları* genel olarak kişilerin kendilerini ya geçmişi ile ya da diğerleriyle kıyasladığını savunmaktadır. Bu kıyaslama sonucunda kişi kendisini daha iyi hissederse mutlu olmaktadır. Uyuşmazlık kuramları içerisinde yer alan Sosyal Karşılaştırma Kuramı kişinin çevresindekilerle kendisini karşılaştırdığını çevresindekilerin durumu kendisinininkinden daha kötü olanların kendilerini mutlu hissettiğini aksi takdirde mutsuz olduğunu varsaymaktadır (Diener vd., 1999: 282).

*Ereksel Kuram*, amaç ve ihtiyaç kavramları etrafında yaşam doyumunu açıklamaya çalışmaktadır. Kişinin ihtiyacı doğrultusunda belirlediği amaçların tipi, yapısı, o amaca ulaşmadaki başarısı ve hedefe ulaşmada sarf ettiği gelişme, duygularını ve yaşam doyumunu etkilemektedir (Diener, 1984: 532).

*Kişilik Kuramları* mutlu veya mutsuz olmak durumu üzerinde bireyin kişilik özelliklerinin etkili olduğunu öne sürmektedir. Kişilik kuramları içerisinde yer alan *Dinamik Denge Kuramı* kişilerin

mutluluklarının sabit düzeyinin kişilik/karakter tarafından belirlendiğini iddia etmektedir. Kişilik özelliklerine göre insanların olayları değerlendirme şekli değişmektedir (Diener, 1984: 280; Diener vd., 2003: 408). Örneğin Tellegen ve Larsen dışa dönük karakterlerin hoş olan duygusal uyaranlara, içe dönük kişiliğe sahip olanların ise olumsuz duygusal uyaranlara karşı daha duyarlı olduğunu öne sürmektedirler. Bu da yaşamlarından aldıkları hazı etkilemektedir (Diener vd., 1999: 281; Diener vd., 2003: 408).

*Etkinlik Kuramı* mutluluğun insanın davranışlarının sonucu olduğunu öne sürmektedir. Önemli olan mutluluğu elde etmeye odaklanmak değil, eylem/etkinlik ve amaçlara odaklanmaktır. Ancak etkinlik ile bireyin beceri düzeyinin uygun olması gerekmektedir. Etkinliğin zorluğu ile bireyin becerisi eşit olduğunda mutluluk kendiliğinden gelecektir (Diener, 1984: 564).

Yaşam doyumunu üzerinde yapılan çalışmalar çoğunlukla sosyo-demografik özellikler, ekonomik ve sosyal değişkenler çerçevesinde incelenmektedir (Medina ve Tamayo, 2012: 92). Son dönemlerde sınırlı olmakla birlikte yaşam doyumunu etkileyen değişkenlerden birisinin suç korkusu olduğunu ortaya koyan çalışmalara da rastlanmaktadır (Bkz.: Haris ve Jensen, 1998; Møller, 2005). Suç korkusu 1960'ların başlarında dikkat çekmeye ve bilimsel yollarla incelenmeye başlayan sosyal bir olgudur (Hale, 1996: 79; Roberts, 2012: 150).

Suç korkusu, korkunun duygusal boyutunu oluşturan çok yönlü bir kavramdır. Ferraro suç korkusunu *bireyin suç veya suç ile ilişkilendirdiği sembollere karşı geliştirdiği duygusal tepki veya anksiyete duygusu* (Ferraro, 1995: 22) olarak tanımlamaktadır. Sundeen ve Mathieu ise suç korkusunu *mağdur olma ihtimaline karşın kişilerin hissettikleri kaygı ve endişe miktarı* (Akt.: Hignite, 2007: 3). Warr (2000: 453) ise *algılanan çevreye karşı geliştirdiğimiz duygusal reaksiyon* olarak tanımlamaktadır. Suç korkusunu etkileyen bireysel (cinsiyet, yaş, etnik köken, gelir vb.) ve çevresel (fiziksel ve sosyal bozulma, sosyal ilişkilerin zayıflığı vb) pek çok etken söz konusudur.

Araştırmalar suç korkusunun günümüz modern toplumların karşılaştığı sosyal sorunlardan birisi olduğunu (Hale, 1996) ortaya koymaktadır. Bu durum ilk kez Amerika'daki Kanun Uygulama ve Adalet Dairesi Başkanlık Komisyonu Raporu (1967: v) ile ortaya konmuştur. Rapora göre; halkın %43'ü suça maruz kalma korkusu nedeniyle gece dışarı çıkamadığını, %35'i yabancılarla

konuşmadığını, %21'i gece arabayla gitmeyi tercih ettiğini, %20'si ise suça maruz kalmamak için başka bir muhite taşınmak istediğini belirtmiştir. 1980'lerin başında yapılan İngiliz Suç Anketi (British Crime Survey) ile Uluslararası Suç ve Mağduriyet Anketi (International Crime and Victimization Survey) sonuçları da suç korkusunun bireysel bir sorun olmanın ötesine geçtiğini göstermektedir (Hale, 1996: 79). Suç mağduru olmamak için pek çok insan, gece hatta gündüzün belli saatlerinde bile evden çıkamaz durumdadır. Hatta bazen evde oturmak bile tehlikelerden korunmak için yeterli olamamaktadır. Her an birilerinin alarm sistemini devreden çıkarması ve eve girmesi muhtemeldir. İnsanlar sadece kendileri için değil yakınları adına da endişelenmektedir. Aileler, bu endişeyle çocuklarını okullarına yalnız başına gönderememekte, onların servisler aracılığıyla okullarına kadar güvenle gitmelerini temin etmeye çalışmaktadır. İnsanlara şüpheyle yaklaşmak modern yaşamın bir gereği haline dönüşmüş görünmektedir. İnsanlar, tanımadıkları birisini gördüklerinde kaygılanmakta ve onlarla sosyal mesafelerini korumaya çalışmaktadır (Tudor, 2008: 239). Suç, insanın mutlu olması için gerekli unsurlardan birisi olan güven duygusunun sarsılmasına neden olmakta, kendi yaşamı üzerinde kontrolünü kaybettiğini düşünen insanların yaşam doyumlarının düşmesine neden olmaktadır (Franklin, T.W., Franklin, C.A. ve Fearn, 2008: 204). Bu iddiayı doğrulayan çalışmalardan birisi Kennedy ve Silverman (1985: 10) tarafından Kanada'nın Winnipeg ve Edmonton şehirlerinde yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre mağduriyet korkusu hissedenenlerin yaşam doyumlarının daha düşük olduğunu saptamışlardır. Møller (2005) Güney Afrika'da yaşayan bireylerin mağduriyet algısının ve güvenlik kaygısının yaşam doymu üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Jackson, Farral ve Gray 2003-2004 "İngiliz Suç Araştırması" anketi sonuçlarını analiz ettikleri çalışmada suç mağduru olma endişesi ile yaşam kalitesinin düşmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulmuşlardır (Akt.: Franc, Larsen ve Lipovcan, 2012: 47). Haris ve Jensen (1998: 9) Avustralya'da 1996-1997 yılları arasında yapılan araştırmanın verilerinden yola çıkarak evdeyken herhangi bir suça maruz kalmanın yaşam doymunu olumsuz yönde etkileyen en önemli değişken olduğunu ortaya koymuşlardır. Adams ve Serpe (2000) ise Los Angeles'te yaptıkları çalışmada suç korkusunun sosyal bütünleşme ve yaşam doymu üzerinde negatif etkiye sahip olduğunu göstermişlerdir. Ancak suç korkusunun yaşam doymu üzerindeki etkisi dolaylıdır.



Yukarıdaki açıklamalar çerçevesinde bu çalışmanın amacı yaşam doyumu ile suç korkusu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Katılımcıların yaşam doyumu düzeyi nedir?
2. Katılımcıların suç korkusu düzeyi nedir? Katılımcılar en çok hangi suç türünden (mal varlığına-şahsa yönelik) korkmaktadır?
3. Yaşam doyumu ile suç korkusu arasında bir ilişki var mıdır? İki değişken arasında bir ilişki varsa bu ilişki hangi yön ve düzeydedir?

Daha öncede değinildiği üzere suç korkusunun yaşam doyumu ile ilişkisini ortaya koyan çalışmalar olmakla birlikte bu çalışmalar sayıca azdır. Türkiye’de ise suç korkusu ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Söz konusu çalışmanın bu açıdan alana sağlayacağı katkı önemlidir.

## **1. YÖNTEM**

### **1.1. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada tarama (betimsel) modellerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkiyel tarama modeli iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında “birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi” amaçlamaktadır (Karasar, 2012). Bu çerçevede söz konusu çalışmada suç korkusu ve yaşam doyumu arasındaki ilişki incelenmektedir.

### **1.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi**

Araştırma 23 Haziran-4 Temmuz 2014 tarihleri arasında Mersin ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini sosyoekonomik düzeylerine göre seçilen 10 mahallede yaşayan 18 yaş ve üstü bireyler oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde *oranlı tabakalı örneklem tekniği* kullanılmıştır. Bu teknikle mahalleler sosyoekonomik düzeylerine göre üst, orta ve alt sınıf mahalleler olarak üç tabakaya ayrılmıştır. Yenişehir Belediyesine bağlı Limonluk, Eğriçam ve Menteş Mahalleleri üst sosyoekonomik sınıfı; Mezitli Belediyesine bağlı Menderes ve Fatih Mahalleleri ile Yenişehir Belediye sınırları içerisindeki Bahçelievler Mahallesi orta sosyoekonomik sınıfı; Akdeniz Belediyesi’ne bağlı Çay ve Çilek Mahalleleri ile Toroslar Belediyesine bağlı Güneykent ve Kurdali Mahalleleri alt sosyoekonomik sınıfı temsilen örnekleme dâhil edilmiştir. Ardından *tesadüfî örnekleme tekniği* kullanılarak

belirlenen toplam 800 haneden 18 yaş ve üstünde yer alan birer kişi ile anket uygulaması yapılmıştır (Bkz.: Tablo 1).

### **1.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada katılımcıların sosyodemografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik soruların yanında suç korkusunu ölçmek amacıyla Ferraro (1995) tarafından geliştirilen ve Kul (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan “Suç Korkusu Ölçeği” kullanılmıştır. Ferraro (1995) “Suç Korkusu Ölçeği”nin güvenilirlik alfa katsayısının 0.90 olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirliği 0.91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin oldukça yüksek bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. “Suç Korkusu Ölçeği” 11 maddeden oluşmaktadır. Maddelerden elde edilecek en düşük puan 11, en yüksek puan ise 55’tir. Suça ilişkin korku ölçeği mal varlığına yönelik ve şahsa yönelik suçlar olarak sınıflandırılmaktadır. Silahlı saldırıya uğramak, öldürülme ihtimali, cinsel taciz, tecavüze uğramak ve gasp şahsa karşı suçlar olarak; dolandırılmak, ev dışındayken veya ev içindeyken hırsızların eve girmesi, herhangi bir mala zarar gelmesi veya malın çalınması ile kapkaç mal varlığına yönelik suçlar olarak belirlenmektedir.

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek “Yaşam Doyumu Ölçeği”dir. Yaşam doyumu düzeyini ölçmek üzere 5 sorudan oluşan ölçek; Diener, Emmons, Laresen ve Griffin tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir. Maddeler 7’li likert ölçeği ile derecelendirilmektedir. En yüksek 35, en düşük 5 puanın alındığı ölçekte puan düştükçe yaşam doyumu azaldığı öngörülmektedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0.87, ölçüt bağımlı geçerliliği 0.82’dir. Köker, 1991 yılında ölçeği Türkçeye uyarlamış, yaptığı “yüzeysel geçerlilik” analizinde ölçeğin her bir maddesinden elde edilen puanlarla toplam puanlar arasındaki korelasyonu yeterli bulmuştur. Ölçeğin test-tekerrar test güvenilirlik katsayısı ise 0.85 olarak saptanmıştır. Yetim, 1993 yılında yaptığı çalışmada ölçeğin iç tutarlık katsayısını 0.86 olarak hesaplamıştır (Tuzgöl Dost, 2007: 135). Bu çalışmada “Yaşam Doyumu Ölçeği” 5’li likert tarzında hazırlanmış olup varyans açıklama oranının % 68.89, güvenilirlik katsayısının 0.88 olduğu tespit edilmiştir.

### **1.4. Kullanılan İstatistiksel Teknikler**

Çalışma sonunda elde edilen verilerin analizinde, SPSS 18.00 istatistik paket programının ilgili modülleri kullanılmıştır. Analizler %95 güvenilirlik düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans dağılımları ile pearson momentler çarpımı korelasyonu hesaplamasından yararlanılmıştır.

## 2. BULGULAR

Toplanan verilerin analizine geçmeden önce katılımcıların belli başlı demografik özelliklerini tanıtmaya yönelik frekans dağılımı verilmiştir (Tablo 1).

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Özellikleri

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Kadın	302	37.8
Erkek	498	62.3
<b>Yaş</b>		
18-25 Yaş	233	29.1
26-35 Yaş	209	26.1
36-45 Yaş	195	24.4
46-55 Yaş	95	11.9
56 ve Üzeri	68	8.5
<b>Medeni Durum</b>		
Bekâr	302	37.8
Boşanmış	7	9
Dul	30	3.8
Evli	461	57.6
<b>Eğitim Düzeyi</b>		
Okuryazar Değil	19	2.4
Sadece Okuryazar	25	3.1
İlkokul	110	13.8
Ortaokul	121	15.1
Lise ve Dengi	347	43.4
Üniversite	178	22.3
<b>Gelir</b>		
Alt Gelir Grubu	122	15.3
Orta Gelir Grubu	632	79.0
Üst Gelir Grubu	46	5.8

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların %37.8’i kadın % 62.3’ü erkektir. Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu 18-25 (%29.1) aralığındadır. 46 yaş ve üzerinde bulunan katılımcıların oranı %20.4’tür. Ankete katılanların %57.6’si evli, %37.8’i bekârdır. Çalışma kapsamında lise ve dengi okul mezunu olanların %43.4 ile en yüksek temsile sahip olduğu, ardından %22.3 ile üniversite ve yüksekokul mezunlarının geldiği görülmektedir. Ortaokul ve ilkokul mezunu olanların oranı ise %28.9’dur. Bu grupta en düşük katılım okur yazar olmadıklarını ifade edenler (%2.4)’den oluşmuştur.

Örnekleme katılanların %15.3'ü alt gelir grubunda, %79'u orta gelir grubunda, % 5.8'inin ise üst gelir grubunda yer almaktadır.

### **2.1. Katılımcıların Genel Yaşam Doyumu Düzeyi**

En yüksek 25 puanın alınabildiği ölçek maddelerine verilen cevapların ortalaması  $\bar{X}=14.80$ 'dir. Bu değer, katılımcıların hayatlarından ortalama düzeyde memnun olduklarını göstermektedir. Yaşam doyumu ölçek maddelerine verilen cevaplar tek tek ele alındığında örneklemin en çok "Yaşamım beni tatmin ediyor" cümlesine katıldığı görülmektedir. Ardından "Pek çok açıdan ideallerime yakın bir yaşamım var" ve "Şimdiye kadar, yaşamda istediğim önemli şeyleri elde ettim" yargısına katılım gelmektedir. "Hayatımı bir daha yaşama şansım olsaydı, hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmedim" yargısına katılım dördüncü sıradadır. Ölçekteki en düşük ortalama puan "Yaşam koşullarım mükemmeldir." cümlesine aittir (Bkz.: Tablo 2).

**Tablo 2.** Yaşam Doyumu Ölçek Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

	N	$\bar{X}$	ss.
Pek çok açıdan ideallerime yakın bir yaşamım var	799	3.29	1.07
Yaşam koşullarım mükemmeldir	800	2.50	1.03
Yaşamım beni tatmin ediyor	800	3.34	1.03
Şimdiye kadar, yaşamda istediğim önemli şeyleri elde ettim	800	3.06	1.11
Hayatımı bir daha yaşama şansım olsaydı, hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmedim	799	2.61	1.19

### **2.2. Katılımcıların Suç Korkusu Düzeyi**

Mersin'de yaşayan katılımcıların suç korkusu ölçek maddelerine verilen cevapların ortalaması  $\bar{X}=34.97$ 'dir. Bu değer orta değerden yüksektir. Dolayısıyla ankete katılanların genel olarak suça maruz kalma korkusu yaşadığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen bilgiler literatürle uyumluluk göstermektedir. Yurtdışında (Bkz.: Ferraro, 1995; Hale, 1996; Liska, Lawrence ve Sanchirico, 1982; Skogan ve Maxfield, 1981; Warr, 1995; 2000) ve yurt içinde yapılan (Bkz.: Gökulu, 2011; Karakuş, 2013; Kul, 2009; Uludağ, 2010) pek çok çalışma suç korkusunun yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Öyle ki suç korkusu, suç oranlarındaki düşüşe rağmen yükselişini devam ettirmektedir. Örneğin 1965 ve 1992 yılları arasında yapılan kamuoyu yoklamalarından anlaşıldığına göre suç istatistiklerinde düşüş görülmesine rağmen özellikle 1970'lerin başından itibaren suç korkusunu dile getiren Amerikalıların oranında

yükselme olmuş, o zamandan beri bu oran sabit kalmıştır (Warr, 1995: 297). Gallup 2005 verileri de 1991 ve 2003 yılları arasındaki suç oranlarında ciddi düşüş olduğunu ancak suç korkusunda aynı oranda bir azalmanın söz konusu olmadığını göstermektedir. Verilere göre örneğin 1992 yılında evlerinin yakınlarında dahi gezinmekten korktuklarını söyleyen Amerikalıların oranı %44'tür. Bu oran 2004'te %32'dir (Skogan, 2011: 101). Yine İngiltere'de 1990'lardan sonra suç oranlarında yaşanan düşüşe rağmen İngilizler Avrupa'nın suçtan en çok korkan halkı olarak dikkat çekmektedir (Wynne, 2008: 6). Türkiye'de yapılan bir çalışmada da Kul (2009) İstanbul'un Tuzla ve Eminönü ilçelerinde araştırmaya katılanların genel suç korku ortalamasının oldukça yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar; suç korkusunun toplumlarda yaygın bir problem haline geldiği, hatta suçun kendisinden daha büyük bir sorun teşkil etmeye başladığını (Clemente ve Kleiman, 1977) göstermesi açısından önemlidir.

Örneklemin mal ve şahsa karşı suç korkuları arasında bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere eşleştirilmiş örneklem t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda mal varlığına yönelik işlenebilecek suçlardan daha çok korku hissedildiği gözlemlenmiştir ( $t_{(795)}=22.90$ ,  $p<.05$ ). Tablo 3'den anlaşılacağı üzere mal varlığına yönelik gelebilecek herhangi bir suçtan korkma ortalaması  $\bar{X} = 22.90$  olup şahsa yönelik suçlardan korkma ortalamasından ( $\bar{X} = 12.07$ ) daha yüksektir.

**Tablo 3.** Örneklemin Hangi Suç Türünden Daha Çok Korktuğunu Gösteren t Testi

	N	$\bar{X}$	ss.	t	p
Mal Varlığına Karşı Suça Maruz Kalma Korkusu	795	22.90	9.03	29.03	.000
Şahsa Karşı Suça Maruz Kalma Korkusu	796	12.07	5.36		

Araştırmada elde edilen bulgular Kul (2009) tarafından İstanbul'un Tuzla ve Eminönü ilçelerinde yapılan çalışmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada kamu ve özel sektörde çalışanların suç korku düzeyini karşılaştıran Kul, örneklemin mal varlığına yönelik suça ilişkin korkusunun şahsa karşı işlenen suçlara ilişkin korkusundan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

### **2.3. Suç Korkusu ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki**

Suçta maruz kalma korkusu ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan korelasyon analizinden elde edilen veriler, suç korkusuyla yaşam doyumu arasında bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir ( $r_{(790)}=-0.033, p>.05$ ).

Bu çalışmanın aksine yukarıda da ifade edildiği üzere suç korkusu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmalar iki değişken arasında negatif bir ilişkinin olduğunu saptamıştır (Bkz.: Adams ve Serpe, 2000; Haris ve Jensen, 1998; Kennedy ve Silverman, 1985; Møller, 2005). Ancak Michalos ve Zumbo (2000) British Columbia'da yaptıkları çalışmada suç korkusu ve mağduriyet deneyimiyle birlikte suçla ilgili sorunların yaşam doyumu ve mutluluk üzerindeki etkisinin oldukça sınırlı olduğunu tespit etmişlerdir.

### **DEĞERLENDİRME VE SONUÇ**

Bireylerin yaşam doyumunun suç korkusu ile ilişkisinin incelendiği çalışmada, suç korku düzeyinin beklenildiği gibi ortalamanın üzerinde olduğu ve örneklemin yüksek düzeyde mağduriyet korkusu yaşadığı saptanmıştır. Günümüz toplumları suç korkusunun ortaya çıkardığı sorunlarla baş etmek zorundadır. Suç korkusunun bu denli yaygın olmasının nedenlerinden birisi suçun hem nicelik hem de nitelik olarak artmasıdır. Bu durum herhangi bir suç eylemiyle her an karşı karşıya kalma ihtimalini yükseltmektedir. Garland (2001: 78-79) kapitalist üretim tarzı, kadınların iş hayatına daha aktif katılımıyla beraber değişen aile içi roller, göçlerle kentlerde değişen demografik yapı, çok kültürlülük, kentlerde hâkim olan ikincil ilişkiler, gecekondulaşma, yoksulluk, sosyal dışlanma, bireysellik, medyanın özellikle de televizyonun yaygınlaşması, sosyal ve kültürel hayatta yaşanan demokratikleşme sonucu devletin suçla mücadele kapasitesinin azalmasının modern toplumlarda suçun yaygınlaşması ve yoğunlaşmasının temel nedenleri olduğunu öne sürmektedir. Bunun yanında özellikle *geç modern dönemde* yaşanan bilgi teknolojisinde devrimler, suçun görünür olmaktan çıkmasına ve kontrol edilemez bir hale dönüşmesine yol açmıştır (Giddens, 2008: 877).

Bu çalışmada elde edilen bir başka bulgu katılımcıların özellikle mal varlığına yönelebilecek suçlardan korkmalarıdır. Bulgular Mersin'in güvenlik durumuyla örtüşmesi bakımından önemlidir. Zira Emniyet Genel Müdürlüğü, kayıtlarında Mersin hırsızlık olayları açısından Türkiye sıralamasında ön sıralarda yer almaktadır. Buna göre Mersin, 2010 yılında hırsızlık suçu açısından

ülke genelinde 6. sırada, 2013 yılında 7. sıradadır. Evden hırsızlık vakalarında ise 2010 yılında 100.000 kişiye düşen olay sayısı sıralamasında beşinci olan Mersin, 2011 yılında altıncı sırada yer almaktadır. Kapkaç ve gasp suçlarının da Mersin’de fazlaca görülen asayiş suçlarından olduğu görülmektedir. Kapkaç suçu ele alındığında ilin 2010 ve 2011 yıllarında 100.000 kişiye düşen olay sayısına göre iller arasında ikinci olduğu, 2013 yılında ise üçüncü sırada yer aldığı görülmektedir. Bu durumun bireylerin mal varlığına yönelik suç korkusunun artmasına yol açması muhtemeldir. Tolunay’a göre (2010: 15) hırsızlık vakalarındaki yükseklik, yoğun göç nedeniyle hızlı kentleşme süreci yaşamak durumunda kalan şehirdeki ekonomik ve toplumsal problemlerden kaynaklanmaktadır. Çeşitli nedenlerle şehre göç edenlerin karşılaştığı işsizlik ve ekonomik sıkıntılar, şehirle bütünleşemeyen ve şehrin fırsatlarından yararlanamayan bir kesimin suça meylini artırmaktadır. Bu anlamda bu durumlar hırsızlık açısından açıklayıcı bir neden olabilir. Katılımcılar içerisinde suç mağduru olduğunu söyleyenlerin %43.2’sinin hırsızlık suçuna maruz kaldıklarını ifade etmeleri bu gerçeğin tezahüründen başka bir şey değildir.

Araştırmada katılımcıların ortalama düzeyde yaşam doyumuna sahip olduğu da tespit edilmiş, suç korkusu ile yaşam doyumunu arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Beklenilenin aksine iki değişken arasında böyle bir ilişkinin ortaya konmamasının çeşitli nedenleri olabilir. Bunlardan ilki, yaşam doyumunu üzerinde suça maruz kalma dışında muhtemelen başka değişkenlerin etkili olmasıdır. Michalos ve Zumbo (2000: 290) araştırmalarında mağduriyetin ve güvenlik endişesinin bireylerin öznel iyilikleri üzerinde çok küçük bir etkiye sahip olmasını yoksulluk ve işsizliğe bağlamışlardır. Onlara göre bu iki değişken yaşam doyumunu üzerinde mağduriyetten daha fazla etkilidir. TÜİK tarafından 2003 yılından itibaren düzenli olarak yapılan Yaşam Memnuniyeti Araştırması (YMA) sonuçları incelendiğinde de bireyleri yaşamlarında mutlu eden değerlerin başında sağlığın geldiği görülmektedir. Örneğin 2012 yılında yapılan araştırma sonucuna göre örneklemin %70.77’si sağlıklı olmayı mutlu olmanın en temel nedeni olarak gördüklerini söylemişlerdir. Ardından %13.76 ile sevgi gelmektedir. 2003-2012 yılları arasındaki veriler değerlendirildiğinde 2009 yılı hariç yaşam memnuniyeti anketine katılanların büyük çoğunluğunun buna benzer cevaplar verdiği görülmektedir (TÜİK, 2014). İkincisi, yaşam doyumunu açıklayan kuramlardan Uyum Kuram’ında belirtildiği gibi insanoğlunun içinde bulunduğu durumu bir süre sonra kanıksaması

ve ona uyum sağlamasının yaşam doyumunun düşmesini engellemiş olma ihtimalidir. Yeni durumla yaşamayı öğrenen bireylerin suçun yol açtığı korkuya alışması ve bununla yaşamayı öğrenmiş olması muhtemeldir. Bir diğer muhtemel sebep insanların zorluklar karşısında başa çıkma stratejileri geliştirme becerisine sahip olmalarıdır. Güvensizlik ve sürekli kaygı halinde yaşamak insanı psikolojik açıdan rahatsız edeceğinden bu durumla baş edebilmek için bireyler çeşitli savunma mekanizmaları geliştirmekte böylece yaşam doyumlarını düşürmeden problemlerin üstesinden gelebilmektedirler. Son olarak örneklemin sosyal destek ağlarının güçlü olmasının suç korkusuna karşı yaşam doyumunun düşmesini engellemiş olma ihtimalidir. Türkiye gibi modernliğini tamamlamamış ülkelerde geleneksel değerler toplumsal ilişkilerde hâkimiyetini devam ettirmektedir. Geleneksel ilişkiler aile, komşuluk, arkadaşlık ve akrabalık bağlarının halen var olmasını mümkün kılmaktadır. Bu bağlar kişilere önemli sosyal destek sağlamaktadır. Sosyal destek, insanların kendilerini yalnız hissetmesini önlemekte ve onların hayata olumlu yaklaşmasını sağlamaktadır. Böyle olunca insanların yaşam doyumlarının düşmesinin önüne geçilebilmektedir.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da çeşitli sınırlılıklar söz konusudur. Bu araştırmanın en önemli sınırlılığı yalnızca nicel veri toplama tekniklerinin kullanılmasıdır. Suç korkusu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi daha net ortaya koyabilmek için nicel tekniklerle birlikte nitel tekniklerin kullanılması derinlemesine analiz imkânı sağlayabilirdi. Bundan sonraki çalışmalarda her iki tekniğin bir arada kullanılması değişkenler arası ilişkiyi yorumlamada araştırmacılara kolaylık sağlayacaktır.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise kesitsel bir çalışma olmasıdır. Kesitsel çalışmalarda bir olgu belli belirli bir zaman kesiti içerisinde araştırılmaktadır (Gökçe, 1999: 67). Bu tür çalışmalarda neden-sonuç ilişkilerinin ortaya konması beklenmemektedir.

## **KAYNAKÇA**

ADAMS, R.E. ve SERPE, R.T. (2000). Social Integration, Fear of Crime and Life Satisfaction. *Sociological Perspectives*, 43(4): 605-629.

BRUNSTEIN, J.C. (1993). Personal Goals and Subjective Well-Being: A Longitudinal Study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(5): 1061-1070.



CLEMENTE, F. ve KLEIMAN, M.B. (1977). Fear of Crime in the United States: A Multivariate Analysis. *Social Forces*, 56: 519-531.

DIENER, E. (1984). Subjective Well Being. *Psychological Bulletin*, 95(3): 542-575.

DIENER, E. (1994). Assesing Subjective Well-Being: Progress and Opportunities. *Social Indicators Research*, 31: 103-157.

DIENER, E., SUH, E.M., LUCAS, R.E. ve SMITH, H.L. (1999). Subjective Well Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2): 276-302

DIENER, E., OISHI, S. ve LUCAS, R.E. (2003). Personality, Culture, and Subjective Well-Being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life. *Annual Review of Psychology*, 54: 403-425.

FERRARO, K.F. (1995). *Fear of Crime: Interpreting Victimization Risk*. Albany: State University of New York.

FRANC, R., LARSEN, Z.P. ve LIPOVCAN, L.K. (2012). Personal Security and Fear of Crime as Predictors of Subjective Well-Being. Dave Webb ve Eduardo Wills-Herrera (Eds.), *Subjective Well-Being and Security* içinde (ss.45-69). London, New York: Springer

FRANKLIN, T.W., FRANKLIN, C.A. ve FEARN, N.E. (2008). A Multilevel Analysis of the Vulnerability, Disorder, and Social Integration Models of Fear of Crime. *Social Justice Research*, 21(2): 204-227.

GARLAND, D. (2001). *The Culture of Control: Crime and Social Order in Contemporary Society*. Chicago: University of Chicago.

GIDDENS, A. (2008). *Sosyoloji* (5. Basım) (Çev.: Cemal Güzel) İstanbul: Kırmızı.

GÖKÇE, B. (1999). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma* (3. Baskı). Ankara: Savaş.

GÖKÜLU, G. (2011). *Perceived Risk of Victimization and Fear of Crime: A Case Study of METU Students*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

HALE, C. (1996). Fear of Crime: A Review of the Literature. *International Review of Victimology*, 4: 79-150.

HARIS, M. ve JENSEN, B. (1998). Fear of Crime and Perceptions of Safety. *Australian Social Monitor*, 1(1): 8-10.

---

HIGNITE, L.R. (2007). *Measuring the Impact of Neighborhood Incivilities and Other Variables Upon Fear of Crime and Perceived Likelihood of Victimization*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Sam Houston State University The Faculty of the College of Criminal Justice, Huntsville, Texas.

HOPE, T. ve SPARKS, R. (Ed.) (2000). *Crime, Risk and Insecurity: Law and Order in Everyday Life and Political Discourse*. London: Routledge

KARAKUŞ, Ö. (2013). Suç Korkusunun Sosyolojik Belirleyenleri: Sosyal Sermaye mi? Sosyal Kontrol mü? *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1): 1-19.

KARASAR, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (23. Basım)*. Ankara: Nobel.

KENNEDY, L.W. ve SILVERMAN, R.A. (1985). Perception of Social Diversity and Fear of Crime. *Environment and Behavior*, 17: 275-295.

KIZMAZ, Z. (2013). Modernleşme ve Suç: Kuramsal Açıdan Bir Bakış. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 23(1): 229-240.

KUL, M. (2009). *Toplumda Suça İlişkin Korkunun Yapılaşması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KURT, G., BEYAZTAŞ, F.Y. ve ERKOL, Z. (2010). Yaşlıların Sorunları ve Yaşam Memnuniyeti. *Adli Tıp Dergisi*, 24(2): 32-39.

LISKA, A.E., LAWRENCE, J.J. ve SANCHIRICO, A. (1982). Fear of Crime as a Social Fact. *Social Forces*, 60(3): 760-70.

MEDINA, C. ve TAMAYO, J.A. (2012). An Assesment of How Urban Crime and Victimization Affects Life Satisfaction. Dave Webb ve Aduardo Wills-Herrera (Eds.), *Subjective Well Being and Security* içinde (ss. 91-148), London, New York: Springer.

MICHALOS, A.C. ve ZUMBO, B.D. (2000). Criminal Victimization and the Quality of Life. *Social Indicators Research*, 50: 245-295.

MØLLER, V. (2005). Resilient or Resigned? Criminal Victimization and Quality of Life in South Africa. *Social Indicators Research*, 72 (3): 263-317.

ÖZER, M. ve KARABULUT, Ö.Ö. (2003). Yaşlılarda Yaşam Doyumu. *Turkish Journal of Geriatrics*, 6 (2): 72-74.

---

ROBERTS, B.J. (2012). State of Affliction: Fear of Crime and Quality of Life in South Africa. Dave Webb ve Aduardo Wills-Herrera (Eds.), *Subjective Well Being and Security* içinde (ss. 149-176), London, New York: Springer.

SKOGAN, W.G. ve MAXFIELD, M.G. (1981). *Coping with Crime: Individual and Neighbourhood Reactions*. Beverly Hills, CA: Sage.

SKOGAN, W.G. (2011). Trends in Crime and Fear: Lessons from Chicago, 1994–2003. S. Karstedt, I. Loader ve H. Strang (Eds.), *Emotions, Crime and Justice* içinde (ss.101-122). Oxford: Hart Pub.

ŞİMŞEK, E. (2011). *Örgütsel İletişim ve Kişilik Özelliklerinin Yaşam Doyumuna Etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

THE PRESIDENT'S COMMISSION ON LOW ENFORCEMENT AND ADMINISTRATION OF JUSTICE. (1967). *The Challenge of Crime A Free Society Report*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office. <https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/42.pdf> (21.04.2014).

TOLUNAY, S.F.(2010). *Mersin'de Evlerden Hırsızlık Olaylarında Mağdurların Durumunun Sosyal Antropolojik Olarak İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

TUDOR, A. (2008). A (Macro) Sociology of Fear. *The Sociological Review*, 51(2): 238- 256.

TUZGÖL DOST, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158): 75-89.

TÜİK, Türkiye İstatistik Kurumu (2014). *Yaşam Memnuniyeti Araştırması, 2013*. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=16052> (12.02.2015).

ULUDAĞ, Ş. (2010). Vatandaşların Suç Korku (Güvenlik Endişesi) Seviyesine Etki Eden Faktörler ve Alınabilecek Önlemler: Malatya Örneği, *Polis Bilimleri Dergisi*, 12 (1): 1-28.

WARR, M. (1995). Public Opinion on Crime and Punishment. *Public Opinion Quarterly*, 59: 296–310.

WARR, M. (2000). Fear of Crime in the United States: Avenues for Research and Policy. David Duffee (Ed.), *Criminal Justice 2000: Measurement and Analysis of Crime and Justice* (Vol. 4) içinde (ss. 451-489). Washington, DC: U.S. Department of Justice.

### *Yaşam Doyumu ve Suç Korkusu İlişkisi (Mersin Örneği)*

---

WYNNE, T. (2008). An Investigation Into the Fear of Crime: Is There a Link Between Fear of Crime and the Likelihood Victimization. *Internet Journal of Criminology*. <http://www.internetjournalofcriminology.com/wynne-fearofcrime.pdf> (14.03.2014).

YETİM, Ü. (1991). *Kişisel Projelerin Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam Doyumu*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.



**OYUN KAVRAMI VE SINIFLANDIRILMASINA YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME<sup>1</sup>****Gıyasettin AYTAS<sup>2</sup>  
Başak UYSAL<sup>3</sup>****ÖZET**

*Oyun, bir kavram olarak birçok disiplin içerisinde yer almakla birlikte tanımı ve sınıflandırılmasında uzlaşa sağlanamamıştır. Oyun gibi insanlığın tüm kavşaklarında var olan fakat tek bir tanıma ulaşamayan bir kavram çinse birbirinden farklı sınıflamaların varlığı kaçınılmazdır. Bu çalışmada oyun kavramı ve oyun türlerini literatür ekseninde değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle oyun kavramının tarihî gelişimine ve oyun-yaratıcılık ilişkisine pozitif bilimler ekseninde yer verilmiştir. Oyun türlerine yönelik mevcut farklı sınıflamalara değinilmiş ve araştırma boyunca geçerli kabul edilen kapsayıcı bir sınıflama belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizinin temel alındığı çalışmada analiz eksenini belirlenerek tarama gerçekleştirilmiştir. Bu eksenin belirlenmesinde eğitim, psikiyatri, felsefe ve tarih disiplinleri belirleyici olmuştur. Çalışmanın başlıca sonuçları şunlardır: Oyun, eğitimden psikiyatride dek bireyin olduğu tüm disiplinlerde kendine bir yer edinmiştir. Genel hatlarıyla tanımlamak gerekirse oyun, dramatik çatışmaların belirlenen kurallar çerçevesinde çözümü, özgün kuralları olan bir yaratıcılık eylemidir. Oyun kavramının eğitim ortamlarında eğitsel ve dramatik temelli ele alınması, üst çatıyı görebilmek ve bileşenleri sentezleyebilmek, gerektiğinde alt başlıkları ekleyebilmek açısından faydalı olacaktır. Çalışma sonunda elde edilen verilerin alan araştırmacıları ve dil eğitimcileri açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Oyun, yaratıcılık, dramatik oyun, eğitsel oyun, dil gelişimi*

**A REVIEW ON PLAY TERM AND ITS CLASSIFICATION****ABSTRACT**

*Although the concept of play is a part of various disciplines, there is no consensus concerning its its definition of classification. In general terms, the play is a creative activity with original rules, in which the*

---

<sup>1</sup> Bu çalışma, "İlköğretim Öğrencilerine Türkçe Öğretimine Yönelik Yaratıcı Drama Temelli Bir Model Önerisi" isimli doktora tezinin kuramsal çerçevesinden hareketle oluşturulmuştur.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, giyaytas@gazi.edu.tr

<sup>3</sup> Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, basakuysal@gazi.edu.tr

---

*player seeks the solution of the dramatic conflicts within the specified rules. For such a concept of play that has existed throughout the history of humanity, but that does not have a single definition, the existence of different classifications is inevitable. In this study, it was aimed to evaluate the concept of play and play types in the axis of literature. For this purpose, the historical development of the concept of play and the relationship between play and creativity have been included on the axis of positive sciences. The different classifications available for the play types are addressed and an inclusive classification that is considered valid throughout the research has been identified. In the study on which the document analysis was based on the qualitative research methods, the analysis axis was determined and screening was carried out. Various disciplines such as education, psychiatry, philosophy and history have been determinative of this axis. The main results of the study are listed as such: The play has its place in all disciplines that are in touch with the individual from education to psychiatry. Consideration of the concept of play based on educational and dramatic foundations in educational settings will be helpful in seeing the top frame and synthesizing the components and adding subtitles when necessary. The data obtained at the end of the study are thought to be beneficial to field researchers and language educators.*

**Keywords:** *Play, creativity, dramatic play. educational play, language development*

## **1. Giriş**

Oyuna yönelik ilk kaynaklardan biri olan Book of Games (Oyunlar Kitabı), ilk satırlarında şu ifadelerle yer vermektedir: “Tanrı’nın buyruğuyla insan, doğası gereği, mutluluğun her çeşidine sahip olduğu için yeri geldiğinde acı ve sıkıntı da çekmeliydi. Böylece insan, tamamıyla mutlu olabileceği şeyleri aradığı birçok yoldan geçti. En sonunda insanlar, kendilerine keyif verecek oyunları keşfettiler (Golloday, 2005: 3).” Türk Dil Kurumu sözlüğünde oyun, “yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence (TDK, 2017)” olarak tanımlanmaktadır. Merriam-Webster sözlüğünde ise aynı kavram, “eğlence yahut oyalanma için düzenlenen etkinlikler, katılımcılar tarafından kurallara uygun olarak yürütülen fiziksel yahut zihinsel rekabet (Merriam-Webster, 2017)” biçiminde açıklanmaktadır. Dolayısıyla oyun, insanlık tarafından

## Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme

gerçekleştirilen bir keşif ve bir zekâ faaliyeti olarak kaynaklarda idealize edilmektedir.

Oyuna yönelik bu idealize bakış açısı, tüm bilim adamları için ortak payda olmamıştır. Baltacıoğlu, “Toplu Tedris” isimli kitabında oyun kavramını tanımlamamış, fakat çocuk ve oyun ilişkisini şu biçimde açıklamıştır: “Çocuk faaliyetinin en tipik şekli oyundur. Oyun, fiziko psişik bir faaliyettir; oyunun terbiye ile hiçbir alakası yoktur. (...) Oyunun hiçbir faydası yoktur demiyorum; oyun, çocuğun sosyal gelişmesine yarayacak fiziko-psişik malzemeyi hazırlar; fakat bu teşekkülün kendisi değildir. Yalnız oynayan, fakat sosyal şartlara ve icaplara göre faaliyette bulunmayan bir çocuk hiçbir zaman adam olamaz. Harç, kereste başka, yapı ve mimarisi başkadır (Baltacıoğlu, 1938: 21).”

Baltacıoğlu’nun “Oyun, sadece oyundur.” şeklindeki görüşüne Moyles (1991) de kontrollü bir destek verir. Moyles’e göre oyunlar, öğretmen yahut ebeveyn kontrolünde daha sağlıklı ilerleyebilecektir: “Öğretmen tarafından yönlendirilen oyunlar, öğretmene öğrencilerin kelime hazinesini genişletme, daha önceki oyun süreçlerini konuşma ve tartışma, bu konuşmalar vasıtasıyla çocuğun düşünme becerisini geliştirmeye imkân verir. (Moyles, 1991: 40)” Caldwell (1985) de oyunu çocuk açısından ele alan bir diğer tanıma sahiptir: “Çocukların bakış açısına göre ise oyun, çok iyi yapmak zorunda olmadığımız, sadece eğlendiğiniz bir eylemdir (Caldwell, 1985; akt. Rogers ve Sawyers, 1992: 9).”

Oyunlarda iki önemli nitelik, gerilim ve sonucun belli olmayışdır. Tek başına oynanan oyunlarda bile bu görülür (And, 2007: 31). Demir (2010), çocuk oyunlarını gerçek hayattaki meselelerin biraz hafifletilmiş şekli olarak tanımlar (Demir, 2010: 13). Oyunun içerdiği bu iki nitelik, bireye oyun esnasında yaratıcı davranmaya yöneltecek ilkeleri sağlamaktadır. Oyun, yaratıcılığın temel ilkeleri olan karşılaşma, sınırlanma ve esnekliği yapısı itibarıyla bireye sağlamaktadır.

Oyuna yönelik idealize edilme anlayışının 20. yüzyıldan itibaren belirginleştiğini söylemek mümkündür. Bununla birlikte oyun; sanayi, endüstri ve bilgi çağında şekil değiştirmiş, yerini bireysel ve teknolojik oyunlara bırakmıştır. Ulusal Spor Malzemeleri Birliği ve Amerikan Spor Verileri çalışmalarına göre, bir çocuğun olağan bir gün içinde bisiklete binmek yerine altı kez daha fazla oyun oynaması olasılığı vardır (Cauchon, 2005; akt. Elkind, 2011: 48). Burada ele alınan oyun kavramının, Antik Yunan’dan Modern Çağa dek gelen kapsamından uzaklaştığını ve bilgisayar oyunlarını işaret ettiğini söylemekte fayda vardır. Dolayısıyla oyun, 20. yüzyıldan bu yana



---

Schiller tarafından yapılan tanımda yer alan “yaratıcılık” unsurundan uzaklaşma tehlikesiyle karşı karşıyadır.

### **1.1. Oyun ve Yaratıcılık**

Oyun ve yaratıcılık arasındaki ilişki, uzun zamandır bilim adamları tarafından bir çalışma alanı olarak kabul edilmiştir. Fink (2010: 17)’e göre oyun, etkinlik ve yaratıcılıktır. Lieberman, bireyin oyuncu kimliği ve farklı düşünme becerisi üzerine yaptığı çalışma sonucunda oyuncu karaktere sahip çocukların aynı zamanda çok daha fazla yaratıcı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Smilansky (1968), aynı ilişkiyi sosyodramatik oyun ve yaratıcılık arasında aramış, oyun yahut sosyodramatik oyuna yatkın olan çocukların okul hayatının devam eden dönemlerinde diğer arkadaşlarına kıyasla daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Johnson (1976), fantezi oyun çeşitleri ve farklı düşünme becerisi arasında bir bağlantı olduğunu tanımlamıştır (Frost, Wortham ve Reifel, 2001: 196). Toplyn ve diğerleri (1999), yaratıcı insanların fikirlerin geniş bir zemine yayılışına kavuşmak ve orijinal çözümlere ulaşabilmek için dikkatlerini odak noktasına yöneltebildiklerini söylemektedirler (Toplyn, 1999; akt. Sundar, 2005: 295).

Eğitsel bilgisayar oyunları da özellikle duyuşsal alana yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde araştırmacılara yol göstermektedir. Hutton ve Sundar (2005)’in yapmış olduğu araştırma, gerçekleştirilebilir yaratıcı potansiyel yaratmaya yönelik olarak olumlu yahut olumsuz duyguların etkisini belirlemeye yöneliktir. Bu amaçla bilgisayar/video oyunu oynayan çocuklar üzerinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, bilgisayar/video oyunu oynadıktan sonra mutlu yahut üzgün olanların rahat yahut kızgın olanlara kıyasla daha yaratıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir kişi, oyun oynama vasıtasıyla uyarıldığı ve heveslendirildiği takdirde, enerji, bir katalizör olarak kendini göstermiş, böylece mutlu bir ruh hâli yaratıcı olmayı cesaretlendiren bir unsur hâline gelmiştir. Mutsuz bir ruh hâlinde, özellikle zayıf bir uyarıcının olduğu durumlarda da kişiler, daha analitik davranmışlardır, bu da yaratıcılığa yardımcı olan bir faktördür. (Hutton ve Sundar, 2005: 301). Oyun ve yaratıcılık eksenindeki bu çalışmanın sonuçlarını şu örnekle daha da somutlaştırmak mümkündür: “W. H. Auden, bir keresinde, oyun oynamadan şiir yazdığı zaman kaygıya düştüğünü anlatmıştı. Oyun oynamak, kaygının geçici olarak parantez içine alındığı bir karşılaşma olarak tanımlanabilir. Oysa ki olgun yaratıcılıkta sanatçı ve sonradan onun

## Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme

---

eserinden faydalanacak olan diğerleri, bizler, yaratılmış eserdeki coşkuyu yaşayacaksa, kaygıyla yüz yüze gelmelidir (May, 2012: 107).”

Oyun oynarken yaratıcılığın tetiklenmesi, arzu edilirken ve beklenirken bu durumun tam tersi de mümkündür. Tuttle (1991)’e göre bazen çocuklar, oyun esnasında bir yazıda bazı kelimeleri kullanmaya gönülsüz davranırlar. Bunun sebebi kelimenin tam olarak nasıl sesletileceğinden emin olmamaları yahut hatalı noktalama ya da büyük harfin unutulması olabilir. Eğer çocuklara yazının içeriğiyle ilgilenildiği, teknik unsurların ikinci plana atıldığı söylenirse yaratıcılık ve hayal gücü bağlamında ışıdamaları sağlanabilir. Sesletim, büyük harf kullanımı, noktalama becerileri öğrenciye derslerinde zaten öğretilmektedir (Tuttle, 1991: 41-42).

Oyunun yaratıcılığa hizmet ettiğini kanıtlayan bu çalışmalarla birlikte oyun çeşitleriyle yaratıcılık arasındaki ilişkiyi de sorgulamak gerekmektedir. Oyun içinde materyal olarak kullanılan beceri oyuncakları söz konusu olduğunda yaratıcılığın köreldiğini söylemek mümkündür: “Oyunun temel aracı kabul edilen materyallerin başında gelen beceri oyuncakları, bireylere beceri ve yaratıcılık becerisi kazandırmaktan ziyade, rol kimliği kazandırmak amaçlıdır. Çocuğun sahip olduğu aşırı sayıdaki oyuncak, çocuğun dramatik düşünceye girişmesi için oyun araçlarının gücünü zayıflatmaktadır (Elkind, 2011: 32).”

Yaratıcılık; sonuç kadar süreç esnasında da kendisini gösteren bir kavramdır. Dolayısıyla çocukların oyunları esnasında süreç yahut sonuca odaklanmaları, yaratıcılığın ortaya çıkış biçimini etkileyecektir. Rogers ve Sawyers’e göre 7- 8 yaşlarına dek çocuklar ne elde ettiklerinden çok (ürün) ne yapıyor olduklarıyla (süreç) ilgilidirler. (Rogers ve Sawyers, 1992: 9). Tuttle ve Paquette (1991) de birçok çocuğun oynamaktan keyif aldığını kabul eder; fakat oynamanın verdiği keyfin kazanmak ve kaybetmekten daha önemli olduğu konusuna da dikkat çeker (Tuttle ve Paquette, 1991: 5). Dolayısıyla yaş evreleri ilerledikçe sonucun önem kazanması, yaratıcılık önündeki kısıtlamalardan biri olarak görülmektedir.

### 2. Oyun Türleri

Dünyadaki nesnelere doğal sınıflara ayırmak insanın en temel bilişsel eğilimlerindedir (Türkçapar, 2007: 40). Sosyal bilimlerin en büyük sorunlarından biri olan kavram geliştirme, sınıflama durumunda oldukça yaygındır. Oyun gibi insanlığın tüm kavşaklarında var olan fakat tek bir tanıma ulaşılamayan bir kavram çinse birbirinden farklı sınıflamaların varlığı kaçınılmazdır. Bu başlık altında, oyun türlerine yönelik mevcut farklı sınıflamalara yer verilmiştir.

---

Elkind (2011)'e göre çocuklar, dört temel oyun türü yoluyla öğrenme yaşantılarını yaratırlar: Ustalık oyunu, çocukların yeni kavramları ve becerileri kazanmalarını sağlar. Yaratıcı oyun, çocuğun kavramları ve becerileri kazandıktan sonra çeşitlemeler üretmesiyle ortaya çıkar. Yakınlık oyunu, çocuğun akran ilişkileri dünyasına kabulünü başlatır. Terapötik oyun, çocuğa stresli yaşam olaylarıyla başa çıkabilmesi için stratejiler kazandırır (Elkind, 2011: 147). Elkind'in sınıflama kriterinde ana noktanın işlevsellik olduğu görülmektedir. Boratav ise oyunları şu şekilde sınıflamaktadır:

- Sadece çocuklara özgü oyunlar
- Talih, kumar, fal, niyet oyunları
- Beceri ve güç oyunları
- Zekâ oyunları
- Katışimli oyunlar (Boratav, 1973: 289).

Boratav'ın sınıflaması, materyal ve yaş gruplarına yönelik ilgileri gözeterek yapılmış bir sınıflamadır. Özbakır ise, sınıflamalarda ebe merkezli bir sıralama izlenebileceğinin önemine işaret etmektedir (Özbakır, 2009). Mitchell ve Mason (1948), oyunları sınıflandırmada katılımcı sayısını dikkate alarak oyunları karşılıklı ve karşılıksız oyunlar olarak sınıflamaktadır. Güneş (2003) ise oyunları aşağıdaki gibi gruplandırır.

- Öğrenmeyi kolaylaştıran oyunlar
- Sınıf ve salon oyunları
- Bahçe oyunları
- Topla oynanan oyunlar (Güneş, 2003).

Güneş'in sınıflamasında ise materyal ve bilişsel katkının gözetildiği görülmektedir. Bir başka değerlendirmeye göre oyunlar, şu şekilde sınıflandırılabilir:

- Fiziksel Oyun (Legolar, müzik enstrümanları, dans, tırmanma)
- Entelektüel Oyun (Hikâye dinleme/anlatma, drama, sayı oyunları, boyama, tasarlama, çizme)
- Sosyo/Duyusal Oyun (Kelime/sayı oyunları, rol alma oyunları) (Moyles, 1992: 12-13).

Tüm bu sınıflamaların yanı sıra, oyun kavramına yönelik sınıflamaların geçersizliğine değinen çalışmalar da literatürde mevcuttur. James, kuramsal yaklaşımlarda oyun ile kurallı oyun arasında ayırım yapmanın gereksiz olduğunu vurgulamaktadır. Kimi araştırmacıların bazı oyunları kuralsız bazı oyunları kurallı saymalarının hiçbir anlamı yoktur; çünkü James'in dediği gibi,

## Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme

---

kuralsız oyun da yoktur, düşsel durumun olmadığı kurallı oyun da (Akt. Onur, 2005: 34). Bununla birlikte iyi bir sınıf içindeki tüm üyeler, homojen olmalı ve sınıflar birbirinde açık sınırlarla ayrılabilir (Türkçapar, 2007: 41). Dolayısıyla düşsel gereklilik ve kurallılık unsurlarını bir arada alarak oyunları sınıflandırmak, böylece eğitsel ve dramatik oyun olarak nitelendirmek de mümkündür.

### 2.1. Eğitsel Oyun

Eğitsel oyunlar; kazanım temelli oyunların çoğunu kapsamaktadır. Bu kazanımlar; belirli bir alt disipline yönelik olabileceği gibi bireyden beklenen temel yeterliliklere de işaret edebilir. Eğitsel oyunlar; tıpkı dramatik oyunlardaki gibi dramatik bir çatışma anı, yani gerilim üzerine kuruludur. Bu çatışma anı, kazanmak ve kaybetmek olarak adlandırılır. Kelime oyunları, grup oyunları, yarış oyunları içerdiği kazanım dolayısıyla eğitsel oyun başlığı altında ele alınır.

Eğitsel oyunları kurallar çerçevesinde kazanıma yönelik yapılabirlik içeren oyun olarak tanımlamak mümkündür. Kelime oyunları, kafiye kelime bulma, resimden hareketle kelimeyi tahmin etme, yasak kelimeler olmaksızın amaçlanan kelimeyi anlatma, eş ve zıt anlam kelimeleri temel alan oyunlar, karışık harflerden anlamlı kelime oluşturma oyunları, dil eğitiminde sıklıkla kullanılan eğitsel oyunlara örnek olarak gösterilebilir.

Yapılabilirlik temelli oyunlar, bireye yardımcı olabilecek niteliktedir: “Çocuklar, bilgisayarın nasıl çalıştığını hiçbir zaman anlamadan, bilgisayar becerilerini öğrenirler. Buna karşılık, kristal bir radyo inşa etmiş bir çocuk, onun nasıl kullanılacağını bildiği gibi, nasıl çalıştığını da bilir. (Elkind, 2011: 55)” Baltacıoğlu, bu tarz etkinlikleri *inisiyasyon faaliyetleri* olarak adlandırmıştır: “Türkçe derslerinde gerçek vesilelerle yaptırılacak ufak yazı kompozisyonları, marangozlukta diş açmak, bahçıvanlıkta toprak bellemek, arıcılıkta fenni kümes kurmak. Bunlar hep ana faaliyetlerdir. Çocuğun daha geniş ve daha sosyal faaliyetlere hazırlamak için yeticidir (Baltacıoğlu, 1938: 27).” Dolayısıyla eğitsel oyunlar; bilişsel, duyuşsal yahut psikomotor kazanımlardan herhangi birine ya da birkaçına birden hitap edebilecek şekilde tasarlanabilir.

Uygulamalı oyunun gerekliliğinin farkına şimdi yükseköğretim de varmıştır. Stanford Üniversitesi Mimarlık Fakültesi’nde öğretim programlarının bir parçası olarak öğrencilerden montaj takımlarıyla oynamaları istenmektedir (Elkind, 2011: 56). Türkiye’de de eğitsel oyunlar, birden çok disiplinde başvuru kaynağı durumundadır.

Orta Doğu Teknik Üniversitesi tarafından oluşturulan Oyun Tabanlı Öğrenme Portalı, farklı disiplinlere yönelik eğitsel oyun içeriklerine yer vermektedir. Amatör ve profesyonel oyunların derslere nasıl uyarlanabileceği ve kazanımlara uygun oyun önerileri, sitenin kapsamı içerisinde yer almaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından Eğitsel Oyunlar, ortaöğretim düzeyi için seçmeli ders olarak kabul edilmiştir. Derse ait öğretim programında dersin amacı şu şekilde belirtilmiştir: “Eğitsel oyunlar dersinin amacı; öğrencilerin, çocuğun psikomotor, zihinsel, duyuşsal, psiko-sosyal gelişimi açısından oyunun öneminin farkına varmalarını sağlamak, eğitsel amaca yönelik oyun seçme becerisi kazandırmaktır (MEB, 2006: 9).”

İletişim ve eğitim fakülteleri bünyesindeki çeşitli ana bilim dallarında Eğitsel Oyunlar, uygulamalı bir seçmeli ders olarak yer almaktadır. Eğitsel oyunların etki alanının genişlemesi, kendi içinde çeşitlemelere gitmesini sağlamıştır.

### **2.1.1. Bilgisayar Oyunları**

Eğitsel bilgisayar oyunları, bilgisayar oyunlarının motive edici ve eğlendirici özelliklerini barındırmaktadır ve öğretimsel ya da eğitsel amaçlı olarak diğer öğretim yöntemlerinin alternatifi, tamamlayıcısı ve zenginleştiricisi olarak kullanılabilirler (Çankaya ve Karamete, 2008: 117).

İçlerinde askeriye ve eğitim sektörünün de yer aldığı birçok kurum, oyunları eğitim amaçlı kullanmaya başladığı için yaratıcılığı oyun vasıtasıyla beslemek toplumsal açıdan çok yararlı sonuçlar sağlayabilecek durumdadır (Hutton ve Sundar, 2010: 301). Gelişen yapay zekâ uygulamaları ve bilgisayar destekli öğretim projeleri vasıtasıyla eğitsel bilgisayar oyunları, literatürde sıklıkla rastlanan bir kavram hâline gelmiştir. Eğitsel bilgisayar oyunlarının bireyselliği ve teknoloji temelli olması, hedef kitle için tercih edilebilir unsurlardır. Bilgisayar oyunları kapsamına video oyunları da dâhil edilmekte, bu durum kavramın etki alanının kontrol edilebilirliğini zorlaştırmaktadır.

Eğitsel bilgisayar oyunlarının bir diğer görünüşü, yaygın olarak kullanılan simülasyonlardır. Simülasyon, bir durumun olası tehlikeli durumların kontrol edildiği bir ortamda yeniden canlandırılmasıdır. Simülasyon, her seviyedeki ve yaştaki öğrenciye uygulanabilir. Simülasyonun eğitim ortamında kullanılmasının yararları, Kincaid ve Westerlund tarafından aşağıdaki gibi sıralanmıştır. “Pahalı bir ekipman kullanarak tehlikeli deneylere girişilmeden öğrencilerin

## Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme

karmaşık yapıları görmesini sağlar. Matematik, fen ve teknik becerilerin uygulanabilir ve bütünleştirilebilir kavramlar olarak düşünülmesini sağlar. Öğrencilere problem çözmeye yönelik yeni yöntemler önerir. Birçok alanda gerçekçi eğitim sağlar. Fen ve endüstri alanlarında yaygın olarak kullanılır. Etkilidir ve insanlar için riski azaltır (Kincaid ve Westerlund, 2009: 273).”

Simülasyon, öğretme becerileri veya öğrencilerin öz yeterliliğini ölçme aracı olarak kullanılmaktan biraz daha fazlasıdır. Simülasyonların amacı, öğrencinin düşünme becerisiyle öğretmenin düşünme becerisini eşleştirmektir. Çünkü bireyin öğrenme sistemi, onun nasıl düşündüğü hakkında önemli ipuçları verir (Arwood ve Kaakinen, 2009).

Bilgisayar temelli oyunların değerlendirilmesi konusunda UNESCO bünyesinde 1960 yılında kurulan IFIP (The International Federation for Information Processing) adlı kuruluşun önemli çalışmaları bulunmaktadır. Kuruluş, bünyesinde 2007 yılında gerçekleştirdiği kongrenin teması yaratıcılık ve üst başlığı Yaratıcılık ve İnsan-Bilgisayar Etkileşimi: Eğitimden Deneyimden Tasarlama Geçiş olarak belirlenmiştir. Kongre, katılımcıları yaratıcı düşünme ve yaratıcılığın öğretimi konularında düşünmeye cesaretlendirmeyi amaçlamıştır (Kotzé vd., 2009: 3). Gelişen yapay zekâ ve simülasyon teknikleri de hesaba katıldığında bilgisayar oyunlarının eğitsel oyunların büyük bir kısmını yakın zamanda kapsayacağı düşünülmektedir.

### 2.1.2. Nesne Oyunları

İnsan, esasen temel etkinliklerinde eşyadan azade kalmaz, onlara muhtaçtır: İş yaparken çekice, hükmederken kılıca, şiiirde saza, dinde sunak taşına, oyunda ise oyuncuğa muhtaçtır (Fink, 2010: 21). Nesne oyunları, genellikle grup oyunları olarak bilinen ve materyal temelli oyunlardır. Oyuncak kelimesinin ilk olarak “oyunçak” biçimiyle Seyf-i Sarayı'nın Gülistan Tercümesi'nde geçmesi, nesne oyunlarının geçmişini hakkında bilgi vermektedir (Onur, 2005). Daha önceki başlıklarda yer alan X. Alfonso'ya atfedilen “Book of Games” isimli eserde yer alan oyunların da nesne temelli olduğu görülmektedir. İple, topla, tahtayla, kâğıt ve kalem gibi yardımcı birer nesneyle oynanan oyunlar bu kapsamda ele alınabilir. İp atlama, seksek, yakar top, istop, SOS, amiral battı, isim-şehir-bitki oyunu nesne oyunlarına birer örnek teşkil etmektedir.

Nesne oyunlarının beceri öğretiminde sıklıkla tercih edilmesinin sebepleri de literatürde açıklanmaktadır. Segalen (1994), bilye oyununun yanıltıcı basitliği altında nasıl bir para sistemi, hukuksal

kurallar, toplumsal hiyerarşi, risk anlayışı, saygınlık kazanma, yardımlaşma, karşılıklı ilişkiler kurma düzeni olduğunu belirtmektedir (Akt. Onur, 2005: 19).

### **2.1.3. Algı Oyunları**

20. yüzyılda yaşamış olan varoluşçu filozof ve yazar Nikos Kazancakis, yaşam amacını beş duyuyu hâkim kılmak olarak açıklamaktadır (Kazancakis, 1971). Bu sebeple duyu ve algı oyunları, eğitsel oyunlar başlığı altında büyük öneme sahiptir. Duyu ve algı oyunları, birden çok duyunun harekete geçirildiği oyunlardır. Genellikle duyu aktarımına dayanmakta ve duyu gelişimini sağlamayı amaçlamaktadırlar. Saklambaç, köşe kapmaca, hırsız-polis, körebe, yağ satarım bal satarım oyunları örnek olarak verilebilir.

### **2.2. Dramatik Oyun**

Dramatik oyun kavramı, terminolojisi itibarıyla tiyatral bir geçmişe sahip gibi görünse de esasında, rol oynama temelli çocuk oyunlarına dayanmaktadır. Çoruh'un "Okullarda Dramatizasyon" isimli eserinde dramatik oyuna yönelik şu ifadeler yer almaktadır: "1331 yılında Maarif Nezareti tarafından neşredilen (Mektep Temsillerinin Tedrisi)nde, temel hususun çocuklarda müşahede olunan insiyakat kısmında: 'Çocuklar bir araya geldikleri ve yeri müsait buldukları zaman birtakım içtimai oyunlar oynarlar. Aktarlık, misafirlik, bakkalık, bebek... bu oyunların meşhurlarındandır. Çocukların bu gibi taklidî ve içtimai oyunlara muhabbetleri tamamıyla fitri ve insiyakidir. Çocuk, bu oyunlar vasıtasıyla bir haz ve neşe duyar.' (Çoruh, 1943: 7)"

Çoruh, burada tanım olarak dramatik kavramına yer vermese de müşahede ve taklit kavramları, dramatik oyuna işaret etmektedir. Baymur da dramatik oyunları ele alırken taklit ögesine yer verir: "Tedrisatın çocuğa göre şekillenmesi ve irade terbiyesine hizmet edebilmesi için taklidi mahiyette dramatik veya mimik ifadeye yer verilmelidir. Taklit temayülü, çocuk ruhunun en tabii ve en esaslı bir vasfıdır. Bunu tahkik için çocukların oyunlarına dikkat etmek kâfidir. Bu oyunlarda her hatıra gelebilecek şey, taklit olunur. Çocuk; baba, anne, satıcı, beygir, süvari, tren, otomobil, şoför... olur (Baymur; Akt. Çoruh, 1943: 15)."

Ediskun (1958)'a göre çocuk, doğuştan aktördür ve içinden gelen komediyi oynar. Tidyman ve Butterfield (1966)'a göre dramatik oyun vasıtasıyla çocuk; zenginleştirilmiş bir kavrama becerisine, sosyal davranış ve liderlik deneyimine, hayal gücünü teşvik etmeye, dil

## **Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme**

---

alıştırması yapmaya, eğlenmeye ve duygusal serbestliğe kavuşur (Tidyman ve Butterfield, 1966: 88).

Dramatik oyunlarda çocuğun spontane olarak yaşadığı bu sürecin kazandırdıkları ile yaratıcı drama ya da eğitimde drama yönteminin kazandırdıkları arasında pek çok ortak noktalar bulunmaktadır (Tekerek, 2006: 68).

Oruç (2013)'a göre dramatik oyun, daha çok çocukların keşfettikleri ve çevrelerindeki tüm karakterleri ve hareketleri taklit ettikleri özgür bir ortamda oynanan oyundur (Oruç, 2013: 29). Taklidin temelinde gözlem yer aldığı düşünülürse tanıma gözlem unsurunu da eklemek doğru olacaktır.

Dramatik oyun, eğitim alanında olduğu gibi psikoloji alanında da yer almakta ve çeşitli isimler almaktadır. Burada dramatik oyun kapsamında sosyodramatik ve terapötik oyuna yer verilecektir.

### **2.2.1. Sosyodramatik Oyun**

Sosyodramatik oyun, bireyin sosyal hayat içerisinde yer alan bir çatışma noktasını sosyal gözlemlerden hareketle edindiği bir rolü benimseyerek grupla birlikte canlandırmasıdır. Belirlenen sosyal çatışma noktası, bireyin bulunduğu fiziki ortam ve bireyin yeterliliklerine göre değişiklik gösterebilir.

Sosyodramatik oyun, çocuğun ilerideki okul başarısını etkileyecek duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimi uyarıcı kaynakları harekete geçirir. Tarih, coğrafya ve edebiyat konularının hepsi zihinde canlandırılır. Bu kavramsal yapılandırmalar, hiçbir zaman çocuk tarafından doğrudan deneyimlenmez (Smilansky, 1990; akt: Elkind, 2011: 281). Böylece çocuk; hayal gücü, pratik düşünme ve problem çözme becerisini dil edinim becerisiyle eşlenik bir biçimde geliştirme imkânı bulur.

### **2.2.2. Terapötik Oyun**

Oyun kavramı; çocuk edebiyatı, psikolojisi ve gelişimine ait olan bir kavram olmaktan öteye giderek günümüzde çeşitli disiplinlerde sağaltım ve eğitim amaçlı kullanılmaktadır. Oyun terapisi, problemlili çocukların kendilerine yardım etmesine yardımcı olmak (Axline, 1989: 8) şeklinde tanımlanan bir alt disiplindir. Psikanalizden eğitime dek çeşitli alanlarda kullanılan oyun, farklı sınıflamalara tabi olsa da ana yapısı daima sağaltım ve eğitim olmuştur.

Terapötik oyun, bir oyun terapisti kontrolünde gerçekleştirilen ve bireyin kendini rahatça ifade etmesine olanak sağlayan destekleyici bir tedavi tekniğidir. Yakın zamana ait bir terapötik oyun modellemesi, "Bağlantı Tiyatrosu" adı ile Moore (2012) tarafından geliştirilmiştir. Adından da anlaşılacağı üzere oyun, çocuk ve terapist



arasında bir bağlantı görevindedir. Kendi yazdığı metni oynayan çocuğun doğal izleyicisi ise ebeveynleridir (Moore, 2012: 64).

Oyun terapisinin, diğer adıyla terapötik oyunda oyun yönlendiricisinin eğitsel kimliğinin yanı sıra sosyodramatik oyunda olduğu gibi psikolojik sorumluluk da üstlendiği bilinmelidir.

### **2.2.3. Psikodramatik Oyun**

Psikodramatik oyun kavramının yaratıcısı olan Moreno'ya göre psikodrama, gerçeğin dramatisasyonla yeniden keşfedilmesidir (Altınay, 2009: 13). Psikodrama, bugün, psikoterapi alanında sıklıkla kullanılan bir teknik olarak bilinmektedir. Psikodrama, insandaki üç temel özelliğe dikkat çeker. Bunlar eylem, yaratıcılık ve spontanlıktır (Altınay, 2009: 20). Bir psikodrama oturumu, ısınma, oyun ve görüşme aşamalarından oluşmaktadır. Aşamalandırılması bakımından psikodramayı yaratıcı dramanın temel alındığı bir yaklaşım olarak inceleyen kaynaklar, literatürde mevcuttur. Psikodramatik oyunun temelini gözlem ve taklitten aldığı gerçeğinden hareketle bu çalışmada psikodrama, dramatik oyun üst başlığında alınmıştır.

### **3. Tartışma ve Sonuç**

Sutton-Smith (1986)'e göre, modern dünyada oyun, şeylerle oynamak anlamına gelmektedir; oysa oyun, şeylerle oynamaktan çok başkalarıyla oynamak anlamını taşımaktaydı (Akt. Onur, 2005: 39). Bunlarla birlikte, nesne oyunlarının kurallarıyla birlikte gelen oyunlar olması, yaratıcılığı olumsuz anlamda etkileyebilecek yapıya sahiptir.

Özellikle gruplaşmanın yoğunlaştığı 12-14 yaş grubu öğrencilerinde nesne oyunlarına yönelimin fazlaca olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, nesne oyunları, kurallarını beraberinde getirir ve esneklik sağlamaz. Dolayısıyla yaratıcılık ve nesne oyunları ilişkisi, üzerinde çalışılması gereken önemli konulardandır.

Moyles, dramatik oyunu “-miş gibi yapma” oyunu olarak tanımlar. -miş gibi yapma oyunları, çocuklara sadece o an ne olduklarını canlandırmaya başlama imkânı vermez, aynı zamanda dil ve öğretim için gerçek ve hayali deneyimlerini de kullanma fırsatı verir. (Moyles, 1991: 48). Moyles'in tanımlamasından hareketle tiyatrodaki bir teknik olarak kullanılan, özellikle Stanislavski oyunculuğunda büyük yeri olan “-miş gibi yapma tekniği”ni dramatik oyuna dayandırmak mümkündür.

Sosyodramatik oyunun temeli çocukların yarattıkları dramatik oyunlara dayanmaktadır; fakat sosyodramatik oyun sürecinin

## Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme

oluşması için çocuk, tek başına yeterli değildir. Bu bakımdan sosyodramatik oyun, bir uzman yönlendirmesine ihtiyaç duyulan bir sağaltım oyunu türüdür.

Fink'e göre oyun faaliyeti yalnızca içsel amaçlar taşır, bu faaliyetlerin ötesine giden amaçlar taşımaz. Beden eğitimi, savaşı yetiştirme veya sağlık amacıyla oyun oynadığımız her yerde oyun çoktan sahteleşmiştir, başka bir şeyin egzersizine dönüşmüştür (Fink, 2010: 17).

Literatür, oyunun tanımına uzlaşmasa da bileşenlerinde uzlaşmış durumdadır. Bu bileşenleri şu şekilde sıralamak mümkündür.

1. *Oyun, çocuk içindir.* Bu yargıyı oyunu indirgeyici bir bakış almaktan ziyade insanın bir gelişim evresi olan çocukluk döneminin destekleyicisi olarak ele almak gerekmektedir. Erem (1977)'in meşhur deyişi, suçlunun kazınca karşımıza insanın çıkacağı yönündedir. O hâlde bu yargıyı aşamalandırarak insanı kazıyınca altından çocuk çıkacağını söylemek mümkündür.

2. *Oyun, kullanıldığı disiplin itibarıyla bir araçtır.* Eğitim söz konusu olduğunda oyun, bir öğretim tekniği olabileceği gibi psikiyatri söz konusu olduğunda bir sağaltım aracı olabilmektedir.

3. *Oyun, bir sosyalleşme aracıdır.* Dolayısıyla her oyun, gerçek hayatın aynısı olmasa dahi provası yahut değerlendirmesi niteliğindedir.

4. *Oyun, bir eylem olarak yaratıcılığın dışavurumudur.* Tüm tanımlardan hareketle söylenebilecek bir diğer önemli unsur, oyunun tanımıdır. Oyun, dramatik çatışmaların belirlenen kurallar çerçevesinde çözümü, özgün kuralları olan bir yaratıcılık eylemidir.

Tarihî gelişim çizgisi ile birlikte dikkati çeken en önemli unsur, çocuğa bakış ile oyuna bakışın paralel ilerleyişidir. Oyunların sınıflandırılmasında ise işlev, araç gereç, karşılaşma gibi tetikleyicilerin temel alındığı kategoriler alanyazına yansımıştır. Bu noktada literatüre motivasyon temelli bir sınıflama önermek mümkündür. Literatürde ele alınışından hareketle düşsel gereklilik ve kurallılık unsurlarını bir arada düşünmek, karşımıza eğitsel ve dramatik oyun kavramlarını getirecektir. Eğitsel oyunlar; bilgisayar oyunları, algı oyunları, nesne oyunları; dramatik oyunlar ise sosyodramatik oyun, terapötik oyun gibi alt başlıklara sahiptir. Her iki kavramın kesişen ve çelişen noktalarına Tablo 1'de yer verilmiştir.

**Tablo 1. Eğitsel Oyun ve Dramatik Oyunun Karşılaştırmalı Değerlendirmesi**

<b>Eğitsel Oyun</b>	<b>Dramatik Oyun</b>
Belirlenmiş kabullere dayanan kuralları vardır.	Kurallar, kültürel kabul ve gözleme dayandığı gibi oyun esnasında şekil değiştirebilir.
Dramatik nesne kullanımı oyun türüne göre değişiklik gösterir.	Dramatik nesne kullanımı yaygındır.
Dramatik çatışma (gerilim) noktası içerir.	Dramatik çatışma (gerilim) noktası içerir.
Sonuca odaklıdır.	Sürece odaklıdır.
Teknoloji yardımıyla bilgisayar oyunlarına dönüşür.	Teknoloji yardımıyla simülatif oyunlara dönüşür. (FRP, Cosplay vb.)

Tablo incelendiğinde görülmektedir ki eğitsel ve dramatik oyun, çelişmekten çok kesişmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın literatürdeki son sınıflandırıcı çalışma olduğunu söylemek, doğru bir öngörü olmayacaktır. Bununla birlikte, oyun kavramının eğitim ortamlarında eğitsel ve dramatik temelli ele alınması, üst çatıyı görebilmek ve bileşenleri sentezleyebilmek, gerektiğinde alt başlıkları ekleyebilmek açısından faydalı olacaktır.

### **Kaynakça**

- ALTINAY, D. (2009). *Psikodrama*. (1. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- AND, M. (2007). *Oyun ve bugün: Türk kültüründe oyun kavramı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- ARWOOD E. L., Kaakinen, J. (2009, Jun). Simulation based on language learning (Simball): The model. *International Journal for Nursing Education Scholarship*. 6 (1).
- AXLINE, V. M. (1989). *Play therapy*. London: Churchill Livingstone.
- BALTACIOĞLU, İ. H. (1938). *Toplu tedris*. (Öğretmen Kitapları). İstanbul: Sebat Basımevi.
- BATESON, P., Martin, P. (2014). *Oyun, oyunbazlık, yaratıcılık ve inovasyon*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- BORATAV, P. N. (1973). *100 soruda Türk folkloru*. İstanbul.

## Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme

ÇANKAYA, S., Karamete, A. (2008, Aralık). Eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin matematik dersine ve eğitsel bilgisayar oyunlarına yönelik tutumlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(2). ss. 115-127.

ÇORUH, S. (1943). *Okullarda drammatizasyon*. (1. Baskı). Bursa: Ankara Kitabevi.

DEMİR, N. (2010). *Türk manileri*. (1. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

EDİSKUN, H. (1958). *Okulda sahne çalışmaları*. (1. Baskı). İstanbul: İd Yayınları.

ELKIND, D. (2011). *Oyunun gücü*. Ankara: İmge Yayınları.

EREM, F. (1977). *Adalet Psikolojisi*. Ankara: Sevinç Matbaası.

ERIKSON, E. (1982). *Childhood and Society*. Granada: Granada Publishing.

FICKER, P. (1940). *İş esaslarına uygun öğretim usulleri*. (Çev. Hıfzırrahman Raşit Öymen). Ankara: Ankara Basımevi.

FINK, E. (2015). *Bir dünya sembolü olarak oyun*. (1. Baskı). Çev. Necati Aça. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

FLOREY, L. Greene, S. (2008). Play in middle childhood. In L. Diane Parham, Linda Fazio (Eds.), *Play in occupational therapy for children*. (pp. 79-299). Mosby, USA.

FROST, J. (2001). *Play and child development*. New Jersey: Merril Prentice Hall.

GOLLODAY, S. M. (2005). Alfonso X's Book of Games. <http://www.scatotoday.net/node/11707>. Erişim Tarihi 04.02.2017.

GÜNEŞ, H. (2003). *Çocuk oyunları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

HUTTON, E., Sundar, S. (2010). Can video plays enhance creativity? Effects of emotion generated by dance dance revolution. *Creativity Research Journal*, 22(3), 294-303.

KAZANCAKIS, N. (1971). *Kayalı bahçe*. (Çev. Ahmet Angın). İstanbul: İstanbul Kitapçılık

KINCAID, P. Westerlund, K. (2009). Simulation in education and training. *Winter Simulation Conference*. p. 273-280

KOTZÉ ve diğ. (2009). *Creativity and HCI: From experience to design in education*. New York: Springer.

MAY, R. (2012). *Yaratma cesareti*. İstanbul: Metis Yayıncılık.

MEB, (2006). Ortaöğretim Spor Liseleri Eğitsel Oyunlar Dersi 12. Sınıf Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim Yayınları.

MERRIAM-WEBSTER, definition of game. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/game> Mitchell, E.D., B.S. Mason (1948). *The theory of play*. New York: A.S. Barnes. 04.02.2017 tarihinde alındı.

MOORE, J. (2012). Theater of attachment: Using drama to facilitate attachment in adoption. *Adoption and Fostering*, 30(2), 64-73.

MOYLES, J. R. (1991). *Just playing?* Open University Press: Philadelphia

ONUR, B. (2005). *Türkiye’de çocukluğun tarihi*. (1. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi

ONUR, B. (2007). *Çocuk, tarih ve toplum* (1. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi

ORUÇ, K. (2013). *Drama ve okul tiyatrosu*. İstanbul: Mitos-Boyut Yayınları.

ÖZBAKIR, İ. (2009). Geleneksel Türk çocuk oyunlarında fonksiyonel oyuncu ebe. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), s. 481-492.

ROGERS, C., Sawyers, D. J. (1992). *Play in the lives of children*. Washington D.C.: National Association for the Education of Young Children.

TDK. (2017). Oyun. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5895d8e2ecda00.75458726](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5895d8e2ecda00.75458726) adresinden 03.02.2017 tarihinde alındı.

TEKEREK, N. (2006). Oyun kavramından dramaya dramadan dramatik eğitime. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*. 22, 47-70.

TIDYMAN, W., Butterfield, M. (1959). *Teaching the language arts*. London: McGraw Hill Book Company.

TUTTLE, C., Paquette, P. (1991). *Thinking play: To play with your childs*. Los Angeles:Lowell House.

TÜRKÇAPAR, H. (2007). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve uygulama*. (1. Baskı). Ankara: HYB Basım Yayın.

## 15. YÜZYILDA NİĞDE ŞEHRİNDE İSKÂN ve MAHALLELER

Nevzat TOPAL<sup>1</sup>

## ÖZET

*Bu çalışmada 15. yüzyılda Niğde şehrinde iskân ve mahalleler değerlendirilecektir. Niğde şehri 15. yüzyılda uzun süre Karamanoğulları hâkimiyetinde kalmış yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı hâkimiyetine girmiştir. Osmanlı devleti tarafından 15. yüzyılın sonu ve 16. Yüzyılın başında düzenlenen vakıf ve tahrir defterlerinden Niğde şehrindeki mahalleler büyük ölçüde tespit edilmiştir. Bu defterlerde yer alan mahalle isimlerinin Karamanoğulları hâkimiyeti sırasında mevcut olduğu düşünülmektedir.*

*Niğde şehrindeki mahallelerden bahseden ilk kaynak 1415 tarihli Karamanoğlu Ali Bey vakfiyesidir. Bu vakfiyede 3 mahalle ismi yer almakta olup çalışmada kullandığımız diğer kaynaklarda isimleri zikredilmemektedir. Şehrin Osmanlı hâkimiyetine girmesine müteakip 1476 ve 1483 tarihlerinde düzenlenen vakıf defterlerinde Niğde şehrine ait mahalle ve mescit isimleri yer almaktadır. Ayrıca 16. yüzyılın başlarında düzenlenen tahrir defterinde de şehirde 29 mahalle ismi zikredilmektedir. 16. Yüzyılın başlarında düzenlenen tahrir defterlerinde tespit edilebilen mahalle isimlerinin birkaç tanesi hariç Karamanoğulları devrinde de bu mahalle isimlerinin büyük ölçüde mevcut olduğu tespit edilebilmektedir. 16. yüzyılın başlarında düzenlenen tahrir defterinde şehirde iki tane gayrimüslim mahalle olduğu görülmekte olup bu mahallelerin 15. yüzyılda da mevcut olabileceği ihtimal dâhilindedir.*

**Anahtar kelimeler:** Niğde, Mahalle, Mescit, Karamanoğulları, Osmanlı Devleti,

SETTLEMENTS AND DISTRICTS OF NIGDE PROVINCE DURING  
THE FIFTEENTH CENTURY

## ABSTRACT

*In this study, the settlements and districts of Nigde Province during the 15<sup>th</sup> century are reviewed. Nigde was under the rule of Karamanids for a long time during the 15<sup>th</sup> century, and in the second half of the century, it fell under the rule of the Ottoman Empire. The districts of Nigde were identified through the cadastral record books*

---

<sup>1</sup> Doç. Dr., Ömer Halisdemir Üniversitesi, Fen Edebiyat fakültesi Tarih Bölümü, nezzattopal@hotmail.com

---

*and charter of pious foundation certificates drafted by the Ottoman Empire at the end of the 15<sup>th</sup> and the early 16<sup>th</sup> centuries. It is considered that the district names mentioned in these books existed during the rule of Karamanids.*

*The first source referring to those districts in Niğde is the charter of pious foundation of Ali the Karamanid dating back to 1415. There are three district names in this charter, yet they seem to be unmentioned in the other sources cited in this study. In charter certificates prepared in 1476 and 1483 after the province came under the rule of Ottoman Empire, there are references to some mosque and district names belonging to Niğde. Moreover, the cadastral record books prepared in the early 16<sup>th</sup> century refers to some 29 districts in Niğde. Except for some of the district names specified in the aforesaid cadastral record book, most of the names existed to a great extent in also the Karamanid era. In the cadastral record book drafted in the early 16<sup>th</sup> century, two non-muslim districts are identified and it is possible that these districts also existed during the 15<sup>th</sup> century.*

**Keywords:** *Niğde, District, Mosque, the Karamanids, the Ottoman Empire*

### **Giriş**

Niğde şehrinin 1071 Malazgirt zaferinin takiben Anadolu'da başlayan ilk fetihler sırasında fethedilen yerlerden biri olduğu düşünülmektedir. Şehrin Türk hâkimiyetine girişini takiben bir müddet Danişmendli hâkimiyetinde kaldığı belirtilmektedir. Bu hâkimiyetin II. Kılıç Arslan devrine kadar sürdüğü görülmektedir (Öztürk, 2012, 18-19). Selçuklu hâkimiyeti sırasında şehrin bir müddet hükümdar ailesine mensup fertler tarafından idare edildiği bilinmektedir (İbn Bibi, I, 1996: 41). Selçuklular devrinde Lü'lü'e Vilayeti (Ulukışla ilçesine bağlı Çanakçı Köyü) ile Anduğu Kalesi'nin (Altunhisar) Niğde'nin alt birim vilayetleri olduğu, ayrıca yeri tespit edilemeyen Söküncür isminde bir yerleşiminde bulunduğu bahsedilmektedir (Akşit, 2007:128-130). Ancak Selçuklu Dönemi kaynakları şehrin mahalle yapısını ortaya koymak bakımından yetersizdir.

1243 Köseadağ muharebesini takiben şehirde İlhanlı ve devamında Eratna hâkimiyeti etkili olmuştur (Öztürk, 2012: 22-23). Niğde'nin 1367 tarihinde itibaren Karamanoğlu hâkimiyetini girdiği ve yaklaşık yüz yıla yakın bu hâkimiyetin devam ettiği görülmektedir.

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

Bu zaman zarfında şehir sürekli olarak Osmanlı ve Karamanoğulları arasında hâkimiyet mücadelesine sahne olmuştur. Osmanlı devletinin şehirde kesin hâkimiyetinin 1470 senesinde gerçekleştiği görülmektedir (Öztürk, 2012: 25). Bütün Karaman coğrafyasına hâkim olan Osmanlı devleti bölgede düzenledikleri vakıf ve tahrir defterleri ile vakıflarını, mülkleri ve gelirlerini kayıt altına aldıkları görülmektedir.

Bu çalışmada ilki 1415 tarihinde ve sonuncusu 16. Yüzyılın başına ait olmak üzere 4 adet temel kaynak kullanılmıştır. Bu kaynakları üçü vakıf kayıtlarına ait olup sonuncusu tahrir defteridir. Kısaca bilgileri de verilen bu kaynaklar esas alınarak Niğde şehrinin 15. yüzyılda iskân ve mahalle durumu tespit edilmeye çalışılacaktır.

### I. Kaynakları Değerlendirilmesi

#### A. Karamanoğlu Ali Bey Vakfiyesi

Kullanılan kaynaklardan ilki Karamanoğlu Ali Bey Vakfiyesidir. Bu vakfiyeyi Karamanoğlu Ali Bey, Niğde'de inşa ettirdiği Ak Medreseye ait olarak 1415 tarihinde düzenlemiştir. Ak Medrese vakıfları hakkında bilgi veren vakfiyede Niğde şehrine ait 4 mahalleden bahsetmektedir. Bu mahallelerden üçünün ismi vakfiyede belirtilmiş, birine ait bir isim kaydı düşülmemiştir. Bu vakfiye 1942 tarihinde İ. H. Uzunçarşılı tarafından değerlendirilerek yayınlanmıştır. Çalışmada Uzunçarşılı tarafından gerçekleştirilen yayından istifade edilmiştir.

#### B. TK 564 (H.881/M.1476)

Ankara Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü, Kuyûd-ı Kadîme Arşivi'nde, Kubbe Altında Müdevver, Atık Konya Vakfı ismini taşıyan 564 numaralı defterde kayıtlıdır. Adı geçen defterin Fatih Sultan Mehmed'in emri ile 881/1476 senesinde Karaman Eyaleti'nin düzenlenen ilk vakıf tahriridir. Kadı Muslihiddin ve Kâtip Kasım tarafından hazırlanan defterde Konya, Lârende, Seydişehir, Beyşehir, Akşehir, Iğın, Niğde, Şücâüddin (Ulukışla), Anduğu, Develi, Karahisar, Ürgüç, Ereğli, Aksaray ve Koçhisar vakıfları ve mülkleri kaydedilmiştir. 91 sayfadan ibaret olan defterin 61 ile 65 sayfalar arası Niğde Nahiyeleri ve Şücâüddin ve Anduğu Vakıfları ile Niğde Mescitlerinden bahsetmektedir. Ayrıca defterin 88. sayfasında Niğde Vilayeti, Şamardı (Çamardı) ve Melegübalı (Derinkuyu) mülklerinden bahsedilmektedir. Bu defter 1958 senesinde Feridun Nafiz Uzluk tarafından yayınlanmıştır (Uzluk, 1958)



---

**C. MC.O.116/1 (H.888/M.1483)**

Bu defter H.888/M.1483 senesine aittir. İstanbul Büyükşehir Belediyesi, Atatürk Kitaplığı, Muallim Cevdet Tasnifi O.116/1 numarada kayıtlıdır.110 varak olan defterin 94/b-105/a varakları arası Niğde Nevâhî, Niğde mescitleri, Bor Mescitleri ve Anduğu (Altunhisar) kazası vakıflarından bahsetmektedir. Defter, Hamza Bey oğlu Murat Çelebi ve Kâtip Mehmed tarafından hazırlandığı için *Murad Çelebi Defteri* olarak adlandırılmıştır.

Bu defter Fahri Coşkun tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır (Coşkun, 1996). Ayrıca Fahri Coşkun ve Akif Erdoğan tarafından hazırlanan makaleler ile ayrıca değerlendirilmiştir (Coşkun, 2010: 15-22; Erdoğan, Temmuz 2003: 119-160; Erdoğan, Aralık 2003: 99-140; Temmuz 2004: 119-154; Erdoğan, Aralık 2004: 141-176).

**D. BOA, TD, 1047**

16. yüzyılın başlarında düzenlenen bu defter tarihsiz olup Başbakanlık Osmanlı Arşivinde 1047 numara ile kayıtlıdır. Defterin bütün bir tahrir defterinin günümüze ulaşan 20 sayfalık bir parçası olduğu belirtilmektedir. 1500 tarihli tahrir defterinde biraz farklı bilgiler içermesinden dolayı 1500 tarihinden biraz sonra yapılmış olması ihtimali ileri sürülmektedir. (Metin, 2007: XI)

Niğde sancağına ait mufassal bir defter olup 21 sayfadan ibarettir. Bu defterde Niğde Sancağına ait sadece mahalleler yer almaktadır. Rafet Metin tarafından yapılan bir çalışmada defter 1507 yılı olarak tarihlendirilmektedir (Metin, 2009: 45-58). Halit Çal tarafından yapılan çalışmada da defterin 1507 yılı olarak tarihlendirilmiştir (Çal, 2000:12). Ancak defter üzerinde yaptığımız incelemede bir tarih kaydına rastlanılmamıştır. Defterin 16. Yüzyılın başlarında düzenlenmiş olabileceği kabul edilmektedir.

**II. 15. Yüzyılda Niğde Mahalleleri**

15. yüzyılda Niğde'de mahalle isminde bahseden ilk kaynak 1415 tarihli Karamanoğlu Ali Bey'in vakfiyesidir. Bu vakfiye Niğde Ak Medrese 'ye ait olup medreseye ait vakıf bilgilerinde şehre ait 3 mahalleden (Meydan, Derbinur/Nur, Yoğutaş/Yonutaş) bahsedilmektedir (Uzunçarşılı, 1942: 58, 60). Ancak 1415 tarihli kaynakta yer alan mahalle isimlerinin hiçbirine 15. Yüzyıldaki diğer kaynaklarda rastlanılmamıştır. Bu durum mahalle isimlerinin

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

değişmesi veya bazı mahalleler ile birleşmesinden kaynaklanmış olmalıdır.

Mahalle sayısı 1476 tarihli defterde 18, 1483 tarihli defterde 20 olup; 1047 numaralı tahrir defterinde ise 29 olarak görülmektedir (Tablo 2). Çalışmamızda 16. yüzyılın başında mevcut olan mahallelerin büyük ölçüde 15. yüzyılda da mevcut olduğu düşünülmektedir. Buna bir örnek verilecek olursa ismine sadece 16. yüzyılın başında düzenlenen 1047 numaralı tahrir defterinde tesadüf edilen *Mescid-i Ayas Ağa* mahallesinin daha önce mevcut bir mahalle olduğu ileri sürülebilir. Mahalleye ismini veren Ayas Ağa Mescidinin 858/1454 tarihinde inşa edildiği kitabesinden anlaşılmaktadır (Akyurt, 1946: 28; Çal, 2000: 1). Bu durumun diğer mahalle ve mescitler içinde mümkün olabileceği dikkate alınmalıdır. Bu sebepten Niğde şehrinde 15. yüzyılda mahalle isimlerindeki değişiklik ve yeni kurulan mahalleleri bir bütün olarak değerlendirdiğimizde toplam 29 mahallenin bulunduğunu söyleyebiliriz. Bu mahallelerin 27'si Müslim, 2'si gayrimüslim mahalledir.

Çalışmamızda 1476 ve 1483 tarihli vakıf defterleri ile 1047 numaralı tahrir defterlerindeki bilgiler esas alınarak mukayese edilecektir.

### A. Müslüman Mahalleler

1047 numaralı tahrir defterinde Niğde'de 27 Müslüman mahalle ismi (bkz. Tablo: 2) yer almaktadır (BOA TD 1047). Bu mahalle isimlerinden 15 tanesinin (Sırçalı, Hasan Bey, Veledi Dayı, Kubbe, Bal Hasan, Ali Bey, Hoca Veys, Ahi Mustafa, Tahtalı, Tat Ahmed, Burhan, Ahi Paşa, Sultan Camii, Şahne, Sungur Bey) 476 ve 1483 tarihli vakıf defterlerinde de yer aldığı görülmektedir (TK 564; MC.O.116/1).

1476 ve 1483 tarihli defterlerde tesadüf edilen mahalle sayısı 3'tür (Bor Kapısı, Zindan ve Mahbub Çelebi). 1483 ve 16. yüzyıl başında düzenlenen tahrir defterinde ismine tesadüf edilen mahalle sayısı 2'dir (Hatip ve Dedecik. İsmine sadece 16. yüzyıl başında düzenlenen tahrir defterinde rastlanılan mahalle sayısı 9'dur (Tanabaşı/Tanıbaş, Hoca Karaca, Rüstem, Hacı İmad, Mevlana Kasım, Hacet, Ayas Ağa, Hacı İne ve Deyriyan?).

## **1. Yuğutaş/Yonutaş**

Mahalle hakkında ilk bilgi 1415 tarihli Karamanoğlu Ali Bey vakfiyesinde bulunmaktadır. Adı geçen vakfiyede mahallenin beldenin batı tarafında bulunduğu ve bugün mevcut olan Ak Medresenin bu mahallede tesis edildiği bildirilmektedir (Uzunçarşılı, 1942: 58). Yapılan bir araştırmada ise mahallenin adını Yonutaş olarak okunması gerektiği belirtilmiştir (Akşit, 2009: 23).

## **2. Meydan Mahallesi**

Niğde'de tespit edilebilen en eski mahallelerden birisidir. Selçuklular devrinden itibaren mevcut olduğu düşünülmekte ise de mahallenin kuruluş tarihi tam olarak bilinmemektedir (Akşit, 2009: 23). 1415 tarihli vakfiyede ismine tesadüf edilmektedir (Uzunçarşılı, 1942: 60). Mahallenin şehrin kuzey/kuzeybatısında bugünkü öğretmenevinin bulunduğu mahalde olduğu ileri sürülmektedir (Akşit, 2009: 23).

### **2.1.3. Derbinur Mahallesi**

1415 tarihli vakfiyede ismi geçen diğer bir mahallede Derbinur isimli mahalledir. Ak Medrese vakıfları arasında adı geçen mahallede yer alan *Çengi Murad Fırınının* vakfedildiğine dair bir kayıt yer almaktadır (Uzunçarşılı, 1942: 60).

## **4. Camii Sungur Bey Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir Defterinde Mahallenin adı *Mahalle-i Camii Sungur Bey* olarak geçmektedir (BOA.TD 1047: 17). 1476 tarihli vakıf defterinde *Vakfi Camii Sungur* olarak kayıt yer almaktadır (TK 564:61a).1483 tarihli vakıf defterinde de aynı şekilde *Vakf-ı Camii Sungur* (MC.O.116: 94b) olarak kaydedilmiş olup her iki vakıf defterinde de mahalle ifadesi kullanılmamaktadır. 1476 ve 1483 tarihli vakıf kayıtlarında mahalle ibaresi kullanılmamış olmasına rağmen 15. Yüzyılda a *Sungur Bey* ismi ile bir mahallenin mevcut olduğu aşikârdır.

Sungur Bey Caminin 1335 tarihinde İlhanlıların Niğde Valisi Sungur Bey tarafından inşa ettirildiği belirtilmektedir (Özkarıcı: 2015, I:207-208; Halil Edhem, 1936: 14). Günümüze ulaşan Camii Niğde Kalesi'nin güneybatı tarafında Sungur Bey Mahallesi'nde yer almaktadır. Mahalle ismini günümüze kadar korumuştur. Niğde'nin eski mahallelerinden biri olan *Sungur Bey Mahallesi*'nin 14. Yüzyılın ilk yarısından itibaren mevcut olduğu düşünülmektedir.

---

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

### 5. Burhaniye Mescidi Mahallesi

1047 numaralı Tahrir defterinde Mahallenin adı *Mahalle-i Mescid-i Burhan* olarak geçmektedir (BOA.TD 1047: 13). 1476 tarihli vakıf defterinde *Vakf-ı Mescid-i Burhaniyye* olarak kaydedilmiştir (TK 564:64a). 1483 tarihli defterde ise aynı şekilde *Vakf-ı Mescid-i Burhaniyye* olarak zikredilmiştir (MC.O.116: 99b). Her iki defterde de mahalle ifadesi kullanılmamakla beraber bu mahallede 15. Yüzyılda Niğde’de mevcut mahallelerden biri olarak sayılabilir. Mahallenin ismi günümüze kadar ulaşmıştır.

Mahalleye ismini veren mescit ise 1473 tarihinde *Hacı Ali oğlu Mustafa Yusuf* tarafından yaptırılmıştır (Akyurt, 1946: 24). Mescit bugün Burhan Mahallesi, Torunoğlu sokakta yer almaktadır (Özkarıcı, 2015: 80). Mahallenin 15. Yüzyılın ikinci yarısında oluştuğu ileri sürülebilir.

### 6. Hoca Veys Mahallesi

1047 numaralı Tahrir defterinde *Mahalle-i Mescid-i Hoca Veys* olarak geçmektedir (BOA.TD 1047: 8-9). 1476 tarihli vakıf defterinde *Vakf-ı Mescid-i Hoca Veys* olarak kaydedilmiştir (TK 564:64a). 1483 tarihli defterde ise aynı şekilde *Vakf-ı Mescid-i Hoca Veys* olarak zikredilmiştir (MC.O.116: 99b). Günümüze ne mahalle ne de mahalleye ismini veren mescit ulaşmamıştır. Ancak defterlerde yer alan kayıtlarda Niğde’de 15. Yüzyıldaki mahallelerden birinin *Hoca Veys* ismini taşıdığı anlaşılmaktadır. 1530 tarihli defterde Hoca Üveys mescidi ve Hoca Üveys Mahallesi olarak zikredilmektedir (BOA 387: 104).

### 7. Tahtalu Mahallesi

1047 numaralı Tahrir defterinde *Mahalle-i Mescid-i Tahtalu* olarak geçmektedir (BOA.TD 1047: 12-13). 1476 tarihli vakıf defterinde *Vakf-ı Mescid-i Tahtalu* olarak kaydedilmiştir (TK 564:64a). 1483 tarihli defterde ise aynı şekilde *Vakf-ı Mescid-i Tahtalu* olarak zikredilmiştir (MC.O.116: 99b). Mahalle ve mahalleye ismini veren mescit günümüze ulaşmamıştır.

### 8. Tat Ahmet Mahallesi

Mahalle ismine ilk olarak 1476 tarihli vakıf defterinde tesadüf edilmektedir. Adı geçen defterde *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Tat Ahmed* olarak kaydedilmiştir (TK 564:64a). 1483 tarihli defterde ise aynı şekilde *Vakf-ı Mescid-i Tat Ahmed* olarak zikredilmiştir (MC.O.116:

100a). 16. Yüzyılın başlarında ise Mahalle-i Mescid-i Tat Ahmed ismi verilmiştir (BOA.TD 1047: 13).

### **9. Mahbub Çelebi Mahallesi**

İsmine ilk olarak 1476 tarihinde rastlanmıştır. 1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Mahbub Çelebi* olarak kaydedilmiştir (TK 564:64b) 1483 tarihinde ise simi *Vakf-ı Mescid-i Mahbub Çelebi* olarak belirtilmektedir (MC.O.116: 100b). 1047 numaralı Tahrir Defterinde ise ismine tesadüf edilmemektedir.

### **10. Ali Bey Mahallesi**

1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Ali Bey* olarak geçmektedir (TK 564:64b). 1483 tarihinde ise *Vakf-ı Mescid-i Ali Bey* olarak belirtilmiştir (MC.O.116: 101a). 1047 numaralı Tahrir defterinde ise *Mahalle-i Mescidi Ali Bey* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 16).

Mahalleye adını veren Ali Bey caminin inşa kitabesinde yapı 702/1302 senesinde inşa edilmiştir. Yapının Saruhan mahallesinde olduğu belirtilmektedir (Akyurt, 1946: 7). İnşa kitabesinde hareketle mahallenin 14. Yüzyılın başlarından itibaren mevcut olduğu ileri sürülebilir.

### **11. Dayıoğlu Mahallesi**

1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Veled-i Dayı* olarak geçmektedir (TK 564:64b). 1483 tarihinde ise *Vakf-ı Mescid-i Veled-i Dayı* olarak belirtilmiştir (MC.O.116: 100b). 1047 numaralı Tahrir defterinde ise *Mahalle-i Mescidi Dayı* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 3).

Mahalleye adını veren mescidin kitabesinden Mehmed oğlu El Hac Mahmud tarafından 830/1426 tarihinde inşa ettirildiği anlaşılmaktadır (Akyurt, 1946: 18).

### **12. Bor Kapısı Mahallesi**

1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Bor kapısı* olarak geçmektedir (TK 564:66a). 1483 tarihinde ise *Vakf-ı Mescid-i Bor Kapısı* olarak belirtilmiştir (MC.O.116: 101a). 1047 numaralı Tahrir defterinde ise mahalle ismine tesadüf edilememiştir.

### 13. Zindan Mahallesi

1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Zindan* olarak geçmektedir (TK 564:66a). 1483 tarihinde ise *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Zindan* olarak belirtilmiştir (MC.O.116: 101b). 1047 numaralı Tahrir defterinde ise mahalle ismine tesadüf edilmemiştir.

### 14. Şahne/Şihne Mahallesi

1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Şahne* olarak geçmektedir (TK 564:66a). 1483 tarihinde ise *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Şihne* olarak belirtilmiştir (MC.O.116: 101a). 1047 numaralı Tahrir defterinde ise *Mahalle-i Mescidi Şihne* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 14).

### 15. Ahi Mustafa Mahallesi

1047 numaralı Tahrir defterinde *Mahalle-i Mescidi Ahi Mustafa* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 14). 1476 tarihli defterde mahalle ibaresi bulunmayıp *Vakf-ı Mescid-i Ahi Mustafa* olarak kaydedilmiştir (TK 564:66a). Aynı şekilde 1483 tarihli defterde de *Vakf-ı Mescid-i Ahi Mustafa* ibaresi yer almaktadır (MC.O.116: 101b).

### 16. Kubbe Mahallesi

1047 numaralı Tahrir defterinde *Mahalle-i Mescidi Kubbe* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 4-5). 1476 tarihli defterde mahalle ibaresi bulunmayıp *Vakf-ı Mescid-i Kubbe* olarak kaydedilmiştir (TK 564:66a). Aynı şekilde 1483 tarihli defterde de *Vakf-ı Mescid-i Kubbe* ibaresi yer almaktadır (MC.O.116: 101b).

Mahalleye adını veren mescidin kitabesinde yapının 830/1426 tarihinde inşa edildiği belirtilmektedir. Mescidin adı bir çalışmada banisinden dolayı *Emir Mecdüddin Mescidi* olarak zikredilmiştir (Akyurt, 1946: 17). Bugün mevcut olmayan yapının El hac Mahmud Mahallesi Kuba sokak'ta bulunduğu düşünülmektedir.

### 17. Sırçalı Mahallesi (Sıralı Mahallesi)

1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Sırçalı Mahalle* olarak geçmektedir (TK 564:66a). 1483 tarihinde ise *Vakf-ı Mescid-i Sırçalı Mahalle* olarak belirtilmiştir (MC.O.116: 101b). 1047 numaralı Tahrir defterinde ise *Mahalle-i Mescidi Sırçalı* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 2). Mahallenin adının daha sonra Sıralı Mahallesi olarak değiştiği görülmektedir. 1246/1831 tarihli nüfus defterinde *Mahalle-i Sıralı namı diğer Sırçalı* ifadesi yer almaktadır ki bu durum

---

mahallenin adının Sıralı olarak değiştiğini göstermektedir (BOA 3533: 25).

### **18. Hasan Bey Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir defterinde *Mahalle-i Mescidi Hasan Bey* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 3). Aynı şekilde 1483 tarihli defterde de *Vakf-ı Mescid-i Hasan Bey* ibaresi yer almaktadır (MC.O.116: 101b). Bu durum mahallenin 1483 tarihinde mevcut olduğunu göstermektedir. 1476 tarihli defterde ise hasan bey olarak değil *Vakf-ı Mescid-i Mahalle-i Hacım Sultan* ifadesi yer almaktadır (TK 564:66a). 1476 tarihinde Hacım Sultan olarak geçen mahallenin 1483 ve 15. Yüzyılın başlarında Sultan Hasan Bey olarak geçen mahalle ile aynı mahalle olabileceği düşünölmektedir.

### **19. Dedecik Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir defterinde *Mahalle-i Mescidi Dedecik* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 10-11). 1476 tarihli defterde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. 1483 tarihli defterde ise *Vakf-ı Mescid-i Dedecik* ibaresi yer almaktadır (MC.O.116: 101b).

### **20. Bal Hasan Mahallesi**

1476 tarihli defterde *Vakf-ı Mescid-i Bal hasan* olarak geçmektedir (TK 564:64a). 1483 tarihinde ise *Vakf-ı Mescid-i Bal Hasan* olarak belirtilmiştir (MC.O.116: 100b). 1047 numaralı Tahrir defterinde ise *Mahalle-i Mescidi Bal hasan* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 5-6).

### **21. Hatip Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Hatip* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 9). 1476 tarihli defterde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. 1483 tarihli defterde ise Dedecik Mescid'i vakıfları ifade edilirken *Hane-i der-civar-ı mescid-i ma'a hane-i Hatip* ifadesi yer almaktadır. Bu kayıтта Hatip hanesi ile birlikte mescid ifadesi kullanılmaktadır (MC.O.116: 101b).

### **22. Kible Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Kible* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 14). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir. Mahalleye ismini veren

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

---

mevcut günümüzde mevcut olup Eski Saray Mahallesi Kible Sokak üzerinde bulunmaktadır. Mescit ve mahallenin 1507 tarihinde mevcut olduğu anlaşılmaktadır.

### 23. Tanabaşı Mahallesi

1047 numaralı Tahrir Defterinde Niğde'de ismine tesadüf edilen mahallelerden biri olup *Mahalle-i Mescidi Tanabaşı* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 5). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.

### 24. Hoca Karaca Mahallesi

1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Hoca Karaca* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 6-7). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.

### 25. Rüstem Mahallesi

1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Rüstem* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 7-8). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.

### 26 Hacı İmad Mahallesi

1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Hacı İmad* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 8). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.

### 27. Mevlana Kasım Mahallesi

Mahalle ismi 1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Mevlana Kasım* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 10). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.



### **28. Hacet Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Hacet* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 11-12). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.

### **29. Ahi Paşa Mahallesi**

Mahalle ismi 1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Ahi paşa* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 14). 1476 tarihli defterde *vakfi zaviyeyi Ahi Paşa* ifadesi yer almaktadır. Mahalle ismini Ahi paşa zaviyesinden almaktadır (TK 564:62b). Aynı şekilde 1483 tarihli defterde de *vakfi zaviyeyi Ahi Paşa* ifadesi yer almaktadır (MC.O.116: 97a).

1946 tarihinde yapılan bir çalışmada Niğde'de Eski Saray Mahallesinde Hacı Paşa Mescidinden bahsedilmektedir. Adı geçen Mescidin kitabesinde 745/1344 tarihinde inşa edildiği belirtilmektedir. Bu mescit kuvvetle muhtemel Ahi Paşa mescidi ile aynı yapıdır. Mahallenin 14. Yüzyılın ortalarından itibaren mevcut olduğu söylenebilir.

### **30. Sultan Cami Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir Defterinde ismi *Mahalle-i Sultan* olarak kaydedilmiştir (BOA.TD 1047: 14). 1476 tarihli defterde mahalle *vakfi cami-i Yalvaç ve Camii Sultan* ifadesi yer almaktadır. (TK 564:62b). Aynı şekilde 1483 tarihli defterde de *vakfi camii Sultan* ifadesi yer almaktadır (MC.O.116: 97b).

### **31. Ayas Ağa Mahallesi**

1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Ayas Ağa* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 15). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Mahalleye ismini veren mescidin kitabesinde 858/1454 tarihinde inşa edildiği ve günümüzde halk arasında İlyas Ağa olarak söylendiği belirtilmektedir (Akyurt, 1946: 28; Çal, 2000: 1). Mahalleye adını veren mescidin Kalenin güney eteğinde bulunduğu görülmektedir. Mescit bugün Alaeddin Mahallesi İlyas Ağa Sokak'tadır. Bu durum

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

---

mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.

### 32. Hacı İne Mahallesi

Mahalle ismi 1047 numaralı Tahrir Defterinde *Mahalle-i Mescidi Hacı İne* olarak geçmektedir (BOA.TD 1047: 15-16). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir.

### 33. Deyriyan? Mahallesi

1047 numaralı Tahrir Defterinde Niğde'de ismine tesadüf edilen mahallelerden biri olup *Mahalle-i Mescidi Deyriyan* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 16). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir. Bu durum mahallenin 15. Yüzyılın sonlarında veya 16. Yüzyılın başlarında kurulmuş olabileceğini göstermektedir. 20. yüzyılın başlarında Niğde'de Tepeviran ismi ile bir mahalle bulunmakta idi bu mahallenin Deyriyan? Mahallesi ile bir isim benzerliği oldukça dikkat çekicidir.

## B. Gayrimüslim Mahalleler

Gayrimüslim mahalle isimlerine sadece 1047 numaralı Tahrir Defterinde tesadüf edilmektedir. Ancak bu mahallelerin 1476 ve 1483 defterlerinde isimleri zikredilmemekle beraber mevcut olduğu düşünülmektedir. Her iki defterde Çavuş Zaviyesi Vakıfları sıralanırken Kâfirsini (gavur mezarlığı) yanında 1 kıta yer ifadesi kullanılmaktadır (Uzluk, 1958: 52; Coşkun, 1996: 162). Bu kayıtlar şehirde gayrimüslimlerin mevcudiyetine ve mezarlıklarının varlığına delalet etmektedir. Bu sebepten gayrimüslimlere ait mahallelerinde 15. yüzyılda büyük ihtimalle mevcut olduğu ortaya koymaktadır. 19. Yüzyılda gayrimüslimlerin bu iki mahalle dışında diğer mahallelerde de yaşadığı görülmektedir. *Ermeniyan ve Rumiyân* mahalleleri dışında *Sungur, Dedecik, Hoca Veys, Kible, Tat Ahmed, Ahi Mustafa, Kayabaşı ve Hacet* mahallelerinde Ermeni ve Rumların yaşadığı tespit edilmiştir (Doğan, 2008: 20).

### 1. Ermeniyan Mahallesi

1047 numaralı Tahrir Defterinde Niğde'de ismine tesadüf edilen mahallelerden biri olup *Mahalle-i Ermeniyan* ismi ile

---

zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 17). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir.

## **2. Rumiyan Mahallesi**

Mahalle ismine 1047 numaralı Tahrir Defterinde tesadüf edilmekte olup *Mahalle-i Rumiyan* ismi ile zikredilmektedir (BOA.TD 1047: 18). 1476 ve 1483 tarihli defterlerde mahalle ismine tesadüf edilmemektedir.

## **III. Mahallelerin Aldıkları İsimlere Göre Tasnifi**

### **A. 1415 tarihli Vakfiyeye Göre**

Bu tarihte toplam 3 mahalle ismi tespit edilebilmiş olup bu mahallerin biri olan meydan mahallesi ismini şehrin fiziki bir unsuru olan meydana almıştır. Yuğutaş Mahallesi'nin ismini ise şehre ait fiziki bir görüntüden aldığı düşünülmektedir. Derbinur mahallesi'nin ise ismini aydınlık, parlaklık, parıltı manasına gelen nur isminden aldığı anlaşılmaktadır.

### **B. 1476 Tarihli Vakıf defterine Göre**

1476 tarihli vakıf defterinde mahalle sayısı 18'dir. Bu mahallelerden 13'si (Sırçalı, Hasan Bey, Dayı, Kubbe, Bal Hasan, Ali Bey, Hoca Veys, Ahi Mustafa, Tahtalu, Tat Ahmet, Burhan, Ahi Paşa ve Şahne) %72'si ismini mescitten; 2 Mahalle (Sultan Camii ve Sungur Bey) %11'i ismini camiden; 1 mahalle (Bor Kapısı) %5'i ismini kale kapılarından birisinden; 1 mahalle (Zindan) %5'i ismini fiziki bir yapıdan, 1 mahalle (Mahbub Çelebi) %5'i ismini bir şahıstan almaktadır. Mahalle isimlerinin (%83) umumiyetle ismini cami ve mescitlerden aldığı görülmektedir.

### **C. 1483 Tarihli Vakıf Defterine Göre**

1483 tarihli vakıf defterinde mahalle sayısı 20'dir. Bu mahallelerden 15'si (Sırçalı, Hasan Bey, Dayı, Kubbe, Bal Hasan, Ali Bey, Hoca Veys, Ahi Mustafa, Tahtalu, Tat Ahmet, Burhan, Ahi Paşa, Şahne, dedecik ve Hahip) %75'si ismini mescitten almıştır. Diğer mahallelerden 2 Mahalle (Sultan Camii ve Sungur Bey) %10'i ismini camiden; 1 mahalle (Bor Kapısı) %5'i ismini kale kapılarından birisinden; 1 mahalle (Zindan) %5'i ismini fiziki bir yapıdan, 1 mahalle (Mahbub Çelebi) %5'i ismini bir şahıstan almaktadır. Mahalle isimlerinin (%85) umumiyetle ismini cami ve mescitlerden aldığı görülmektedir.

### D. 1047 numaralı Tahrir Defterine Göre

Bu defterde topla 29 mahalle ismi yer almaktadır. Bu mahallelerden 24 tanesi %84'ü ismini bir mescitten almıştır (Tablo 2). 2 mahalle (Sultan Camii ve Sungur Bey) %6'ı ismini camiden, 2 mahalle (Ermeniyan ve Rumiyan) %6'ı ismine şehirde yaşayan gayrimüslim unsurlardan, 1 mahalle (Dirıyan/Deyriyan?) %4'ü ismi ile anılmaktadır. 16 yüzyılın başında mahalle isimlerinin %90'ı ismini cami ve mescitten almaktadır. Bu durum önceki defterlerde yer alan bazı mahallelerin isimlerinin değiştiğini ortaya koymakta ise de bu mahallelerin hangi mahalle ile birleştiği veya ismi değiştiği tam olarak tespit edilememiştir.

### IV. Mahallelerin Sürekliliği

15. yüzyılda ismi tespit edilebilen mahallelerden 5 tanesinin (Sırçalı/Sıralı, *Ahi paşa*, *Bal hasan*, *Burhan* ve *Sungur*) günümüze kadar isimlerini muhafaza ederek geldiği görülmektedir.

Bunun dışında bazı mahalle isimleri ise aynı isimle mahalle olarak ulaşmamış olsa bile bu mahallelere isim veren yapılar veya isimleri halen günümüze kadar ulaşmıştır.

*Mescid-i Veledi Dayı Mahallesi* günümüzde Çayır Mahallesi'nde Dayıoğlu Sokak olarak ismini muhafaza etmektedir. Aynı sokak üzerinde bulunması gereken mescit ise tamamen tahrip olmuştur.

*Mescid-i Kubbe Mahallesi*'ne isim veren mescidin 20. Yüzyılın ilk yarısında Kuba Mescidi veya Emir Mecceddin mescidi olarak söylendiği bilinmektedir. Günümüzde *Kuba* isminin Sıralı Mahaltesinde *Kuba Sokak* ismi ile kullanıldığı görülmektedir.

*Mescidi Hatip Mahallesi* ismi günümüze Kale (Alaeddin) Mahallesi Hatipoğlu Sokak olarak ismini muhafaza etmektedir.

*Ayas Ağa Mahallesi*'ne ismini veren mescidin daha sonra halk arasında İlyas Ağa olarak ifade edildiği ve görülmektedir. Adı geçen Mescit günümüze ulaşmış olup Alaeddin Mahallesi İlyas Ağa sokakta yer almaktadır. Mescidin isminin üzerinde bulunan sokak ismi ile halen mevcut olduğu görülmektedir.

Kible mahallesine ismini veren mescit ise aynı isimle günümüze ulaşmıştır. Mescit bugün Eski Saray Mahallesi Kible Sokak üzerinde yer almaktadır. Görüldüğü üzere mahalle ismi günümüzde sokak ismi olarak mevcut bulunmaktadır.

## V. Nüfusun Mahallelere Göre Dağılım

Bu hususta 1047 numaralı tahrir defterinde sayısal bilgiler mevcuttur. Adı geçen defterde mahallelerin hane ve nefer kayıtları yer almaktadır (Tablo 1). Bu kayıtlarda Niğde’de toplam 730 hane, 972 nefer bulunmaktadır. Bunlardan 673 hane ve 908 nefer Müslüman mahallelerde, 57 hane ve 64 nefer gayrimüslim mahallelerde. Hane sayısı esas alındığında mahallelerin %92,2’i Müslüman, %7,8’i gayrimüslim mahallelerdir.

Müslüman mahallelerden hane sayısı itibarı ile en kalabalık olanı 54 hane ile toplam Müslüman nüfusun %8,0’ı *Mescid-i Veledi Dayı Mahallesi*; ikinci sırada 52 hane ile toplam nüfusun %7,7’ini *Mescidi Tahtalu Mahallesi*; üçüncü sırada ise 42 hane ve toplam nüfusun %6,2’i ile *Mescidi Sırçalı Mahallesi* oluşturmaktadır. Hane sayıları itibarı ile *Mecid-i Hacı İmad* 7 hane ve %1, *Mescid-i Kubbe* 6 hane ve %0,9; Sultan Cami Mahallesi 6 hane ve %0,9’luk nüfus oranları ile son sıralarda yer almaktadır.

Gayrimüslim mahallelerde ise ilk sırada 31 hane ile toplam gayrimüslim nüfusun %54,4 *Rumiyan Mahallesi*; 26 hane ve %45,6 nüfus oranı ile *Ermeniyan Mahallesi* yer almaktadır.

<b>Mahalle Adı</b>	<b>Nefer</b>	<b>Hane</b>
Mescid-i Sırçalı/Sıralı	58	42
Mescid-i Hasan Bey	40	28
Mescid-i Veledi Dayı	64	54
Mescid-i Kubbe	11	6
Tanabaşı/Tanıbaş	23	17
Mescid-i Bal Hasan	36	27
Mescid-i Ali Bey	48	36
Hoca Karaca	39	29
Mescid-i Rüstem	37	27
Mescid-i Hacı İmad	9	7
Mescid-i Hoca Veys	55	39
Mescid-i Hatip	40	28
Mescid-i Mevlana Kasım	51	34
Mescid-i Deducik	21	16
Mescid-i Ahi Mustafa	31	25

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

Mescid-i Hacet	42	27
Mescid-i Tahtalu	66	52
Mescid-i Tat Ahmed	21	16
Mescid-i Burhan	30	20
Mescid-i Kible	17	15
Mescid-i Ahi Paşa	10	10
Sultan Camii	8	6
Mescid-i Şahne	30	21
Mescid-i Ayas Ağa	20	16
Mescid-i Hacı İne	32	21
Deyriyan?	40	31
Camii Sungur Bey	29	23
Ermeniyan	28	26
Rumiyan	36	31

**Tablo 1:** Niğde Mahallelerinin Hane ve Nefer sayıları (BOA.TD 1047)

Şehirde yaşayan toplam tahmini nüfusun hesaplanmasında ise hane sayısının hangi katsayı ile çarpılacağı hususu yeterince açık değildir. Tahrir işlerinde umumiyetle 5 sayısı ile çarpılmaktadır (Barkan, 1953: 12). Toplam hane sayısı 730 olup bunun 5 ile çarpılması ile 3650 toplam tahmini nüfus çıkmaktadır. Müslüman nüfus 3365, gayrimüslim nüfus ise 285 olarak çıkmakta olup Toplam nüfusun %92.2'i Müslüman, %7,8'i ise gayrimüslim nüfustan oluşmaktadır.

### Sonuç

Niğde'de 15. Yüzyılda toplam 29 mahalle mevcut olduğu kabul edilmektedir. Bu mahallelerin 27'si Müslüman ve 2'si gayrimüslim mahallelerdir. Niğde'de Mahalle isminin tespit edilebildiği ilk kayıt 1415 tarihli olup bu kayıta yer alan 3 mahalle ismi tespit edilmiş olup bu mahalle isimlerinin çalıştığımız dönemdeki diğer kaynaklarda yer almadığı görülmektedir.

1476, 1483 ve 16. yüzyıl başı olarak kabul edilen 3 kaynakta yer alan bilgiler değerlendirilerek mahalle sayısı 29 olarak tespit edilmiştir. bu mahallerden 5 tanesinin aynı isimle mahalle olarak günümüze ulaştığı, 5 tanesinin ise sokak ismi olarak günümüze kullanıldıkları görülmektedir. Mahalle isimlerinin umumiyetle mescit isminden almış oldukları görülmektedir.

---

Şehirde toplam tahmini nüfus 3650 kişi olup nüfusun %92,2'i Müslümanlardan oluşmaktadır.

## **Kaynaklar**

### **I. Arşivler**

TK 564 (*Ankara Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü, Kuyûd-ı Kadîme Arşivi, Tahrir Defteri, Nr. 564*).

MC.O.116 (İstanbul Büyükşehir Belediyesi, Atatürk Kitaplığı, Muallim Cevdet Tasnifi O.116/1)

BOA.TD 1047 (*Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Tahrir Defteri, 1047*)

BOA 3533 (Niğde Livası Nüfus Defteri)

BOA. 387 (*387 Numaralı Muhâsebe-i Vilâyet-i Karaman ve Rûm Defteri (937/1530)-I (Dizin ve Tıpkıbasım), (387 Numaralı Muhasebe Defteri)*, (Hazırlayanlar: Ahmet Özkılınç, Ali Çoşkun, Gülşen Ergün, Mustafa Karazeybek, Abdullah Sivridağ, Murat Yüzbaşıoğlu), T. C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Ankara 1996).

### **II. Kitap ve Makaleler**

AKŞİT, Ahmet, (2009),” Niğde Şehri İle İlgili tarihi kaynaklar: Akmedrese Vakfıyesi”, *TÜBAR*, XXVI (Güz), s. 21-28.

AKŞİT, Ahmet, (2009),” Türkiye Selçukluları Devrinde Niğde Vilayetinin Alt Birimleri ve Sınırları”, *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 21, s. 125-133.

AKYURT, Yusuf, (1942), *Resimli Türk Abideleri Niğde Şehri Cild XV*.

BARKAN, Ö. Lütfi (1953), “Tarihi Demografi Araştırmaları ve Osmanlı Tarihi”, *Türkiyat Mecmuası*, X, s. 1-26.

ÇOŞKUN, Fahri, (1996), *888/1483 Tarihli Karaman Eyaleti Vakıf Tahrir Defteri (Tanıtım, Tahlil ve Metin)*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ÇOŞKUN, Fahri, (2010), “888/1483 Tarihli Karaman Eyaleti Vakıf Defteri”, *Vakıflar Dergisi*, 33 (Haziran), s. 15-52.

ÇAL, Halit, (2000), *Niğde Şehrindeki Ahşap Tavanlı Cami ve Mescitler*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

- 
- DOĞAN, Hamdi, (2008), “Hicri 1246 Tarihli Cizye Defterine Göre Niğde Kazasındaki Gayrimüslim Unsurlar”, *Niğde, Aksaray ve Nevşehir Tarihi Üzerine*, edt. Musa Şaşmaz, Kitabevi, İstanbul, s. 15-26.
- ERDOĞRU, M. Akif, (Aralık 2003) “Murad Çelebi Defteri: 1483 Yılında Karaman Vilâyetinde Vakıflar-II”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XVIII/2, s. 99-140;
- ERDOĞRU, M. Akif, (Aralık 2004) “Murad Çelebi Defteri: 1483 Yılında Karaman Vilâyetinde Vakıflar-IV”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XIX/2, s. 141-176.
- ERDOĞRU, M. Akif, (Temmuz 2003) “Murad Çelebi Defteri: 1483 Yılında Karaman Vilâyetinde Vakıflar-I”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XVIII/1, s. 119-160
- ERDOĞRU, M. Akif, (Temmuz 2004) “Murad Çelebi Defteri: 1483 Yılında Karaman Vilâyetinde Vakıflar-III”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XIX/1, s. 119-154;
- Halil Edhem, (1936), *Niğde Klavuzu*, Devlet Basımevi, İstanbul.
- İbn Bibi, (1996), *El-Evâmirü'l-Alâ'iyye Fi'l-Umûri'l-Alâ'iyye*, C. I-II, çev. Mürsel Öztürk, Kültür Bakanlığı, Ankara.
- METİN, Rafet, (2007), *XVI. Yüzyılda Orta Anadolu'da Nüfus ve Yerleşme (Bozok, Kırşehir, Niğde, Nevşehir ve Keskin Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı, Yeniçağ Tarihi Bilim Dalı, Ankara.
- METİN, Rafet, (2009)“XVI. Yüzyılda Niğde ve Kırşehir Sancaklarında Mahalle Yapılanması”, *Karadeniz Araştırmaları*, Sayı: 20, s.45-58.
- ÖZKARCI, Mehmet, (2015), *Türk Kültür Varlıkları Envanteri Niğde*, I-II, Türk Tarih Kurumu, Ankara.
- ÖZTÜRK, Gülin, (2012), Niğde Sancağı Merkez kasabası Asar-ı Atika Defteri, Kömen Yayınları, Konya.
- UZLUK, Feridun Nâfiz, (1958), *Fatih Devrinde Karaman Eyâleti Vakıfları Fihristi*, Vakıflar Umum Müdürlüğü Neşriyatı, Ankara.
- UZUNÇARŞILI, İ.H., (1942), “Niğde’de Karamanoğlu Ali Bey Vakfiyesi”, *Vakıflar Dergisi*, 2, s. 45-80.
-



Sıra No	Mahallenin Adı	Yıllara Göre Mahalleler (Kaynaklardaki Sayfa Numaraları)					Günümüzdeki Durumu
		1415	1476	1483	16. yy başı		
1	Meydan	60	-	-	-	Mevcut değil	
2	Yoğutaş/Yonutaş	58	-	-	-	Mevcut değil	
3	Derbinur	60	-	-	-	Mevcut değil	
4	Mescid-i Sırçalı/Sıralı	-	66a	101b	2	Sıralı Mahallesi, Sıralı Camii (mevcut)	
5	Mescid-i Hasan Bey	-	66a?	101b	3	Mevcut değil	
6	Mescid-i Veledi Dayı	-	64b	100b	3-4	Dayı Oğlu Sokak, (mescit harap)	
7	Mescid-i Kubbe	-	66a	101b	4-5	Kuba Sokak (mescit mevcut değil)	
8	Tanabaşı/Tanıbaş	-	-	-	5	(Evliya Tanıbaş mezarı, çayır m. Mustafa Üçler Cad.)	
9	Mescid-i Bal Hasan	-	64a	100b	5-6	Bal Hasan Mahallesi (mescit mevcut değil)	
10	Mescid-i Ali Bey	-	64b	101a	6	Mevcut değil	
11	Hoca Karaca	-	-	-	6-7	Mevcut değil	
12	Mescid-i Rüstem	-	-	-	7-8	Mevcut değil	
13	Mescid-i Hacı İmad	-	-	-	8	Mevcut değil	
14	Mescid-i Hoca Veys	-	64a.	99b.	8-9	Mevcut değil	
15	Mescid-i Hatip	-	-	101b	9	Hatipoğlu Sokak (mescit mevcut değil)	

## 15. Yüzyılda Niğde Şehrinde İskân ve Mahalleler

16	Mescid-i Mevlana Kasım	-	-	-	10	Mevcut değil
17	Mescid-i Deducik	-	-	101b	10-11	Mevcut değil
18	Mescid-i Ahi Mustafa	-	66a	101b	11	Mevcut değil
19	Mescid-i Hacet	-	-	-	11-12	Mevcut değil
20	Mescid-i Tahtalu	-	64a.	99b.	12-13	Mevcut değil
21	Mescid-i Tat Ahmed	-	64a.	100a	13	Mevcut değil
22	Mescid-i Burhan	-	64a.	99b.	13	Burhan Mahallesi, (Mescit Harap)
23	Mescid-i Kible	-	-	-	14	Kible Sokak, Kible Camii
24	Mescid-i Ahi Paşa	-	62b	97a	14	Ahi Paşa Mahallesi, (mezcit mevcut değil)
25	Sultan Camii	-	62b	97b	14	Alaeddin Mahallesi, Alaeddin Camii
26	Mescid-i Şahne	-	66a	101a	14	Mevcut değil
27	Mescid-i Ayas Ağa	-	-	-	15	İlyas Ağa Sokak, Şeyh İlyas Mescidi Kur'an Kursu
28	Messcid-i Hacı İne	-	-	-	15-16	Mevcut değil
29	Deyriyan?	-	-	-	16	Mevcut değil
30	Bor Kapısı	-	66a	101a	-	Mevcut değil
31	Zindan Mahallesi	-	66a	101a	-	Mevcut değil
32	Mahub Çelebi	-	64b.	100b	-	Mevcut değil
33	Camii Sungur Bey	-	61a	94b.	17	Sungur Mahallesi, Sungur Bey Camii

*Nevzat TOPAL*

34	Ermeniyan	-	-	-	17	Mevcut değil
35	Rumiyan	-	-	-	18	Mevcut değil

**Tablo 2:** 15 Yüzyıl Niğde Mahalleleri ve Süreklilikleri

**LEARNING-TEACHING PRINCIPLES OF PROPHET  
MUHAMMAD (P.B.U.H.)<sup>1</sup>**Hacer Âşık Ev<sup>2</sup>**ABSTRACT**

*This study, carried out by documentation and critical content analysis methods, assessed the Prophet Muhammad's schooling activities, which formed the historical foundation for religious education, and revealed learning-teaching principles from those activities.*

*These principles can be examined in two categories. The first category of principles that form the foundation of his understanding of education and are widely accepted in today's education mentality include the following; suitability to people, from close to distant, from concrete to abstract, from known to unknown, gradualism, readiness, freedom, repetition, sociality, and motivation. Principles in the second category, which can also be related to today's learning-teaching principles, can be associated with Prophet Muhammad's personality, way of communication and understanding of education. These principles are motivation, easiness, love, compassion and toleration, moderation, equality (equality of opportunity and possibility), using every opportunity for teaching and education, education everywhere, courtesy and kindness, humility, protecting and promoting human honour.*

**Keywords:** Hz. Muhammad's understanding of education, learning-teaching principles, religious education.

**HZ. PEYGAMBER'İN (S.A.V.) EĞİTİM-ÖĞRETİM İLKELERİ  
ÖZ**

*Dokümantasyon ve eleştirel içerik analizi yöntemleri ile gerçekleştirilen bu çalışmada, genelde eğitime, özelde de din eğitimine tarihi temel oluşturan, Hz. Peygamberin eğitim-öğretim faaliyetleri değerlendirilmiş ve bunlardan öğrenme-öğretme ilkeleri çıkartılmıştır. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) eğitim anlayışından çıkartılan ilkeleri iki kategoride değerlendirmek mümkündür: Birinci kategoride yer alanlar; insana görelilik, yakından uzağa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, tedricilik, hazır bulunmuşluluk, özgürlük, tekrar, toplumsallık, motivasyon ve açıklık gibi günümüz eğitim anlayışında*

---

<sup>1</sup> This study is an expanded version of the small section of "Prophet Muhammad As a Teacher" which was presented and printed at the ISNITE 2016 conference as a summary.

<sup>2</sup> Manisa Celal Bayar Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü

---

*da kabul gören öğrenme-öğretim ilkeleridir. İkinci kategoride yer alanlar ise, günümüz öğrenme-öğretim ilkeleri ile ilişkilendirilebilmekle birlikte daha çok Hz. Peygamber'in kişiliğini, iletişim biçimini, eğitim anlayışını yansıtan, Hz. Peygambere özgü ilkelerdir. Bunlar da; kolaylık; sevdirmeye ve ikna etmeye, hoşgörü ve sevgi, şefkat; itidal; eşitlik (fırsat ve imkan eşitliği); her yerde eğitim; insanların eğitimi için bütün imkanlardan yararlanma; itidal; estetik-zerafet-vefa; alçakgönüllülük ve insan onurunu korumak ve yüceltmektir.*

**Anahtar Kelimeler:** Hz. Peygamberin eğitim anlayışı, öğrenme-öğretim ilkeleri, din eğitimi.

### **INTRODUCTION**

Throughout history, it is seen that a lot of important characters interested in problems of humanity, such as educators, philosophers, scholars, religious functionaries, contemplated on those problems and made various efforts in trying to find solutions for the reformation of psychologically, socially and culturally degenerated societies. Prophets were closely interested in those individual and social problems as well. They notified orders, principles and advices of religion and carried them into life, thus contributing towards solutions as being role models and guides. The Prophet Muhammad (p.b.u.h.) tried to make a corrupted and retrogressive society liveable again as part of the prophetic mission that was given to him by Allah and as an individual, even though he faced various difficulties. He says that he performed his responsibility with education-teaching (schooling) activities. Besides, the holy book of Islam, the Quran, entitles the Prophet's mission as an education mission as well (The Quran, Bakara, 1/151). The Prophet Muhammad performed this mission actively as being a guide and a role model for people during his prophethood life exceeding 22-years.

According to the Quran, human beings are not born with learned knowledge but rather were provided with potential skills suitable for learning (The Quran, An-Nahl, 16/78). One of the most important objectives of Islam is the realization of one's self and to discover and improve abilities of humans who are born without a knowledge from the wombs of their mothers. The first teacher-educator who was charged to achieve this aim was the Prophet Muhammad. The Quran informs that aims of religion were realized in the most perfect way in the Prophet Muhammad and he was a guide

## **Learning-Teaching Principles of Prophet Muhammad (P.B.U.H.)**

---

and role model for people in achieving those aims (The Quran, Al-Ahzab, 33/21) and the Quran wants people to follow his role model's footsteps (The Quran, Al-Hashr, 59/7). The Prophet Muhammad informed as well that one of his duties was teaching (Canan, C. 1, 379) and as. As a teacher he gave particular importance to informing people of Islam, spreading the knowledge, putting knowledge into practice in his daily life and making it as permanent component of life (Yavuz, 1988)

With schooling activities, the Prophet Muhammad (p.b.u.h.) tried to form a new world view on people and built a new society based on principles such as equality, justice, brotherhood and sisterhood, life in harmony and peace, socialization, cooperation etc. He achieved this aim by trying to make emotional, intellectual and behavioural changes in people from different age groups and developmental periods like children, adolescents, adults and seniors. The environment where he performed his schooling activities was everywhere he found the opportunity: houses, places where people were in masses, bazaars, fairs, masjids (small mosques), etc.

Understanding of education and activities of the Prophet Muhammad are worth examining from the educational aspect, especially religious education, because they form the foundation of religious education and teaching activities.

This study, carried out by documentation and critical content analysis methods, will be assessing the Prophet Muhammad's schooling activities, which form the historical foundation for education, and will be revealing learning-teaching principles from those activities.

### **A. Learning-Teaching Principles, Used in Today's Education Understanding, Inferred from Educational Applications and Comprehension of Education of The Prophet Muhammad**

Principles obtained from activities the Prophet Muhammad (p.b.u.h.) performed while reforming the society through guiding people to the good can be allocated into two categories. The first category of principles that form the foundation of his understanding of education and are widely accepted in today's education mentality include suitability to people, from close to distant, from concrete to abstract, from known to unknown, gradualism, readiness, freedom, repetition, sociality, and motivation. Principles in the second category, which can also be related to today's learning-teaching principles, can be associated with the Prophet Muhammad's

personality, way of communication and understanding of education. These principles are motivation, easiness, love, compassion and toleration, moderation, equality (equality of opportunity and possibility), using every opportunity for teaching and education, education everywhere, courtesy and kindness, humility, protecting and promoting human honour. To sum up, personal traits, comprehension of communication, education and teaching of Prophet Muhammad underlie the principles of both categories thus the principles are a mere reflection of the Prophet Muhammad. Hence, in 159<sup>th</sup> verse of Surah Ali 'Imran in the Quran, "*You treated them leniently by mercy from Allah. If you had been rude, hard-hearted, they would have disbanded and gone from you*" Allah says to Prophet Muhammad.

### **1. The Principle of Suitability to the People**

It is seen that the Prophet Muhammad who said "*We, the prophets, were ordered to speak to people according to their intellects*" paid attention to developmental levels, interest, needs, chances that they have, psychology and comprehension-understanding levels of people with whom he communicated. For example, *When the Prophet Muhammad forbade people from sitting on the roads (since the geography they had in was too hot, people was sitting in front of their houses and stores), people said that they could not do it; therefore, he said that they could keep this habit providing that they did not discomfort other people with their looks, guided passenger, prayed like bless you-live healthy for people who sneeze and praise and took salaam of people who greet* (E. M. C. II. 384). As it is seen here, the Prophet Muhammad did not ignore wants and limitedness that companions had said they could not do, He took in consideration and turned to account.

As another example, *when Abu Hurairah who was a poor companion asked "What kind of sadaqah (voluntary charity) is the most virtuous?", He said "It is poor's helping to people with his/her strength"; when tribal leader Sa'd ibn Ubadah asked the same question, He said "It is having water well dug and providing water"* (Canan, C. 9, No date: 266). In this example the Prophet Muhammad took economic conditions of companions into account and stated what the most virtuous sadaqah is for both of them. If he had said the same thing for both of them, he would not have taken economic condition of companions into account.

## Learning-Teaching Principles of Prophet Muhammad (P.B.U.H.)

---

Another example which can be thought to be related to this principle again is that *He said to a person who asked about fasting each day in every month, when companion said that he could do more, He said to him to fast two days in every month and again when companion said that he could do more, He said him to fast three days in every month* (E. M. II, 538-539).

*The Prophet Muhammad's not extending the prayer, keeping it short by reciting short surah when leading prayer in masjid and hearing children voice, (Canan; 2010) and advising companions: "When you lead prayer, do not recite long (do not extend prayer). There can be sick, old people, passengers who have short time" (Hamidullah, 1969: 64) are other examples which can be given for principle of suitability to the people. When he noticed that his companions were distracted, their understanding and comprehension decreased while he was informing people, he had a break of education-teaching (Yilmaz, 2010). Abdullah ibn Masud said, "The Prophet Muhammad would look for day and time about sermon and advice in order not to bore us" (Zebidi, I. Vol. 1984: 77).*

When the Prophet Muhammad paid attention to features, interests and wants of his companions, he did not equate people who just started to learn to people who came a certain point and the things that he taught and messages that he gave to each of them used to be different (Yilmaz. 2010: 351). For example, *"Do not get angry"* He ordered to a companion who said three times *"The messenger of Allah, give me advice"* (Zebidî, I. C. 1984: 148), *"Fear Allah wherever you are! Do favour after you commit a sin so that favour eliminates sin. Behave well to the people!"* He said to another companion who asked the same question (Yilmaz. 2010: 351-352).

The Prophet Muhammad asked companions to *lower themselves according to the people's level* (Abu Dawud, Good Manners. 20) and *talk to the people as they can understand* (Bukhari, Knowledge, 49). He warned Ibn Abbas by saying *"Ibn Abbas! Do not say anything to people which they cannot understand. Doing this causes sedition"* (Yilmaz. 2010: 352).

### **2. The Principle of From Close to Distant**

In order to make messages that he wanted to convey more understandable and achieve more permanent learning, the Prophet Muhammad gave examples from close natural environment of people time to time. For example, *in order to tell how bad and ugly it is to backbite, he asked people next to him who do eat meat of a dead, swelled donkey that they run across, when they objected "is it eatable?" with disgust, he said "the person who gossips will be worse, will be as if*



*he/she ate meat of a dead human*" (E. M., II, 90-91). In this case, he pointed out the badness of backbiting and consequences of it by using an object that people saw and caught the bad smell of it in their close environment. This hadith can be also shown as example for principle of from concrete to abstract.

Another example about principle of from close to distant is that the Prophet Muhammad *likened Muslim to date palm which has always leaf, which gives fruit*. In this comparison, by using date palm that companions knew closely, raised and benefited from its shade and fruit, the Prophet Muhammad tried to tell that also Muslims should always do useful things for people and so it would be valuable.

Pedagogical value of following an order from close to distant starting from learner's natural and social environment in education-teaching activities is great (Okutan, 1997:56). As making connections by giving examples from physical and psycho-social-cultural environment that person lives makes learning easier and learned things permanent, it also makes comprehension and understanding of mind expand like circles expanding outwards that a stone which is thrown to water creates (Aşık Ev, Educational View of Ibn Khaldun).

### **3. The Principle of From Concrete to Abstract, From Known to Unknown**

*One day, the Prophet Muhammad drew a square on ground with a stick. Then he drew a line in the middle of it, he drew a line outside of it. Then he drew several small lines attached to that central line and explained, "This line is human being. This square which encircles it is time of death. This line which is outside the square is his desire. These small lines which intersect the line of desire are calamities. Even if this line of calamity misses him by losing its way, another will touch. If that one misses, time of death line will touch."* Another example is: *"One day the Prophet Muhammad was holding two pebbles. He threw one of them to close and the other one to a distance and asked companions what these pebbles mean. They answered "The messenger of Allah knows better." So, he said "The closer one is desire, the further one is time of death. While people are trying to achieve desire, death catches them."*(Zebidî, I. C. 1984:179-180).

Third example about the principle of from concrete to abstract, from the known to the unknown is: *"The Prophet Muhammad showed dead goat cub to the companions and asked how*

*much money they would give in order to take it. After they said that dead goat cub had no value for them, the Prophet said, "the world is much more worthless than it for Allah" (E.M. II. 338-339). Here, by using an object (dead goat) that companions could see, catch the bad smell of it and touch with their hands, He wanted companions to comprehend, understand an abstract subject like "transience, worthless of the world and hereafter's being more valuable and permanent."*

In another hadith, *after the Prophet Muhammad drops leaves of a deadwood by hitting with his stick, he indicates that sins of people who keep Allah in their minds will be forgiven as leaves of deadwood drop (E. M. I. 636). Again in this hadith, the Prophet Muhammad utilized a concrete fact like "dropping leaves of deadwood" in order for companions to understand an abstract subject like forgiving sins of people who do not ignore Allah. Other examples which can be given for this principle can be the hadiths that "Person who covers up a fault of Muslim will gain sawab (merit or reward that God gives in return for good deeds and piety) like saving a girl who is buried alive (E. M. II, 118), "By showing his companions a mother who is looking for her lost child meanwhile taking every one of the children she finds to her bosom with the longing she has for her child, "Do you think this woman would ever throw her child into the fire? The mercy of Allah to the people is much more than this woman has for her baby" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014:76).*

It is seen in these hadiths that it is started from objects and subjects which can be held with hand, seen with eye, examined by taking to pieces and then it is progressed to teaching abstract concepts like desires and death of people, the value of the world, the importance of remembering Allah, virtue of covering up other people's faults and love and compassion of Allah to the people. Starting learning with concrete things is important in terms of harmonising learning with mental development of people both owing to adding more senses into the learning activity and owing to the fact that human mental development progresses from concrete to abstract (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 55).

These hadiths can be also examples for principles of from known to unknown situations.

#### **4. The Principle of Gradualism (From Simple to Complex, From Easy to Difficult)**

By saying to Muadh whom the Prophet Muhammad sent to Yemen as governor:

*“O, Muadh! Certainly you are going a society where People of the Book live. First of all, invite them to shahada. If they obey this, inform them that Allah has enjoined on them five times prayer a day. If they accept and obey this, inform them that zakat (obligatory charity tax) has been enjoined on them as taking from the rich amongst them and giving to the poor amongst them”* (Hadislerle İslam, C. 2, 2014: 455), he wanted people to be taught religion incrementally not all together. He did in this way in his own practices because learning and bringing a thing into the life gradually are easier than learning and practising as a whole at a sitting and person will not be bored, exhausted.

*“The Prophet said to a person who asked about fast to fast a day in every month, when companion said that he could do more, He said him to fast two days in every month and again when companion said that he could do more, He said him to fast three days in every month* (E. M. II, 538-539). Also this hadith can be shown as an example for this principle.

#### **5. The Principle of Readiness**

The Prophet Muhammad (s.a.v.) pointed to efficiency of maturation and entry behaviours which are necessary for learning in his hadith *“Muslim is not stung twice from the same hole”* (E. M. II. 633). Here, the mistake that person makes, being hurt by anything or being cheated are negative experience for a person. At the same time, this is learning and forms past experiences for next learning of person and helps person to notice future harmful results and have a more careful attitude. If person meets negative conditions again, he/she will find solutions to eliminate negativity or not to be hurt since he/she is ready- has experience and learning, he/she will not be stung from the same hole again. Also, he/she will have readiness for next learning.

#### **6. The Principle of Freedom**

*“Anas whose childhood passed near the Prophet Muhammad said “I lived with the Prophet for ten years, as he never said “ugh” to me and never said “I wish you had done it” for a job that I did not do, he did not say “why did you do this?” for a job I did”* (E. M. I. 292). *“Just as we were about to start prayer, a Bedouin came and told Prophet that he had very few work to finish, he was worried of forgetting it if it was delayed after prayer and told him to wait for himself, the Prophet waited for Bedouin by standing to finish his work and started prayer after Bedouin had finished his work* (E. M. I. 292-293). These examples

show that the Prophet Muhammad was not oppressive, prohibitive against people and he gave people freedom of action. He allowed people for acting freely, did not choose the way of delaying their wants as long as possible.

*“When companions said to the Prophet that they felt something that they refrained to tell and they were uncomfortable for this, the Prophet said “this is the clearest faith” (E. M. II. 673) and relieved them and this is an example which shows that he did not limit freedom of thought besides freedom of action.*

### **7. The Principle of Repetition**

When the Prophet Muhammad wanted to motivate listeners with taking the attentions and in order to provide permanent learning in topics that he considered as important, he used principle of repetition very often. For example, his saying *“Pay attention to prayer”* (E. M. I. 174) over and over again is because of the importance of the subject and providing permanent, effective learning. In another hadith, *the Prophet Muhammad repeated expression of lying too much while he was counting big sins, thereupon Abu Bakr wished him not to say anymore in order for him not to be sorry* (E. M. I. 19-20). The Prophet’s repeating that *“lying is from big sins”* over and over again was for the purpose that he wanted people to learn effectively and permanently how this behaviour was bad and wrong.

Also Anas Ibn Malik told that *“The messenger of Allah sometimes used to repeat his words three times in order to be understood easily* (Hadislerle İslam, Vol. 6, 2014:409).

### **8. The Principle of Sociality**

*“In loving each other, showing mercy and compassion to each other, the Prophet Muhammad likens Muslims (believers) to a body which other organs of it share the pain with sleeplessness and high fever when an organ of it becomes sick”*(Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 351). According to this, people who are like the organs of a body need each other in order to be a whole “body” and they should love, watch and guard each other to be able to create a healthy and appropriate society. According to the Prophet Muhammad’s informing, this is also an obligation for faith to be accepted because he ordered that *“None of you will believe until you want for your believer brother what you want for yourself”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 271).

The Prophet Muhammad informed that people who live in a society have social responsibilities to each other such as *visiting patients* (E. M. I. 523-545), *attending funerals* (E. M. II. 286-290),

*doing favour to the relatives* (E. M. I. 56-79), *helping needy people* (E. M. I. 229). So that, he prescribed “*Whoever goes to bed with a full stomach while his neighbour is hungry is not from us*” and said “*Gabriel commended the neighbour to me so much that I thought he would make neighbour heir*” (Zebîdî, C. 12, 1984: 130).

In his another hadith, the Prophet Muhammad said, “*A Muslim is a mirror to another Muslim, Muslim is brother/sister of another Muslim, he/she protects him/her and satisfies his/her needs*” (E. M. I. 253). In this hadith, the Prophet Muhammad emphasised that people show similar characteristics as a result of communication and interaction, they protect each other with the sense of belonging, satisfy their needs and this is what it should be, also he reported that those good attitudes would be rewarded by Allah: “*Whoever removes from a Muslim a distress of the world distresses, Allah will remove one of his/her distress on the Day of Judgment. Whoever eases the hardship of a person who is in difficulty, Allah will ease his/her works in this world and the next. Whoever covers up the fault of a Muslim, Allah will cover up his/her faults in this world and the next. As long as servant goes on helping his/her brother/sister, Allah will go on helping her/him*” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 351). However, people also will not be impunity when they do not discharge their responsibilities for each other: According to the Prophet Muhammad’s informing “*Allah delays any punishment until the Day of Judgment, however, behaving wildly, being rebel to mother-father, breaking off the relation of kinship are exceptional. Punishments of these sins are given to their owners before they die*” (E. M. I. 595-596).

The underlying thought of forbidding usury is the thought that all the Muslims (believers) are siblings of each other and so they should help each other financially just as in all points (Watt, 2016: 345).

The Prophet Muhammad warned and encouraged his friends about doing the requirements of communal living: He wanted the poor Ashab al-Suffa to be helped about meeting their food needs and others who needed help to satisfy their needs by saying “*If you have food for two people, invite a third person, if you have food for four people, invite a fifth or sixth person*” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 259).

Since social consciousnesses (responsibilities) like greeting, handshaking and giving-taking gifts bring hearts of people closer to each other and strengthen the love among them, he advised, “*Shake*

*hands and hatred will go away, give gifts to each other and your love will increase and hostilities will disappear” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 259, 358). He prohibited the attitudes which damage brotherhood and intimacy of hearts. “Avoid suspicion! Suspicion is the epitome of lie. Do not overhear your words. Do not search your private situations. Do not be in the race of superiority. Do not envy each other. Do not turn your back on each other. The people of Allah! Be brother and sister.” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 351). Another attitude that harms brotherhood is “being cross.” The Prophet Muhammad stated about this subject: “It is not permissible for a Muslim to be cross with his/her religious fellow for more than three days.” “Making peace between two people is more virtuous than prayer, fast and alms; on the other hand, driving a wedge between two people eradicates faith” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 358, 361).*

### **9. The Principle of Motivation (Encouragement)**

*“One day, while sitting with companions, the Prophet Muhammad said: “Allah has such servants who are not martyrs or prophets that prophets and martyrs will be envious of them in the day of judgement because of their proximity to Allah.” Companions who heard these words suddenly pricked up their ears and curiously asked: “Oh, the messenger of Allah! Who are they?” The messenger of Allah explained: “They are people who love each other just for Allah without kinship or benefit of goods among them” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 353). In this event, the Prophet Muhammad firstly drew attentions of companions by saying “there are such people hereafter that prophets and martyrs will be envious of them because of their proximity to Allah” and motivated companions for learning. The fact of “being a person that prophets and martyrs will be envious because of the proximity to Allah” increased the motivation level of companions for learning, interests and demands in terms of learning how it would happen and putting it into practice.*

It is seen that the Prophet Muhammad firstly created a living interest and demand for learning by motivating target audience while helping people learn, internalize and actualize religion and social ethics-virtues that religion requires. One of the methods that the Prophet Muhammad used, who did this in various ways, is to motivate by way of encouraging, emboldening audience who were timid. For example, when Ali, who was employed in his early ages as qadi (judge) for Yemen, behaved timid reasoning that he was young and inexperienced, the messenger of Allah encouraged Hazrat Ali by praying with hitting his chest “*My Allah, give the right way to his heart and give perseverance to his tongue!*” and told him how he needed to

judge in a case. Hazrat Ali said "I have never hesitated about judging between two people after this." As it is seen, the Prophet Muhammad's communication with children that he built on love, compassion and honouring was much deeper and more effective with the young. He adopted an honouring, reassuring, encouraging, rational and moderate style in his communication with the young (Hadislerle Müslümanlık, Vol. 6, 2014: 394).

It is understood that the Prophet Muhammad not only overcame the lack of self-confidence of the young but also motivated them by trying to overcome the lack of confidence of environment against the young. An example about this is: Once upon a time, when the Prophet Muhammad stationed Zayd ibn Harithah as commander even though he was young, some of the companions hesitated about his commandership. After years, when the Prophet Muhammad stationed Usama, the son of Zayd, as commander to an army which would be sent against Greeks, hesitations arose again. Whereupon, the Prophet Muhammad both silenced objections and encouraged young Usama by saying "*Now you are talking about commandership of Usama. Before that you talked about commandership of his father. I swear to Allah, Usama is undoubtedly worth of this mission just like how Zayd was worth of this mission*" (Hadislerle Müslümanlık, Vol. 6, 2014: 394).

## **B. Principles Peculiar To The Prophet Muhammad (p.b.u.h)**

As it was stated before, the principles in this chapter are principles which reflect personal characteristics, way of communication and education-teaching characteristics of the Prophet Muhammad, which are peculiar to him. These can be sorted as easiness, love-compassion and toleration, moderation, equality (equality of opportunity and possibility), education everywhere, benefiting all the chances and places for education of people, aesthetic-grace-fidelity, modesty, honesty, justice, goodwill-sincerity, persisting, fulfilling the responsibility, clarity and distinctness, protecting-exalting human honour.

### **1. The Principle of Easiness**

The Prophet Muhammad, who said "*There is beauty wherever there is softness and easiness, everything which does not have easiness is ugly*" (Abu Dawud, Good Manners, 10), always adopted and applied the principle of easiness. It is seen from Hazrat Aisha's telling "*Prophet used to choose easy one when He was free to choose one job*

*between two jobs*" (E. M. I. 288-289) and the Prophet's "*delaying Zuhr prayer when it was extremely hot*" that he preferred easier one when he was in a position of choosing between two things.

The Prophet, who preferred and applied the easier one, wanted people not to do things that pushed their toleration limits by saying "*Teach and make it easy*" (E. M. II. 664), "*Make things easy, do not make things difficult*" (E. M. I. 289, II. 528, 664). When the Prophet Muhammad's principle of "*Make things easy, do not make things difficult. Make them calm with glad tidings, do not repulse them*" (E. M. I. 289, II: 664) is brought into life, learning and teaching will move away from vapidness and will become enjoyable, motivation will increase and more effective and more permanent learning will occur.

### **2. The Principles of Love, Compassion and Tolerance**

*"His grandsons Hassan and Hussein used to come to masjid, jump onto his back, sit and play when Prophet Muhammad was in praying. So, his praying lasted for a long time." "They entered the masjid during Friday sermon; the Prophet Muhammad stopped the sermon, embraced his grandsons, sat them down near him and then resumed his sermon." "The Prophet Muhammad sometimes sat Hassan down near himself when he was on the minbar (pulpit in the mosque where sermons are delivered to people)" (Canan, 2008: 168).*

The Prophet Muhammad was extremely full of love and compassionate also for all the children, adults and all the living things as well as for his grandsons. Anas İbn Malik told a childhood memory of him: "One day the messenger of Allah sent me to somewhere for a job. While I was going, I run across the children playing on the street and I was wrapped up in play with them and forgot my job. All of a sudden I saw that the Messenger of Allah was standing behind me holding my head and smiling. "*Little Anas, go where I told you to go*" he said to me. I said "Alright the messenger of Allah, I am going right away" (Hadislerle İslam, V. 3, 2014: 410).

As it is seen from transferred examples, the Prophet Muhammad's love for children and his communication with them are very impressive. Children's growing with love is very important in terms of affective development and personality development. Self-confidence, strength of thinking-acting freely, self expression and self identification develop in children who grow with love, compassion and tolerance. These children act with love and compassion to their environment and they are tolerant, when their wants do not come true they can develop empathy and they do not have hostile feelings. Furthermore, creative intelligence is more functional in these children.

---



Malik bin Huwairith's narrating is an example for the Prophet Muhammad's compassion for the young. "We, the young, came to the Prophet Muhammad and stayed with him (in Medina) for approximately twenty nights. The Prophet Muhammad was very merciful. When he perceived that we missed our families, *"Go back to your homeland and teach them what you have learnt"* he said to us" (Hadislerle Müslümanlık, Vol. 6, 2014: 389). Also in this event, the Prophet Muhammad gently wanted the young to go back to their families by reasoning their want for teaching their families what they had learnt not their longing which might embarrass them.

The Prophet Muhammad, who said *"Whoever does not have mercy on the young and does not respect the old is not one of us"* and showed love and mercy to all the created things, wanted people to love each other and emphasised with his words that this was a necessity of faith: *"You shall not enter heaven unless you believe, you will not believe unless you love each other"* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 77). According to him, people should not only love each other but also say that to each other because while telling love and giving and taking presents increase the love between people, they decrease the hostility. *"When a man loves his religious brother he should tell him that he loves him"* and *"give present to each other"* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 81).

There are impressive examples about the Prophet Muhammad's tolerance: *People of Mecca tormented, tortured him and Muslims, boycotted them, left them dead by leaving them without water and medicine and sent them away from their homeland where they had been born and grown. When he entered Mecca on the head of army which had conquered the city without the need for war, he called out to the people of Mecca who were curiously and anxiously waiting: "Community of Quraysh, now you are waiting for how I will behave to you." People of Mecca red-facedly answered by lowering their heads:*

*"We expect goodness from you because you are a noble brother and son of a noble brother."* The Prophet Muhammad said, *"I say "No blame upon you today. May Allah forgive you. Allah is the most merciful of the merciful"* and added, *"Go ahead, you are all free."* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 320).

While the Prophet Muhammad forgave and tolerated evils which had been done to him, he also tolerated rude, wrong behaviours that people did as they could not know and he corrected these behaviours: *A Bedouin started to urinate in one corner of masjid.*

---

*(Floor of the masjid was sand in those days). Companions who had seen his situation rushed to restrain him. However, Allah's Messenger ordered them to leave him and pour a bucket of water over the place he urinated. Then he said: "You have been sent to make things easy not difficult." He neither was angry with Bedouin nor said a bad word. On the contrary, he closed him with tolerance and tried to make him notice his fault by saying that it should not have been done in masjid. Thus, his attitude showed result, Bedouin understood his fault" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 407).*

According to Anas ibn Malik's telling, *"A Bedouin came to the Prophet Muhammad, strongly pulled his robe and wanted him to give something to him. Although Bedouin hurt him, the messenger of Allah did not react negatively to that rude behaviour of Bedouin, in fact, he ordered giving a sum of goods after he looked at him with compassion and smiled" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 410).*

Adopting and actualising the principle of love and compassion of the Prophet Muhammad *who came upon a camel whose belly was sticking to its back because of hunger and who said that animals should not be tortured by saying "Fear Allah in respect of these dumb animals" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 549)* is necessity in today's education understanding as well, in order to develop a more humanist and more conscious generations.

### **3. The Principle of Moderation (Midway)**

Sa'd b. Abi Waqqas narrated a memory of him about the Prophet Muhammad: *"When the messenger of Allah (p.b.u.h.) visited me in the year of the last Hajj upon my illness's progressing, I told him "Allah's Messenger! As you see, my illness has proceeded. I have no inheritors except my daughter. Can I give two-thirds of my property as alms?" He ordered "No." I said "Can I give half of it as alms?" He ordered "No." Then the messenger of Allah added, "One-third is okay, and even one-third is much. It is better to leave your inheritors wealthy" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 35), "Allah wants you to leave your children in welfare than expend everything for charity and leave your inheritors in need in public" (Hamidullah, 1969:64).*

*Abdullah bin Amr from the companions tried to fast everyday with the desire of being closer to Allah and spent the nights performing prayer. The Prophet Muhammad told him: "Oh, Abdullah bin Amr! I heard that you always fast during the day and perform prayer at night. Do not do that because your body, your wife have rights on you." (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 102). One day, when the Prophet Muhammad learnt that one of the believers was praying all nights,*

*other one was continually fasting apart from the month Ramadan, third one promised not to marry ever with the fear of being constrained from worship; he forbade them these (Bukhari, Marriage 1).*

As it is seen in these examples, the Prophet Muhammad informed that extremism is wrong even in worship, he warned companions by saying *“No matter which field of life it is, moderation is essential before everything. Moderation will not be passed even in prayer and fast”* and advised them to live in moderation (to follow midway) (Hamidullah, 1969).

The Prophet Muhammad who remarked that people should be moderate in every field of life and worships advised moderation also in emotions and ordered: *“Love whom you love mildly that he may become someone you do not love/enemy someday. Be moderate to whom you do not love that he may become your friend. Hate whom you hate mildly, he may become someone you love someday.”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 83). *“Your hatred for a tribe should not affect your being fair”* (Hamidullah. 1969: 65).

It is seen that the Prophet Muhammad used the principle of moderation (avoiding extremism, being moderate) while informing people around, directing to goodness and making them avoid badness. *“Do not argue with your brother (to hostility), do not make jokes with him injuriously, and do not make him a promise which you cannot keep.”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 295). Furthermore, he took care of balance in determining target, and education; *he did not tire his companions, did not show targets which they would not get and did not give responsibilities which they could not overcome* (Yılmaz, 2010: 351).

When directing people to good and beauty, the Prophet Muhammad sometimes heralded news with reward; when keeping them out of shirk (ascribing partner(s) to Allah) and badness, he warned them. For example, *his heralding heaven to anyone who says “La ilâhe illallah (There is no god but Allah) from heart with belief”* (Muslim, Faith, 52) is an example of this. While he heralded and warned, he was moderate and careful of avoiding extremism.

The principle of moderation can be summarized with his hadith *“the best of every work is its middle”* (Hamidullah, 1969: 64). It means being functional in every education-teaching process, like goals, content, duration of lesson, project, homework, assessment and evaluation, holiday, etc. This principle is helpful for actualizing

more enjoyable, effective, active education-teaching and providing permanent learning.

#### **4. The Principle of Equality (Equality of Opportunity and Possibility)**

*Bilal and Abu Dharr were arguing and "what do you know about this, you are a son of black woman" said Abu Dharr to Bilal in an unguarded moment. Bilal al-Habashi whose skin was black left that place in a great sadness. The Prophet Muhammad who heard that event called Abu Dharr. When Abu Dharr who was very sorry for his mistake came, the Prophet Muhammad said: "So, you have pieces of Jahiliyyah Period (Arabic culture before the arrival of Islam) (Arabs used to contemn and exclude slaves, people whose skin colour was black in Jahiliyyah Period before Islam). However, skin of human has no value in Islam. Islam abolished difference of race, colour, family. Advantage in the presence of Allah is only with piety. He said, "You cannot enter heaven as long as Bilal do not forgive you." Abu Dharr, who became very sad and regretted, came to Bilal's door, put his face to the ground and said to Bilal "Here, I put my face to the ground. I will not stand up until you step on my face." Bilal forgave Abu Dharr by saying: "Oh my dear brother, I forgave you, may Allah forgive you. This face does not deserve trampling, it deserves kissing."*

*A wealthy woman committed a theft in the period of the Prophet Muhammad. That case made the people of Quraysh upset, they discussed who would inform the Prophet about the case and they decided that the Prophet's loved one mediate to forgive the woman. The Prophet Muhammad gave that historical answer which underlined right and justice: Those who came before you were destroyed because whenever a noble person among them stole, they would let him/her go. But if a person who was weak stole, they would punish him/her. I swear by Allah, if Fatimah the daughter of Muhammad were to steal, I would definitely punish her" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 367).*

The Prophet Muhammad always emphasised that people were born equal, nobody has advantages on anyone and everybody has the same rights and he tried to provide equality of opportunity and possibility among people. He led people about providing equality of opportunity and possibility for every one of the people who was oppressed and excluded as the poor, women, girls and slaves. The hadith, *whoever has a slave-girl should provide a good education to her and give her freedom. Manumit her* (Hamidullah, 1969: 79) is just an example for it. In the Farewell Sermon, he emphasised the equality which is one of the basic principles of Islam with his historical words: *"O people! Your Allah is one and your father is one.*

---

*All of you are from Adam, and Adam was created from the soil. The noblest of you in Allah's sight is the one who avoids disobeying. Arab has no superiority over non-Arab. Superiority is only with piety"* (Hamidullah, 1969).

He included an article which was for making people from different religions live in equal and in peace in a society in Constitution of Medina: *The Jews of Banu Awf are one community with the believers. Jews have their religion, Muslims have their religion. This is valid for both people under their protection (protectors) and themselves except for people who do an injustice and behave vicious. They will harm only themselves and their families. For the Jews Banu Najjar, Banu Harith, ..., it will be the same as the Jews of Banu Awf"* (Watt, Trans. Kalkan, 2016: 264).

The Prophet Muhammad tried to provide equality of opportunity and possibility about especially education of ignored woman in education-teaching activities besides social, political, economic, law, etc. fields and be a model for companions about this issue. It is known that he allowed a special day for education-teaching for women (Zebidi, I. Vol. 1984: 99).

#### **5. The Principle of Using Every Opportunity for Teaching and Education**

The Prophet Muhammad used various places like house, masjid, market-bazaar, fair, etc. and chances while teaching Islam religion to the people and being model and guide for them. He maintained his education activities by notifying revelations that he took from Allah to the people firstly in his house, then in Erkam's house when his house was not enough. Arabs used to arrange fairs in order for trade in certain places in certain months of the years. The Prophet Muhammad continued telling Islam religion and education activities in those fairs where he could communicate with people (Zengin, 2014).

It is seen that the Prophet Muhammad tried to show people right and good, make them away from wrong and bad in every place that he found opportunity and chance. For example, *one day he stood near people who were sitting and said "Shall I inform you who is good and who is bad?"The people kept silence. So, the messenger of Allah repeated his question three times. When one man said "yes, the messenger of Allah", the messenger of Allah said: "the good of the people is the one who is expected good from and whose badness is known for certain; the evil of the people is the one who is not expected*

*good from and whose badness is not known for certain” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 167). “One day, when the Prophet saw people trading, he called “Oh, traders.” When people around paid attention, he informed, “Traders who do not fear Allah and who leave truth will be resurrected in the day of Judgment as sinners who cross the line” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 400).*

Another example about the fact that the Prophet Muhammad used trade places as an opportunity and chance for education-teaching is: *“One day, while the messenger of Allah was walking around in bazaar, a stack of wheat took his attention. He came near to the man who was selling grains and dived his hand into the stack of wheat. However, the bottom of the wheat was not as it was seen, the Prophet’s fingers got wet. When he asked the seller the reason of the wetness, he got answered that it was because of rain. In response, by saying “So, why did you not put the wet part on top so that people can see it?” the messenger of Allah pointed to trade ethics (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 507).*

The Prophet Muhammad met with a group who came from Medina before his Hegira (migration) to Medina in a small and narrow valley called Aqaba near Mecca. While the people of Medina met (got together) the Prophet here, he took promises from them about not making shirk, not stealing, not fornicating, not killing children, not slandering anyone and not opposing to any good work. Those meetings which were carried out twice with the people of Medina went down in Islamic history as “Pledges of Aqaba.”

With the building of Al-Masjid an-Nabawī (the Prophet's Mosque) in Medina after Hegira, education-teaching started to become institutionalized. A part of that place that the Prophet Muhammad and Muslims used for the purpose of praying, where state affairs were told and where education-teaching activities took place was also used as the first boarding school. That place was called as suffa.

It is seen that the Prophet Muhammad benefited from different opportunities for education of people. For example, it is known that he set each one of the captives who could not pay ransom in the Battle of Badr free on condition for teaching reading-writing to ten children. Those efforts of the Prophet Muhammad can be entitled as “education everywhere.”

### **6. The Principles of Aesthetic/Grace/Fidelity**

The Prophet Muhammad who was always clean and tidy was a very gracious person and also had a very advanced aesthetic pleasure. When he said that *Allah commands grace in everything*, he

informed that *gentleness gives beauty to work, lack of gentleness makes work defective* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 419).

*When his daughter Fatimah would come to visit him, the Prophet Muhammad would stand up, take her by the hand, kiss her forehead and make her sit where he was sitting. When his foster (milk) sister Shayma would come to visit him, he would welcome her with love, lay his cardigan and make her sit on it* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 290).

That gracious attitude of the Prophet Muhammad was not only towards family members. He was gracious and sensitive to everyone. According to Anas ibn Malik's telling, when *the Prophet Muhammad would meet someone, he would shake hands with him, he would not remove his hand until the man removed his. He would not turn his face away from anyone he was having a conversation with. He was never sitting too comfortable, laying his legs in front of anyone*" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 391).

Teacher should show this exemplary of the Prophet Muhammad about grace to their students. Valuing and caring students are important for their personality development. Since students who see themselves important and valuable develop senses of competence, their motivation of learning and achieving will be high. As a result of this, since students take their teacher as a model, it is highly possible that they will have an aesthetic pleasure, they will behave graciously and loyally.

The Prophet Muhammad was a model for his companions about not only grace but also fidelity. For example, *he and the people who believed him were blockaded and boycotted in Mecca in the first years of his prophethood and they were having difficult and troubling moments. The Prophet Muhammad advised the believers to go to the country of Najashi who was the king of Habash (Ethiopia in modern day). When Muslims took the advice of the Prophet and immigrated to the country of Najashi, Najashi and his people showed hospitality to the Muslims. Then, when Najashi sent a delegation to visit the Prophet Muhammad, the Prophet got up and started to serve to the delegation. When companions who saw that situation said, "Oh, the messenger of Allah, let us serve instead of you", the messenger of Allah told his feelings: "They did favour to my companions, I want to do favour to them myself." So, serving and compliments for the group would be for Najashi himself who was head of the country* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 291).

---

Another example about his fidelity is his accepting children and families of his companions who were martyred as trust which was given to him and taking care of them closely (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 291). He said, *“There is no faith for the one who has no trust, there is no religion for the one that does not fulfil promises”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 297-298).

As it was stated first, the Prophet Muhammad was a clean and tidy person and wanted his companions to be like that. Besides purity of sense, thought-heart, he also paid attention to body purity. *“If I knew it was not hard for you, I would order you to clean your teeth (with miswak) before every prayer”* He said to his companions. *Malik b. Nadle who had gone to the Prophet Muhammad with an untidy dress told: He asked “Do you have goods and properties?” and I answered “Yes, I have, the messenger of Allah.” He ordered “Allah bestowed goods and properties on you, let the blessing and offering of Allah be seen on you”* (Hadislerle İslam, V. 3, 2014: 519). By saying that, the Prophet Muhammad wanted companion to dress tidier and cleaner. *One day, someone whose hair and beard were shaggy came to visit him in the mosque. The Prophet wanted him to go out and tidy himself* (Hadislerle İslam, Vol. 7, 2014: 465).

As it is seen in the examples, the Prophet Muhammad was clean, tidy and gracious and by saying *“The believer is like honey bee; it eats clean, produces clean (honey). When it lands on a flower, it does not break and ruin it”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 419), he wanted Muslims to be pure and helpful people in terms of material and moral ways. A contrary situation used to make him uncomfortable and also upset. *When he saw dried sputum on the wall of a neighbourhood masjid in Medina, he felt very sorry and after he warned his companions, he himself cleaned that dirt* (Yılmaz, 2010: 350-351).

### **7. The Principle of Humility**

*One day, a man came to the Prophet Muhammad and he started to speak to him, however, facing with that great person and talking to him made him so excited that he started to shiver. The Prophet Muhammad who saw that said, “Take it easy, I am not a king; I am just a man whose mother ate dried meat” and relieved him* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 331). The Prophet Muhammad who was extremely humble in every period of his life was closely interested in people from all age groups and never positioned himself as different from other people. His wife, Hazrat Aisha told this characteristic of the Prophet: *“He used to like to do his own job. Although his friends were ready to do all his jobs, he did not want it. He used to help housework. He used to carry his food. When someone said*



*“Oh, the messenger of Allah, let me carry”, he used to say, “Everybody should carry his/her own weight if he/she can.”*

*“One evening, the Prophet Muhammad saw a little girl crying in the street. He asked why she was crying by approached her with love and compassion. The girl said that she was crying because her landlord had sent her to buy flour but she had dropped the money, He told her not to cry and he gave the amount of money she needed, told her to do her shopping and go home. However, the girl was still crying. He asked her again and the girl said that she was so late for home that her landlord could be angry. Then, the Prophet held her hand, did her shopping and took the child to her house himself for support” (Hadislerle İslam, Vol. 6, 2014: 425).*

As it is seen, the Prophet Muhammad used to care about everyone without making discrimination between children or adults, he never used to think himself superior and he used to remind his companions not to think themselves superior with those words: *“O, the people! Allah has removed the pride of the pre-Islamic period and tradition of boasting of ancestors... People are children of Adam and Allah created Adam from dust.”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 331), *“Whoever has in his/her heart the weight of an atom of pride shall not enter paradise”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 327). Also he underlined that *looking down on Muslim brother is enough for badness* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 606). *Muslim is brother of another Muslim. He does not oppress him, leave him without help and despise him”* (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 611).

“Humility” was one of the basic characteristic of the Prophet Muhammad and he wanted people to have it as well. It is also an important feature together with openness and accessibility for teacher to have, in terms of student-centred education.

### **8. The Principle of Clarity and Distinctness**

The speech of the Prophet Muhammad whose one of the main duties was to help people learn the truth was so clear and distinct that listeners could repeat one by one. “Hazrat Aisha stated that *the speech of the messenger of Allah was so clear and distinct that everyone could understand”* (Hadislerle Müslümanlık, Vol. 6, 2014: 407). He used to tell the message that he wanted to convey in a simple, understandable and easy way without beautifying his words, being verbose, having worry about art and the Prophet Muhammad (p.b.u.h.) specified that *he was sent with the talent of plain and clear speech. Anas ibn Malik reported that the Prophet Muhammad would*

*not belabour his words unless it was needed* (Zebidi, Vol. 12, 1984; 135). From time to time, he would use his body language and draw shapes in order that his words could be more understandable, clearer and more distinct.

Famous Arabic writer of works of literature, al-Jahiz (775-877) told about talking of the Prophet Muhammad: "He would never repeat the words; listeners would almost never need to make him repeat. In addition, he would never set an incomplete sentence, he would never stumble and he would never lose strength of proof. ... He would make speeches which meant great with few words. Nobody would hear words which were more helpful, correct and moderate than his" (Aktaran Özbek, 1991: 129).

While message-content of message is clear, distinct and understandable it makes learning easier in education and teaching as well. It is also an important principle that helps effective and permanent learning.

### **9. The Principle of Protecting and Promoting Human Honour**

Since the Prophet Muhammad, like all the Prophets, was sent by Allah to rebuild societies where weak and powerless people had been oppressed, which had been depreciated, which had been economically, psycho-socio—culturally degenerated, his main mission was to protect and exalt human honour. Before the Prophet Muhammad became a prophet, he had been an active member of Hilf al-Fudul association which would protect and support weak and oppressed in Mecca. All his life, he tried to actualize the principle that life, goods, honour and dignity are important for all people and these have to be protected from all the invasions. He protected especially weak and powerless people in society by being on their sides and tried to raise consciousness by actualizing the principles in society like "*Allah has forbidden for you to disobey to the mothers, bury daughters alive, and withhold the things you should give and demand the things which are not your legitimate right. And He disapproved three things for you; irrelevant talk, persistent questioning and wasting of wealth. He has forbidden for you to backbite*" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 515). While sending Muadh ibn Jabal to Yemen as governor, he warned him about not doing an injustice by saying "*Beware of the supplication of the oppressed person because there is no veil between him and Allah*" (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 619).

In addition to the mentioned above, the Prophet Muhammad tried to make people avoid bad behaviours like lying, betraying trust, backbiting, searching private conditions, being in the race of

---

superiority, jealousy, bearing grudge and he ordered: “Avoid suspicion! Suspicion is the epitome of lie. Do not overhear your words. Do not search your private situations. Do not be in the race of superiority. Do not envy each other. Do not turn your back on each other. The people of Allah! Be brother and sister.” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 469). As it is seen, the Prophet Muhammad tried to protect human honour by making people avoid mentioned bad behaviours which damage human honour.

*Abdullah bin Amr who was a child then told: “One day the messenger of Allah (s.a.v.) came to visit our home. I was a little boy. While he was sitting, I wanted to go outside and play. Meanwhile, my mother said: “Abdullah, come here. Look what I will give you.” Prophet Muhammad asked: “What will you give to the child?” When she answered: “I will give him date”, he said: “If you had not given anything to the child, it would have been written (in your record) as a lie.”* While the Prophet Muhammad tried to raise consciousness about avoiding behaviours which would hurt human honour even children (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 507), he emphasised on the importance of topic with his hadith “Whoever cheats us is nor from us” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 507).

By saying “Give the worker his wages before his sweat dries” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 547), the Prophet Muhammad warned people about protecting human honour also economically and not exploiting labour. Another example is that: “In Medina, two people agreed on a date-palm garden as money was in advance, product was later. However, trees did not bear fruit in that year. They had arguments about the loss. When they referred the problem to the Prophet, he advised “Why do you regard his wealth as halal (acceptable according to Islamic law) for you? Give back what you took from him” (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 303). He said that if there was a defectiveness on the product to be sold, it would be haram (not permitted by Islamic law) to sell without explaining it and he himself noted on a document about his trading that there was not any defectiveness on the product (Hadislerle İslam, Vol. 3, 2014: 507).

The Prophet Muhammad’s principle of honouring and exalting human honour should be an important principle which should be activated also in education-teaching process. Considering intelligence type, readiness of student; organising and implementing student-centred education-teaching activities together with student by valuing and caring student; teacher-student, student-student

## Learning-Teaching Principles of Prophet Muhammad (P.B.U.H.)

---

effective communication; providing feedback on time and without insulting student and assessing and evaluating in a correct and fair way are education-teaching activities that student honour is protected and exalted in their bases.

### CONCLUSION

The Prophet Muhammad's learning-teaching principles that were extracted from his education activities can be classified in two categories. The principles in the first category are learning-teaching principles which are also accepted in today's education understanding like suitability to people, from close to distant, from concrete to abstract, from the known to the unknown, gradualism, readiness, freedom, repetition, sociality, and motivation. Principles in the second category that reflect personality, way of communication, education understanding of Prophet Muhammad, which are peculiar to him. These principles are motivation, easiness, love, compassion and toleration, moderation, equality (equality of opportunity and possibility), using every opportunity for teaching and education, education everywhere, courtesy and kindness, humility, protecting and promoting human honour.

As it can be seen, the Prophet Muhammad's view of education, that forms the foundation of religious education, acts as a role model for today's understanding of education. In today's education in general and religious education in particular taking into consideration the Prophet Muhammad's teaching-learning principles, which are a reflection of his character, way of communication and his view of education, is especially important in student-centered progressive education. Preparing curriculum schedules, planning related activities and putting them into action by always keeping in mind principles of both categories, will have a huge impact on one's personal development and contribute positively towards self-realization.

### REFERENCES

- ABU DAWUD, Good Manners, 10.  
ÂŞIK EV, Hacer (2012), *İbn Haldun'un Eğitim Görüşü*, Tıbyan Yayıncılık, İzmir.  
BUKHARI, (1974), *el-Edeb'ül-Müfred*, Vols. I-II (Translation and Exegesis. A. Fikri Yavuz), Sönmez Yayınevi, Ahmed Said Matbaası, İstanbul.  
BUKHARI, Marriage, 1.  
BUKHARI, Knowledge, 49.

- BÜYÜKKARAGÖZ, S. Savaş & Çivi, Cuma (1999), *Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama*, 10<sup>th</sup> Edition, Beta, İstanbul.
- CANAN, İbrahim (no date), *Hadis Ansiklopedisi Kütüb-i Sitte*, Vols. 1, 9, Akçağ Yayınevi, İstanbul.
- CANAN, İbrahim (2010), *Hz. Peygamber'in (s.a.v.) Sünnetinde Terbiye*, 2<sup>nd</sup> Edition, Işık Akademi Yayınları, İstanbul.
- Hadislerle İslam*, (2014), Vols. 2, 3, 6, Diyanet İşleri Başkanlığı, Ankara.
- HAMIDULLAH, Muhammed (1969), *İslama Giriş*, Gaye Matbaası. Ankara.
- MUSLIM, Faith, 52
- OKUTAN, Mehmet (1997), *Genel Öğretim Metotları İlke Ve Yöntemleri*, Trabzon.
- ÖZBEK, Abdullah (1991), *Bir Eğitimci Olarak Hz. Muhammed*, 2<sup>nd</sup> Edition, Esra Yayınları, Konya.
- The Quran*
- WATT, W. Montgomery (2016), *Hz. Muhammed Medine'de*, Translator: Süleyman Kalkan, Kur'an Araştırmaları Merkezi (KURAMER) Yayınları, İstanbul.
- YILMAZ, Nazif (2010), "Peygamber Efendimizin Öğretim İlke ve Yöntemleri", *Etkili Din Öğretimi*, Ed. Şaban Karaköse, TİDEF Yayınları, İstanbul.
- ZEB'İD'İ, Zeynü'd-dîn Ahmed b. Ahmed b. Abdi'l-Lâtîfî'z (1984), *Sah'ih-i Buhârî Muhtasarı Tecrîd-i Sarîh Tercemesi ve Şerhi*, Trans. Amed Naim, Vols. 1, 12. 8<sup>th</sup> Edition. Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- ZENGİN, Salih Zeki (2014), "Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, Editors: M. Köylü, N. Altaş, Ensar, 3<sup>rd</sup> Edition, İstanbul.

**SHAW'UN SİLAHLAR VE İNSANLAR (1894) OYUNUNA RUS BİÇİMCİ BİR YAKLAŞIM**Atalay GÜNDÜZ<sup>1</sup>**ÖZ**

*Shaw o kadar ayırksı bir yazardır ki 1890lar ve yirminci yüzyılın ilk on yılında sansür kuruluna sunulan 3000 oyundan ancak 30 tanesi yasaklanmış olmasına rağmen, düşük sayılabilecek bu oran içinde Shaw'a ait üç oyun vardır: Mrs Warren's Profession (1894), The Shewing-Up of Blanco Posnet (1909) ve Press Cuttings (1909). Viktorya dönemi toplumunu şok etmeyi kendine şiar edinmiş olan Shaw, ilk üç oyununda uzlaşmaz bir tavır sergilemiştir. Dördüncü oyunu olan Arms and the Man (Silahlar ve İnsanlar) (1894) başlıklı eserinde ise çok daha farklı bir strateji benimsemiş olduğu görülür. İlk üç oyununda bütün yerleşmiş, fosilleşmiş kalıp yargıları kırıp parçalamayı kendine görev edinmiş olan Shaw, dördüncü oyunu Silahlar ve İnsanlar'da kullandığı yaklaşım dolayısıyla ilk eserleri ile çelişiyor gibi gözükabilir. Öte yandan, şekillenmesinde çok büyük pay sahibi olduğu Fabian sosyalizmin ideolojik yaklaşımı ile çok daha tutarlı bir ilişki kurmaktadır. Ortak kalıpları kullanarak yargıları daha etkin bir biçimde kırabileceğini anlamış olmalı ki bu oyunda yapısal olarak son derece yerleşik izlekleri kullanmayı özellikle tercih etmiş olduğu görülüyor. Bu makalenin amacı da Shaw'un özellikle bu oyununda kullandığı öğeleri Rus biçimcileri Propp ve Tomaşevski'nin ortaya koydukları teorilerin ışığında okumak ve bunların stratejik bir amaçla yazara nasıl hizmet ettiğini incelemektir.*

**Anahtar kelimeler:** Bernard Shaw, Silahlar ve İnsanlar, Rus Biçimcileri, Propp, Tomaşevski

**A RUSSIAN FORMALIST APPROACH TO SHAW'S ARMS AND THE MAN (1894)****ABSTRACT**

*Shaw was considered to be such an eccentric writer at the beginning of his career as a playwright that although only 30 out of 3000 plays were censored by the authorities at the turn of the century (1890-1910), three of these 30 plays belonged to Shaw: Mrs Warren's Profession (1894), The Shewing-Up of Blanco Posnet (1909) and Press Cuttings (1909). Shaw who made it a principle to shock the audience of the late Victorian period, assumed an irreconcilable attitude. However, in his fourth play Arms and the Man (1894), Shaw came up with a totally*

<sup>1</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü, atalaygunduz@hotmail.com

*different strategy which served his Fabian political ends more effectively. Having committed to breaking all the established and fossilized stereotypes in the first three plays, he might appear to be adopting an incompatible approach in his fourth play. On the other hand, he established closer and more consistent ties with the Fabian socialist ideology that he championed. Having realized that he could more effectively shatter the stereotypes through cliches, he particularly chose to utilize the common ground and well established literary conventions of the theatre and literature. This study aims to analyze Shaw's Arms and the Man with a view to Russian formalists Propp and Tomashevski's theories and discuss how this change of strategy served Shaw's political ends.*

**Keywords:** Bernard Shaw, Arms and the Man, Russian Formalists, Propp, Tomashevski

## Giriş

George Bernard Shaw, İngiltere'de Shakespeare'den sonra eserleri en çok sahneye konan (Gibbs, 1983: 39) ve hem Nobel hem de *Pygmalion* adlı oyununun film adaptasyonundan dolayı Oscar ödülü almayı başarmış tek oyun yazarıdır. Hayatının ilk yirmi yılı (1856-1876) hariç tümünü (1876-1950) İngiltere'de geçirmiş olan İrlandalı yazar, tüm entelektüel yaşamı boyunca muhalif kişiliği ve radikal yazılarıyla öne çıkmış bir sanatçıdır. Shaw, *Widowers' Houses* (1892) (Dulların Evleri) adlı ilk oyununu bitirdiğinde 36 yaşındadır. Oysa o güne kadar yazarlık kariyerine çoktan başlamış; altı roman yazmış, sanat, edebiyat ve tiyatro eleştirileri kaleme almış ve yazı sanatı üstünde oldukça önemli bir birikim elde etmiştir.

Shaw'un ilk üç oyunu olan *Widowers' Houses* (Dulların Evleri) (1885-1892), *The Philanderer* (Zampara) (1893) ve *Mrs Warren's Profession* (Bayan Warren'in Mesleği) (1893) 1898 yılında *Plays Unpleasant* (Nahoş Oyunlar) başlığıyla yayımlanmıştır. Bu üç oyun dönemin tiyatrolarında sahnelenen melodram ağırlıklı ve yıldız aktör modeline uygun bir şekilde yazılmış oyunlardan o kadar farklıdır ki Independent Theatre (Bağımsız Tiyatro) tarafından sahnelenen *Dulların Evleri* (1892) dışında ne *Zampara* ne de *Bayan Warren'in Mesleği* yazıldıkları dönemde sahnede kendilerine yer bulabilmiştir.

Yazar dördüncü oyunu olan ve onu ilk kez geniş kitlelerin beğenisiyle buluşturan oyunu *Arms and the Man* (1894) adlı eserini de içeren ve dört oyunu birleştiren kitabına da *Plays Pleasant* (Hoş

## Shaw'un *Silahlar ve İnsanlar* (1894) Oyununa Rus Biçimci Bir Yaklaşım

Oyunlar) (1898) başlığını uygun görmüştür. Her ne kadar bu başlıklar sonradan eleştirmenlerce tartışma konusu yapılabilecek bir ikili karşıtlığın varlığı sorgulansa da *Silahlar ve İnsanlar*'ın yazarın ilk üç oyunundan çok kalın çizgilerle ayrıldığı tartışılmaz bir gerçektir (Meisel, 1987: s.108-109). Yazarın ilk oyunu *Dulların Evleri* son derece avant-garde bir tiyatro olan ve repertuarında yalnızca ilerici ve ana akım tiyatrolarda sahnelenmeyen deneysel oyunlara yer veren The Independent Theatre'in (Bağımsız Tiyatro)<sup>2</sup> kurucusu ve yöneticisi JT Grein programda İngiliz yazarların eserlerine hiç yer vermiyor diye eleştirilince, bu olumsuz imajı ortadan kaldırmak amacıyla önemli destekçilerinden biri saydığı Bernard Shaw'dan yardım alır. Grein'in ricası üzerine, Shaw yıllardır yarım bekleyen oyununu bitirir ve yalnızca iki gösterim süren bir sahnelenmeyle *Widowers' Houses* (Dulların Evleri) seyirciyle buluşmuş olur (Evans, 1976: 41). İkinci eseri olan *Philanderer*<sup>3</sup> (1893) o kadar bile şanslı değildir. Üçüncü eseri *Mrs Warren's Profession* (*Mrs Warren'in Mesleği*) (1894) ise ele aldığı konuyu işleyiş biçimi açısından o kadar sapkın bulunur ki İngiltere'de on sekizinci yüzyıl başından beri varlığını sürdüren, yazılı basına dokunmayan ama tiyatro eserlerini denetime tabi tutan sansür bu eserin sahnelenebilmesi için gerekli olan izni vermez. Çağının o kadar ilerisinde bir eserdir ki 1894 yılında yazıldıktan sonra 1898 yılında basılabilmemesine rağmen, sahnede sergilenmesi için üzerinden 1925 yılına kadar otuz bir yıllık bir süre geçmesi gerekecektir (Nelson, 1972: 357). Amerika'da 1905 yılında sahnelendiğinde oyuncular tutuklanarak bir gecelerini nezarete geçirecektir. (Evans, 1976: 139)

Shaw o kadar ayrıksı bir yazardır ki 1890lar ve yirminci yüzyılın ilk on yılında sansür kuruluna sunulan 3000 oyundan ancak 30 tanesi yasaklanmıştır.<sup>4</sup> Küçük sayılabilecek bu sayı içinde Shaw'a ait üç oyun vardır: *Mrs Warren's Profession* (1894), *The Shewing-Up of Blanco Posnet* (1909) ve *Press Cuttings* (1909). Viktorya dönemi

<sup>2</sup> *Widowers' Houses*'ın Bağımsız Tiyatro'da sahnelenişiyile ilgili daha ayrıntılı bilgi için (Miller, 1931; 175).

<sup>3</sup> Oyunun ilk telif hakları okuması 1898'de ve halkı açık ilk sahnelenmesi ise 1907'de yani yazımından on dört yıl sonra gerçekleşir. (Innes, 1998: xxii.)

<sup>4</sup> Bu ilk bakışta düşük gibi görünebilecek oran için Shaw'un yorumu çok farklıdır. Shaw'a göre yazarlar kendi yazdıklarını bir öz-sansürden geçirip, sansür kurulundan neyin geçip neyin geçmeyeceğini hesaplayarak ürün vermektedirler. Shaw on dokuzuncu yüzyıldaki İngiliz Tiyatrosunun neden o derece zayıf kaldığını ve dramının roman ve şiir gibi saygın türlerin uzağına itildiğini bu sansür olgusuyla açıklıyor.



toplumunu şok etmeyi kendine şiar edinmiş olan Shaw, ilk üç oyununda uzlaşmaz bir tavır sergilemiştir. Dördüncü oyunu olan *Arms and the Man* (*Silahlar ve İnsanlar*) (1894) başlıklı eserinde ise çok daha farklı bir tavır sergilediği görülür. (Greene, 1984: 31) Ortak kalıpları kullanarak yargıları daha etkin bir biçimde kırabileceğini anlamış olmalı ki bu oyunda yapısal olarak son derece yerleşik izlekleri kullanmayı bilhassa tercih etmiş gözüküyor. Bu makalenin amacı da Shaw'un özellikle bu oyununda kullandığı yapısal öğeleri ortaya koymak ve bunların stratejik bir amaçla yazara nasıl hizmet ettiğini incelemektir.

### **Propp'un Kuramı Işığında *İnsanlar ve Silahlar***

1970lerden sonra edebiyat çalışmaları büyük ölçüde postmodern teori akımlarının etkisiyle yapısalcı okumalardan uzaklaşmış olsa da son yıllarda Rus biçimcilerinin 1920lerde ve 30larda ortaya koymuş oldukları, Avrupa ve Amerikan akademiyasında 60lı ve 70li yıllarda oldukça etkili olmuş okumalarına karşı yeni bir ilgiden söz etmek mümkün. (Chandler, 2008) Sümerlerin *Gilgamiş* destanından tutun da Homeros'un *Odysseia*'sına, Anglo-Sakson'ların *Beowulf*'una, Hollywood'un süper kahramanları *Örümcek Adam*, *Süpermen* ve Tolkien'in *Yüzüklerin Efendisi*'ne tüm bu saydığımız birbiriyle çok az ilintiliymiş gibi duran anlatıları birbirine bağlayan çok önemli bir genel özellikten söz etmek mümkün. Dünya üstündeki tüm halkların ortak bilinç altını teşkil eden anlatıların ilk bakışta çok farklı durmalarına rağmen ortak özellikleri arandığında bunların 31 temel eylem ile özetlenebileceğini öne süren Rus eleştimen Vladimir Propp, her masalda ve anlatıda bu 31 ögenin bulunmayabileceğini ama bulunanların istisnasız aynı sıra içinde geçtiğini gözlemlemiştir. (Propp, 2008; 2010) Propp'un ortaya atmış olduğu kuramı *Silahlar ve İnsanlar* adlı esere uyguladığımızda görüyoruz ki "kişilerin işlevleri" konusunda Propp gerçekten çok önemli ve kapsayıcı bir saptamada bulunmuştur.

1. "Aileden biri evden uzaklaşır."<sup>5</sup> Eser Bulgaristan'da 1885 yılının Kasım ayında Bulgaristan ve Sırbistan arasında yaşanan savaş sırasında geçmektedir ve oyunun geçtiği evde oturan ailenin kızı Raina'nın hem babası Petkoff hem de nişanlısı Sergius Bulgar

---

<sup>5</sup> Bu makalede geçen 31 işlev için (Propp, 2008: s. 29-65).

ordusunda subay olarak cephede bulunmaktadır. (Shaw, 1898: 20-21)

2. “Kahraman bir yasakla karşılaşır.” Raina'nın annesi Catherine oyunun ilk sahnesinde daha Raina'ya balkonda durmasını hem hava soğuk olduğu için hem de ortalıkta darma duman olmuş Sırp ordusundan kaçan askerlerden dolayı yasaklar. (Shaw, 1898: 22) Camları kapıları sıkıca kapatıp yatması buyrulur. Ayrıca Propp “Silahlar ve İnsanlar” oyununda da kullanılan önemli bir karşıtlıktan da söz eder. Öyle ki Propp'un verdiği örnekte hasatta ürün bolluğu ve bu bolluğun yarattığı mutluluktan söz edilir. (Propp, 2008: 30) Bunun çok benzeri bir durum Raina'nın Balkan Dağları'na bakarak yaşadığı coşkidur. Öylesine açık ve yıldızlarla dolu bir gecedir ki, yıldızlar ürünlerin yerini almaktadır. (Shaw, 1898: 9) Propp bu mutluluk öğesinin daha sonra yaklaşan kara bulutları, yani ortaya çıkacak sorunlu durumun altını çizmek için kullanıldığını belirtir. (Propp, 2008: 30)

3. “Yasak çiğnenir.” Raina evin hizmetçisi Louka'ya konan yasağa harfi harfine uyma niyetinde olduğunu söylemesine rağmen tek başına kalır kalmaz yatağa gitmek yerine nişanlısı Louka'nın resmine bakarak, romanlarına göz atarak oyalanır ve yasağı çiğner. (Shaw, 1898: 23-24) Propp bu aşamada ortaya yeni bir kişinin çıktığını ve bu kişinin de “saldırgan” rolünde olduğunu söyler. Bu saldırganın işlevi mutsuzluk yaratmak, ailenin huzurunu bozmak ve dengeleri alt üst etmektir. (Propp, 2008: 31) Shaw'un oyununda ortaya çıkan bu yeni kişi, saldırgan Bluntschli'dir. Bu aşama saldırganın “olay örgüsünün içine girdiği” aşamadır. Raina bir yasağı daha çiğneyerek, odasına giren kaçak düşman askerini ele vermez.

4. “Saldırgan bilgi edinmeye çalışır.” Kaçak düşman askeri odaya girdikten sonra tehditle Raina'yı etkisiz hale getirmeye çalıştıktan sonra bir kibrit yakıp onun kim olduğunu görmek ister. (Shaw, 1898: 24) Böylece bir bakıma kendini ne kadar güvende sayıp sayamayacağını da keşfetmiş olur. Oyunun bir komedi olduğu göz önüne alındığında yapısal olarak izleyici-okuyucu Propp'un “saldırgan” kelimesiyle tanımladığı bu karakterin çok da tehlikeli ve zararlı biri olmadığını ortaya koymakta fayda var. Burada “saldırgan” terimi ancak çok genel anlamıyla kullanılabilir. Propp ikinci bir adım olarak bu bağlamda “Soruşturmanın tersi, saldırganı kurbanı tarafından sorular biçiminde ortaya çıkar.” (Propp, 2008: 31) Raina, Bluntschli'yi nereli olduğu ve savaşta olup bitenler konusunda sorgular. (Shaw, 1898: 30)

5. “Saldırgan kurbanıyla ilgili bilgi toplar.” (Propp, 2008: 31) Kurban yani Raina bütün bilgileri kendine sorulmadan gösterişte bulunmak için sıralar. (Shaw, 1898: 34-35) Hatta saldırmanın bu bilgilere maruz kaldığını söyleyebiliriz. Shaw yerleşik kalıpları alıp tam tersine çevirmekten büyük keyif alan ve bunu da bir strateji olarak ustalıklarla kullanan bir yazardır. Bu bağlamda saldırmanın kurbanı, kurbanın saldırıya dönüşmesi Shaw’un komedi unsuru olarak kullandığı öğelerden biridir.

6. “Saldırgan kurbanını ya da servetini ele geçirmek için, onu aldatmayı dener.” (Propp, 2008: 31)

7. “Kurban aldanır ve böylece istemeyerek ona yardımcı olmuş olur.” Altıncı ve yedinci işlevleri birlikte ele aldığımızda görüyoruz ki burada da yine Shaw bu öğeleri tersinlemesine kullanarak eserin ironik yönünü geliştirmektedir. Saldırgan düşman askeri, o kadar yorgundur ki mücadele edecek gücü kendinde görmemektedir. (Shaw, 1898: 37) Raina onu isteyerek, bilerek ve hatta zorlayarak arama yapmak için odasına giren Rus askerlerinden korur. (Shaw, 1898: 27-28)

8. “Saldırgan aileden birine zarar verir.” Rainan’ın ve annesi Catherine’in marifetiyle, savaşta olan Petkoff’un paltosuna sarılıp gizlenerek o evden kaçır. (Shaw, 1898: 57) Esir değişimi tokuşu sırasında Petkoff ve Sergius’u kandırır. (Shaw, 1898: 48) Saldırgan olarak karşımıza çıkmış kaçak düşman askeri, zararsızlığı, şiddet karşıtlığı ve barışçıl kişiliği ile oyunun genel seyri içerisinde saldırıdan olmaktan çıkıp kahramana dönüşür (Shaw, 1898: 85).

9. “Kötülüğün ya da eksikliğin haberi yayılır; bir dilek ya da buyrukla kahramana başvurulur, kahraman gönderilir ya da gider.” Savaş bitip barışa varılınca Raina’nın babası Petkoff evine döner. İlk istediği şey kendini güvende ve sıcak hissettiği paltosu olur. (Shaw, 1898: 62-63) Bu eski palto Propp’un kuramında ortaya koyduğu eksikliği temsil etmektedir. Palto’nun ortada olmaması bir krizin işaretidir. Tam da bu sırada eski düşman-saldırgan yeni dost-kahraman Bluntschli gelip paltoyu getirir. Evin hanımı Catherine düşmana yardım ettikleri, yabancı bir erkeği evde ağırladıkları ortaya çıkacak diye çok kaygılıdır. Paltoyu alıp hemen yerine yerleştirir. Tam Bluntschli’den kurtulmaya çalışırken Petkoff gelir ve sınımsız bir tavırla Bluntschli’yi kucaklar “Welcome, our friend the enemy” (Hoş geldin, dostum “düşman.”) (Shaw, 1898: 58).

10. “Arayıcı-kahraman eyleme geçmeyi kabul eder.” Bu bağlamda Bluntschli ilk tehlike geçtikten sonra Catherine ve Raina’yı

daha fazla zor durumda bırakmamak için tehlikelerle dolu dış dünyaya geri dönecektir.

11. “Kahraman evinden ayrılır.” Onuncu işlevle birlikte değerlendirilebilir.

12. “Kahraman büyülü bir nesneyi ya da yardımcıyı elde etmesini sağlayan bir sınama ile karşılaşır.” Bluntschli, Petkoff ve Sergius'un dostluğunu kazanacağı sınamada esir değiş tokuşunun hiç kimse üzülmeyeceği büyük bir başarıyla gerçekleşmesini sağlayarak kazanır.

13. “Kahraman ileride kendisine bağışta bulunacak kişinin eylemlerine tepki gösterir.” Kendisine bulunulacak bağış Raina'dır. Petkoff da buna izin verecek kişidir. On iki numaralı işlevde sözü edilen değiş tokuş bu bakımdan önemlidir.

14. “Büyülü nesne kahramana verilir.” Burada sözü edilen büyülü nesne *Silahlar ve Kahramanlar* bağlamında Bluntschli'nin her şeyi son derece sağlıklı ve tüm açıklığıyla görebilme yetisidir. Savaş denen, kahramanlık denen, milliyetçilik denen, aşk denen romantik kavramların nasıl içi hava dolu bir balondan başka bir şey olmadığını ortaya koyarak krize dönüşebilecek sorunları gerçekçi bakış açısıyla uzlaştırmaya dönüştürür.

15. “Kahraman aradığı nesnenin bulunduğu yere vardılır.” Bluntschli'nin tekrar Petkoff'un evine dönmesi.

16. “Kahraman ve saldırgan bir çatışmada karşı karşıya getirilir.” Raina'nın nişanlısı Sergius, Raina'nın Bluntschli'ye olan ilgisini keşfeder ve bunun için onu düelloya davet eder.

18. “Saldırgan yenik düşer.” Bu bağlamdaki kahramanımız Bluntschli öylesine bir mantıkla yaklaşır ki olaya, Sergius düellonun saçma olacağını kabul edip her şeyi olduğu gibi kabul eder. Böylece bir sonraki işlev de karşılanmıştır olur:

19. “Başlangıçtaki kötülük giderilir ya da eksiksiz karşılanır.”

20. “Kahraman geri döner.” Bluntschli'ye memleketinden mektup gelir. Babası ölmüştür. İşleri düzene sokmak için geri dönmesi gerekmektedir.

25. “Kahramana güç bir iş önerilir.” Bluntschli'nin Raina'ya olan ilgisi ortaya çıkar ve Petkoff'tan kızına evlilik teklif etmek için izin ister. Petkoff kızının son derece yüksek bir hayat standardına sahip olduğunu, evinde bir kütüphane, ahırlarında 30 tane at olduğunu ve bu standartları kızına sağlayıp sağlayamayacağından emin olmadığını belirtir.

26. “Güç iş yerine getirilir.” Bluntschli kendisine ulaşan mektupta yazanları paylaşır ve babasından kendisine büyük bir hoteller zinciri kaldığını bildirir. Böylece ekonomik durumuyla birlikte kahramanın tanınması olan bir sonraki işlev de karşılanmış olur.

27. “Kahraman tanınır.”

29. “Kahraman yeni bir görünüm kazanır.” Bluntschli’nin ortaya çıkan bu yeni kimliği sayesinde Raina’nın ailesi için Bluntschli ideal bir damat adayına dönüşür.

31. “Kahraman evlenir ve tahta çıkar.” Raina’nın Bluntschli’nin evlilik teklifini kabulü ve ailesinin onayıyla evlilik haberi verilir. Bluntschli kendisine miras yoluyla kalan hoteller zincirinin başına geçecek ve bir bakıma hoteller kralı olacaktır.

Bu otuz bir işlev tek tek sorgulandığında görülüyor ki Shaw’un eseri çok şaşırtıcı bir biçimde Propp’un *Masalın Biçimbilimi* adlı eserinin “Kişilerin İşlevleri” başlığıyla sunduğu saptamaları çok büyük oranda karşılamaktadır. Yine Propp’un “İşlevlerin Kişiler Arasındaki Dağılımı” bölümünde yaptığı saptamaları temel alarak *Silahlar ve İnsanlar*’a baktığımızda karşımıza şöyle bir tablo çıkıyor. Propp yedi temel karakterden söz ediyor: saldırgan, başışçı, yardımcı, prenses, gönderen, kahraman ve düzmece kahraman. Bu temel karakterlerin Shaw’un oyununda nasıl tezahür ettiğini kısaca şöyle özetleyebiliriz:

1.Saldırgan: Oyunun başında saldırgan diye karşımıza çıkan Bluntschli oyun açılıp karakterler belginleştikçe kahramana dönüşür, kahraman olarak aktarılan Sergius ise saldırganı.

2. Başışçı: Kahramanlık üzerine oldukça romantik varsayımlara sahip ve kahraman bir eda ile karşımıza çıkan Raina başışçıdır. Bluntschli’yi saklayarak, onun kaçmasına yardım ederek ve babasının paltosunu vererek başışçı işlevini yüklenmiş olur.

3. Yardımcı: Bu bağlamda Raina’ya destek olan annesi Catherine’dir.

4. Prenses: Bulgaristan’ın en zengin ve güçlü ailesinin kızı olarak Raina’dır.

5. Gönderen: Bluntschli’yi evden uzaklaştıran Catherine.

6. Kahraman: Bluntschli. Herkesi aklını başına toplaması ve gerçeklerle yüzleşmesi için dürüstlüğe çağıran, Petkoff’un zorluklarını kolayca çözen, bir birini sevmeyen ama sınıfsal dengi olduğu için ailelerin birbirine uygun gördüğü aslında başkalarına ilgi duyan Sergius ve Raina’yı içinde buldukları açmazdan kurtaran da

odur. Savaş, kahramanlık, vatanseverlik ve askerlik konusunda Raina'nın gözlerini açan da yine Bluntschli'dir.

7. Düzmece kahraman: Sergius. Oyunun başında onun kahramanlığı ile ilgili haberler gelir. Bluntschli'nin profesyonel bakış açısından nasıl da saçma, acemice ve feci olduğu gösterilir. Sergius'un her türlü şövalyevari çikışı birer pozdur.

### ***Tomaşevski'nin "Tema Örgüsü" Bağlamında Silahlar ve İnsanlar***

Propp'un otuz bir işlevi ve yedi temel karakter savı bağlamında *Silahlar ve İnsanlar* adlı oyunu tartıştıktan sonra bir başka Rus Biçimci Boris Tomaşevski'nin "Tema Örgüsü" başlıklı makalesinin ışığında aynı metni incelemeye devam edelim. Tomaşevski edebiyatta temanın önemi üzerine şu gözlemlerde bulunuyor:

Sanatsal süreç boyunca, tümceler, aralarında anlamlarına göre birleşirler ve belli bir kuruluş oluştururlar; bu kuruluş içinde de söz konusu tümceler bir düşünceyle ya da ortak bir temayla birleşmiş olurlar. Yapıtta yer alan tek tek öğelerin anlamları, tema denen şeyin (sözü edilen şey) birliğini oluştururlar....Yazınsal ürün, yapıtın gelişme süresince kendini gösteren bir tek temadan hareketle kurulduğunda bir bütünlük taşır. (Tomaşevski, 2010: 247)

Oyunun en merkezindeki temasını oluşturan ve bir bakıma şemsiye tema görevi üstlenen romantik idealizm ve gerçekçilik ikili karşıtlığı arasındaki çatışmadır. Bu tema bağlamında oyundaki karakterler ikiye bölünmüştür. Tesadüfi olamayacak bir şekilde oyundaki kadınlar (Raina, Catherine ve Louka) erkeklere (Bluntschli, Petkof, Sergius, Louka) oranla çok daha fazla romantik idealizm ile iç içe geçmiş durumdadır. Özellikle ailenin kadınları, Raina başta olmak üzere annesi Catherine de dahil, savaş, vatanseverlik, kahramanlık ve aşk üzerine günlük hayatta yaşananın tam tersi olarak opera ve romantik edebiyattan, Puşkin ve Byron'dan edindikleri izlenimlerle abartılı bir şekilde bu kavramları yüceltmişlerdir.<sup>6</sup> İronik bir şekilde,

---

<sup>6</sup> Shaw'un romantik idealizme yönelik ağır eleştirilerine entelektüel açıdan verilen en yerinde cevap ve meydan okuma dönemin en önemli yazarlarından ve entellektüellerinden biri sayılabilecek GK Chesterton tarafından gelmiştir. Shaw üzerine oldukça ses getiren ve başarılı bir biyografi de yazmış olan Chesterton, Shaw'un insanları gerçekçi olmaya davet ederken aslında kendisinin hiç de gerçekçi olmadığını ve var olmayan, örneğin yüz gözlü bir yaratığa bakıp insanı tek gözlü gibi gördüğünü, sanki mükemmel her şeyi bilen harika bir akıl varmış da insanın onun

Shaw Raina'nın ağzından, biraz da Raina'nın ne derece çevresinde soylu bir kadın imajı çizmek için operatik rollere girdiğini ve her zaman da bu rol kesmenin bilincinde olduğunu hatırlatmak için şöyle dedirtir: "Tam da beni kollarına almış gözlerimin içine bakarken aklıma ne geldi: Belki de bu kahramanlık fikirleri yalnızca ve yalnızca Byron ve Puşkin okumayı çok sevdiğimiz ve Bükreş'te geçirdiğimiz o opera sezonu yüzündendir. Gerçek hayat o kadar az buna benziyor ki! Aslında hiç benzemiyor diye düşünüyordum o zamanlar."<sup>7</sup> (Shaw, 1898: 21) Sergius'un nasıl bir kahramanlık gösterdiğinin haberini almıştır ve Raina'nın kendinden ve nişanlısından şüphe etmesini gerektirecek bir durum kalmamıştır görünürde. Oysa hemen bir sonraki sahnede Bluntschli Sergius'un yaptığına nasıl akla mantığa sığmaz, adeta bir intihar girişimi olduğunu, hatta yaptığından dolayı Divan-ı Harp'te yargılanması gerektiğini aktarır, Sergius'un fotoğrafına kahkahalarla gülerek bakacaktır. Sergius sahnede ilk belirlediğinde Shaw'un Sergius'a ilk söylediği bu kahramanlığın ona nasıl pahalıya patladığını ve askeri kariyerinin sonu olduğunu bize anlatacaktır. Sahte kahraman Sergius'un karşısında, gerçek bir profesyonel asker olduğu oyundaki diğer iki asker Petkoff ve Sergius tarafından ilan edilen Bluntschli oyunun başında bu kahramanlık özelliğinden son derece uzaktır. Savaştan kaçmış olması yetmiyormuş gibi üzerinde şarjör yerine çikolata taşımaktadır. Cesur bir askerin tersine ölmekten korkmaktadır ve bir çocuk gibi ağlamaktan ve korktuğunu itiraftan hiç utanmamaktadır. Tüm bunlara rağmen, ne yaptığını bilen tek asker odur.

Romantik idealizmin aşk konusunda ortaya koyduğu aşkın sonsuza kadar süreceğine, insanın yalnızca bir kez sevebileceğine, sevgilinin eşsiz olup yerine başkasının konamayacağına dair ön kabuller oyunda sürekli sorgulanır ve bunların yanlıtlılığı üzerinde durulur.<sup>8</sup> Nişanlısı Sergius'un fotoğrafını alıp, seven koklayan Raina Bluntschli ile bir saat geçirdikten sonra artık Sergius'u hiç

---

yanında geri zekalı kaldığını varsaydığını ileri sürmüştür. Özette Chesterton Shaw'un insanlara karşı sahip olamayacakları özelliklere neden sahip değiller diye haksızlık ettiğini düşünmektedir. (Chesterton, 1976: 98-101)

<sup>7</sup> Aksi belirtilmedikçe oyundan verilen Türkçe bölümler yazarın çevirisidir.

<sup>8</sup> Shaw aynı konuyu 1893 yılında yazdığı *Philanderer* adlı oyununun hemen başında da sahneye getirir. Belki de bu temanın temelinde de Hristiyanlığın hakim bir şekilde yaygın olduğu ülkelerde boşanmanın neredeyse imkansız olması ile ilgili yasalar olabilir. Bir birlikteliğin ömür boyu aynı tutarlılıkla sürebileceğine kesin inanç, Shaw'un deyimiyle durumu iyileştirme ve değiştirme gücüne sahip olmayan insanlar o durumu idealize ederek en sıkı savunucusu haline dönüşürler. (Shaw, 1904).

önemsemez. Sevgi öznesi hemen değişir ve ilgisi Bluntschli'ye yönelir. Aynı şekilde Sergius Raina'yı seviyor görünmesine rağmen evin hizmetçisi Louka'ya kur yapmaktadır. Güya Louka'ya aşiktir ama Raina'dan vaz geçmek gibi bir niyeti de yoktur. Ne zaman ki Raina'nın artık başkasına ilgi duyduğunu anlar o zaman Louka'ya döner. Yine de bunda çok güçlü bir bağlanma onsuz yapamama gibi bir duygudan söz etmek zordur. Büyük tehlikeleri göze alarak ve evin hanımlarını zor durumda bırakacağını bilerek kaçarken kendisine verilen palto'yu Raina'dan etkilediği için kendinin getirdiğini söyler ama kendini bağlayacak adımlar atmak konusunda oldukça isteksiz davranır. Hatta Raina'nın yaşının küçük olduğunu düşündüğü, onun gibi zengin ve rahata alışmış bir kızın kendisi gibi ömrünü askerlikle geçirmiş bir adama ilgi duyacağına ihtimal vermediği gibi bazı zayıf bahaneler ileri sürerek durumdan sıyrılmaya çalışır. Oyunun sonunda işlerini düzene koymak için İsviçre'ye gideceği bize bildirilir. Dönüp dönmeyeceği tabii bir soru işareti olarak aklımızın bir köşesinde kalır. Louka'nın Sergius ile kurduğu başlangıçtaki yasak ve gizli ilişkinin mahiyeti bir diğer hizmetçi ve aradaki yaş farkına rağmen görünüşte Louka'nın nişanlısı olan Nicola'nın bu nişana neden gerek duyduklarını itiraf ederken sarf ettiği şu sözlerden anlaşılabilir: "Ama yalnızca Louka'ya koruma sağlamak amacıyla. Gözü çok yükseklerde; ben onun güvenilir hizmetkârından başka bir şey değilim. Biliyorssunuz efendim ileride Sofya'da bir dükkân açmaya niyetleniyorum; asilzadelerden biriyle evlenirse bana iyi bir müşteri ve referans olur diye düşündüm." (Shaw, 1898: 83-4) Görünüşte kovalayan yani avcı Sergius gibi gözükse de bu sözlerden de anlaşılmaktadır ki gerçek avcı ve her şeyin hâkimi Louka'nın tam kendisidir. Louka'nın Raina'dan vaz geçmesini sağlayan da odur, kışkırtarak Sergius'un aşılmaz bir engel olarak gördüğü sınıf farkını önemsiz bir ayrıntıymış gibi görmesini sağlayan da. (Shaw 1903 a, b; 1993) Shaw duygusal ilişkilerden, özellikle evlilik meselesinde binlerce yıldan beri insiyatif sahibi olanın, yani gerçekten aktif olarak ilişkilerin kontrolünü elinde tutanın erkek gibi gözükmesine rağmen asıl inisiyatifin kadının elinde olduğunu *Man and Superman* (1903) adlı oyununa yazdığı önsözde "örümcek ağı" benzetmesiyle verir. Shaw'a görer kadınlar görünüşte hareketsiz ve pasif bir şekilde beklemektedirler. Ama bu görünürdeki hareketsizlik hali ancak bir örümceğin durumuna benzetilebilir. Örümcek de ağını kurduktan sonra durup bekler. Ne zaman ki kurbanı ağa yakalanır işte o zaman müthiş bir enerjiyle harekete geçip insiyatifi ele alır ki o andan sonra



---

kurban için pek bir kaçış imkânı gözükmemektedir. (Shaw 1903 a, b; 1993)

Oyundaki en önemli temalardan biri de sınıfsal ayrımın aşılabilir bir engel gibi gözükse de aslında son derece zayıf çizgilerden oluştuğu ve sadece psikolojik bir engel olduğuna ve insanın özünde insan olduğuna ve önemli olanın da bu olması gerektiğine ilişkindir. Louka ve Nicola'nın oyunda bu kadar görünür olmasının en önemli sebebi bu olsa gerektir. Bu bağlamda ikili zıtlık olarak Louka ve Nicola ele alındığında iki farklı kutubu temsil eden bir zıtlıkla karşılaşırız. Bir yanda sınıfsal yerini sorgulamadan kabul etmiş ve her şekilde boyun eğip bundan çıkar sağlamaya çalışan Nicola, diğer yanda ise soylu sınıfın üstünlüğünü kabul etmek istemeyen; görünürde boyun eğip gibi gözükse de bu farkı hiçe saydığını davranışlarıyla ve tavrıyla ima etmekten çekinmeyen; insanın insana hizmet etmesindeki sorunsalı şu sözlerle dile getiren bir Louka vardır karşımızda: "Bana bir bak! Ne kadar kendi irademe sahip olmama izin veriliyor? Senin için odanı hazırlamalıyım; süpürmeli tozunu almalıyım, bir şeyler getirip götürmeliyim. Bunların senin için yapılması seni küçültmüyorsa beni niye küçülsün?" (Shaw, 1898: 74) Louka, aynı konuşmanın devamında Sergius'un kendini kahraman olarak lanse etmesine rağmen aslında büyük bir korkak olmakla suçlar. Eğer kendisi Sergius'dan daha yüksek bir sınıfsal statüye sahip olsaydı tüm dünya buna karşı çıksa bile bütün engelleri aşmış sevdiğine sahip çıkacağına ve her şeyden vaz geçeceğine dair bir söylev çeker.

Oyunda sınıfsal farklılıkların nasıl zayıf semboller üzerine kurulduğunu ortaya koyan ve bunları birer komedi unsuru haline dönüştüren karakter hiç şüphesiz ki Bluntschli'dir. Bir kere yabancı olması, yerel halkın doğal olarak kabul ettiği her şeyi sorgulayabilme üstünlüğünü vermektedir Bluntschli'ye. Petkoff ve ailesi sınıfsal üstünlüklerini rafları neredeyse boş bir kütüphane, evin içindeki merdivenler, Bükreş'te geçirilen opera sezonu, elektrikli zil, atlarının sayıları, ucuz ve kötü taklit Viyana mobilyaları üzerinden tanımlamaktadırlar. Aileye mensup üç karakter de bitmeden usanmadan hem kendi içlerinde hem de ailenin misafirlerine karşı bunlardan söz ederek sınıfsal konumları hakkında hatırlatmalarda bulunurlar. Her ne kadar bu hatırlatmalar karşılarındakini ezme ve onlara üstünlük kurmaya yönelme de bu davranışta bir görmemişlik ve hazmedememişlik olduğunu çok güçlü bir şekilde sezeriz. Tüm bu sınıfsal sınır taşlarının bu kadar uydurma, suni ve zayıf olması aşılamayacak engeller gibi gözükse sınıfsal ayrışmanın

ve kutuplaşmanın aslında ne kadar yapmacık ve doğallıktan uzak psikolojik bir engelden başka bir şey olmadığını göstermeyi amaçlamaktadır.

Bluntschli oyunda ilk kez karşımıza çıktığında kaçak bir düşman askeridir. Açtır, yorgundur, uykusuzdur, üstü başı kirlidir, yani tam olarak perişan bir haldedir. Raina soylu kahraman nişanlısı Sergius'u unuttur yine de bu perişan asker kaçağı karşısında. Bluntschli'nin oyunun sonunda gerçek kimliği ortaya çıkıp da ne kadar zengin olduğu anlaşıldığında Raina bundan etkilenmez hatta bu onda olumsuz bir etki yaratır ki zaten Bluntschli de kendisine o ilk gece karşısına çıktığı haliyle sevmesini ister Raina'dan. Babasından kendisine kalan mirası haber veren mektuptaki mal varlığını okuduğunda Petkoff "Sen İsviçre imparatoru musun?" diye sorar. Bluntschli'nin cevabı tüm bu soyluluk ve üstünlük iddialarını yadsıyacak ve önemsiz kılacak niteliktedir: "Rütbem İsviçre'de bilinen en üst rütbedir: Ben özgür bir yurttaşım." (Shaw, 1898: 88) Bluntschli'nin kendini sahip oldukları ile değil de özgürlüğü ile tanımlaması tam da oyunun sonunda akılda kalıcılık ve vurgu açısından çok önemlidir. Ayrıca Bluntschli'nin babasının servetine sırtını dönüp kendi ayakları üzerinde durmaya çalışması ve kendine miras kalan servete karşı kayıtsızlığı onun bu özgürlük tutkusunun ne kadar samimi olduğunu perçinleyen öğeler olarak karşımıza çıkıyor.

Savaş, kahramanlık ve milliyetçilik temaları üzerinde Raina ve Catherine'in evin içine kapatılmış sınırlı dünyalarında oluşturdukları romantik idealler; erkek olmaları dolayısı ile dışarıdaki dünyanın nasıl bir yer olduğunu bizzat deneyimleyerek öğrenmiş erkekler tarafından düzeltilir. Örneğin düşmanla barış yapılmasına bozulan ve içerleyen Catherine'i sakinleştirmek ve gerçeklere davet etmeye çalışma görevi kocası Petkoff'a düşer. Savaşı idealize edip kan ve gözyaşını resmin dışına taşımış Raina'ya bunları hatırlatan Bluntschli'dir. Askerlik mesleğini yücelten ve göklere çıkartan Catherine'e Sergius'un verdiği cevap şöyledir: "Artık bir asker değilim. Askerlik, sayın bayan, güçlüyken merhametsizce saldırmak ve zayıfken saklanmaktan ibaret olan tam bir ödlekler sanatı. Başarılı harp etmenin sırrı bu. Düşmanını zaafiyete uğrat; ve asla, ne olursa olsun, durumlar eşitken çarpışma." (Shaw, 1898: 46) Tüm o yüceltilen bir sürü kahramanca ve şövalyeye erdemlerle yüklenen askerden eser yoktur oyundaki diğer iki askerin taptığı oyunun mükemmel askeri Bluntschli'de.

Oyuna milliyetçilik bağlamında bakıldığında yine merkezi öneme sahip karakter olarak Bluntschli çıkıyor karşımıza. Bir kere Bluntschli'nin İsviçreli olması onun tarafsızlığını vurgulaması ve yine her türlü milliyetçi tutkudan uzak olduğunu ima etmesi açısından çok önemli. Görünürde milliyetçi Bulgarlar ile Sırp savaşıdır. Oysa Petkoff'un ifade ettiği gibi Sırp savaşı destekleyen, sevk ve idare eden Avusturya'lılar ve Bulgarlar için aynı şeyi yapan Ruslar olmasa iki taraf belki de nasıl çarpışacağını bile bilemeyecektir. Bulgar ordusundaki en yüksek rütbeli Bulgar olan Petkoff ancak bir binbaşidir, general olmuş tek bir Bulgar bile yoktur. Bu bağlamda hem Sırp savaşı hem de Bulgarlar kendilerinden çok daha güçlü emperyal devletlerin elinde birer kukladan başka bir şey değildir. Oysa Bluntschli için durum bambaşkadır. Onu ne Bulgarlara ne de Sırp savaşı bağlayacak her hangi bir ilinti söz konusu değildir. Sırp ordusunu seçme sebebi yakın olmasından kaynaklanmıştır. Barış yapılırsa yapılmaz da Bulgar ordusunun subayları olan Sergius ve Petkoff'a yardım etmekte en ufak bir tereddüt yaşamaz. O tam bir profesyonel askerdir. Askerliği bütün romantik yüceltmelerden arındırılmış başka her hangi bir meslek nasıl yapıyorsa onun gibi bir zanaat olarak görmektedir. Bu bağlamda Shaw milliyetçi duyguların nasıl insanları kandırmak için kullanıldığını ima etmektedir. Askerlik yapmış Petkoff ve Sergius, savaşın gerçekleri karşısında bu ilüzyondan kurtulmuş ama cepheyi uzaktan takip eden Catherine ve Raina'nın bu yanılmadan arınabilmeleri ancak ve ancak cepheden gelen askerlerin aktardıklarından sonra gerçekleşebilecektir.

### **Sonuç**

Son derece politik üç oyundan sonra görece daha apolitik bir dördüncü oyunun peri masalları kalıpları içine sığdırılarak sunulması Shaw'a popülerite sağlamıştır. Yine de bu apolitik görünümün altına saklanmış oyunun yapısının içine gizlenmiş hiciv öğeleri yok değildir. Shaw, ustası kabul ettiği İbsen'den etkilenecek bütün yazarlık kariyeri boyunca eserlerinin itici gücü olacak, entelektüel mücadelesinin en merkezi sorunsalı olan gerçek hayat ve romantik muhayyile arasındaki çatışmadan kaynaklanan trajik ironiyi burada da sonuna kadar eserinin merkez teması olarak ortaya koymaktadır. Shaw bunu gerçekleştirebilmek için farklı anlayışları benimsemiş

## Shaw'un *Silahlar ve İnsanlar* (1894) Oyununa Rus Biçimci Bir Yaklaşım

karakterler arasında ikili karşıtlıklara<sup>9</sup> başvurarak birbirinden farklı temaları ortaya koymuştur. İlk üç oyununda bütün yerleşmiş, fosilleşmiş kalıp yargıları kırıp parçalamayı kendine görev edinmiş olan Shaw, dördüncü oyunu *Silahlar ve İnsanlar*'da kullandığı "strateji" dolayısıyla ilk eserleri ile çelişiyor gibi gözükabilir. Öte yandan, Martin Meisel'in deyişiyle, şekillenmesinde çok büyük pay sahibi olduğu Fabian sosyalizmin ideolojik yaklaşımı ile çok daha tutarlı bir ilişki kurmaktadır. (Meisel, 1987: 108-109)

### **KAYNAKLAR**

- CHESTERTON, G.K. (1976). "Review in *Daily News*, August 1903" in TF Evans. *Shaw: The Critical Heritage*. Routledge and Kegan Paul: London, Henley and Boston.
- EVANS, T.F. (1976). *Shaw: The Critical Heritage*. Routledge and Kegan Paul: London, Henley and Boston.
- GIBBS, A.M. *The Art and Mind of Shaw: Essays in Criticism*. Macmillan: London and Basingstoke, 1983. s.39
- GREEN, Keith ve Jill LeBihan. (1996). *Critical Theory and Practice: A Coursebook*. Routledge: New York.
- GRENE, Nicholas. (1984). *Bernard Shaw: A Critical View*. Macmillan: Basingstoke and London.
- HARRIS, Chandler. (2008). Policing Propp: Toward a Textualist Definition of the Procedural Drama. *Journal of Film and Video*, Vol. 60, No. 1 (SPRING). s. 43-59.
- INNES, Christopher. Ed. (1998). *The Cambridge Companion to George Bernard Shaw*. Cambridge UP: Cambridge and New York.
- MEISEL, Martin. (1987). Shaw and Revolution: The Politics of the Plays. *Modern Critical Views: George Bernard Shaw*. Ed. Harold Bloom. Chelsea House Publishers: New York, New Haven, Philadelphia. s. 108-9.
- MILLER, A. I. (1931). *The Independent Theatre in Europe, 1887 to the Present*. New York: Ray Long & Richard R. Smith. Retrieved from Questia.

---

<sup>9</sup> Green ve LeBihan (1996) *Eleştirel Teori ve Uygulaması* adlı kitaplarının "Edebiyatta Yapısalcılık" bölümünde yapısalcılığın ikili karşıtlıkları insan zihninin temelde ikili karşıtlıklarla işlediği yönünde dilbilimden aldıkları bir önermeyle açıkladığını vurguluyorlar.

- 
- NELSON, Raymond S. (1971/1972). Mrs. Warren's Profession and English Prostitution. *Journal of Modern Literature*, Vol. 2, No. 3 s. 357-366.
- PROPP, Vladimir. (2008). *Masalın Biçimbilimi ve Olağanüstü Masalların Dönüşümleri*. Çev. Mehmet Rifat-Sema Rifat. Türkiye İş Bankası Yayınları: İstanbul.
- PROPP, Vladimir. (2010). Olağanüstü Masalların Dönüşümleri. *Yazın Kuramı: Rus Biçimcilerin Metinleri*. Tzventan Todoroc. Çev. Mehmet Rifat-Sema Rifat. YKY: İstanbul.
- SHAW, G.B. (1898). *Plays Pleasant*. "Arms and the Man." Penguin Books: Middlessex and New York, 1985. s. 20-21.
- SHAW, G.B. (1903 a). Epistle Dedicatory to Arthur Bingham Walkley. *Man and Superman*. Penguin: London and New York.
- SHAW, G.B. (1903 b). Man and Superman. *The Complete Plays of Bernard Shaw*. (1965). Paul Hamlyn: London. s. 332-405.
- SHAW, G.B. (1904). The quintessence of Ibsenism. New York: Brentano's.
- SHAW, G.B. (1993). *The Complete Prefaces Volume I 1889-1913 Bernard Shaw*. Ed. Dan H. Laurence and Daniel J. Leary. Allen Lane The Penguin Press: London, New York. s. 140-166.
- TOMAŞEVSKİ, Boris. (2010). Tema Örgüsü. *Yazın Kuramı: Rus Biçimcilerin Metinleri*. Tzventan Todorov. Çev. Mehmet Rifat-Sema Rifat. YKY: İstanbul.

**DIE DISKURSIVE KONSTRUKTION DER IDENTITÄTEN DER ÜBERSETZER: DIE VIELEN FACETTEN EINER BERUFGSRUPPE****Gülfer TUNALI<sup>1</sup>****ZUSAMMENFASSUNG**

*Diese Arbeit untersucht die kollektiven Identitäten des Übersetzers, die durch die Geschichte hindurch zu einem bestimmten Zeitpunkt in einem bestimmten gesellschaftlichen Raum konstruiert wurden. Sie hat zum Ziel, die Rolle der Übersetzer in der Konstruktion der beruflichen Identität zu erforschen und dadurch ein besseres Verständnis für die Übersetzer als "Akteure des Wandels" zu bekommen. Zu diesem Zweck werden die Diskurse der führenden Übersetzer von der Antike bis zum 19. Jahrhundert analysiert. In diesem Aufsatz werden Identitäten als multiple, kontextbedingte, (re-) konstruierbare Phänomene verstanden. Die Analyse der Identitäts-Diskurse ergab, dass die Übersetzer durch die Geschichte hindurch neue Selbstbilder (re-)konstruierten, die den Übersetzer als Sprachentwickler, Erzieher und Autor sichtbar machten.*

**Schlüsselwörter:** Übersetzer, Konstruktion der Identität, Diskursanalyse

**ÇEVİRMEN KİMLİKLERİNİN SÖYLEMSEL İNŞASI: BİR MESLEK GRUBUNUN DEĞİŞİK YÜZLERİ****ÖZET**

*Bu çalışma tarih boyunca belli bir zaman diliminde ve belli bir toplumsal alanda inşa edilen ortak çevirmen kimliklerini incelemektedir. Çalışma, çevirmenlerin mesleki kimliklerinin inşasındaki rolünü sorgulamayı ve bu sayede "değişim öznesi" olarak çevirmenlere ışık tutma amacını gütmektedir. Bu amacı gerçekleştirmek için Antik Çağ'dan 19. yüzyıla kadar önde gelen çevirmenlerin söylemleri incelenmiştir. Çalışmada kimlikler çoklu, bağlama göre değişen ve (yeniden) inşa edilebilen olgular olarak kabul edilmektedir. Kimlik üzerine söylemlerin çözümlemesi çevirmenlerin tarih boyunca yeni imajlar inşa ettiğini ortaya koymuştur. Kendileri söylemlerinde çevirmeni dil geliştirici, eğitmen ve yazar olarak görünür kılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Çevirmen, kimlik inşası, söylem çözümlemesi

**I. Einleitung**

Die historisch orientierten Untersuchungen im westlichen Kulturraum stellten fest, dass den Autoren eine heilige Schöpfungs- und Gestaltungskraft zugestanden wurde, während die Übersetzer

---

<sup>1</sup> Araş.Gör.Dr. , Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim-Tercümanlık Bölümü, gulfer.tunali@gmail.com

---

als "unterwürfige" und "unsichtbare" Übermittler unterschätzt wurden (Hermans, 1985; Simeoni, 1998; Venuti, 1995). Die sich von der Sprachwissenschaft und traditionellen Literaturwissenschaft emanzipierten Translationswissenschaft betrachtet aber den Übersetzer nicht als einen passiven Nachbilder. Vielmehr wird der Übersetzer in den verschiedene Ansätzen als Mitgestalter, der handelt und verwandelt (Hönig und Kussmaul, 1984, zitiert nach Prunč, 2007: 139), als Experte, der plurikulturell, kompetent, verantwortlich und entscheidungsermächtigt ist (Holz-Mänttari, 1986; Vermeer, 1996), als Akteur des Transfers (Even-Zohar, 2002) oder Akteur des Wandels (Toury, 2002) verstanden.

Even-Zohar postuliert, dass vor allem in den Ländern mit einer starken einheimischen Literatur die Werke der Übersetzer in der Peripherie des literarischen Systems positioniert werden und einen sekundären Charakter haben. Aber in manchen Fällen, wie z.B. in Literaturen, die jung oder peripher sind, oder sich in einer Krise befinden, können die Übersetzer auch eine zentrale Position mit innovatorischer Funktion übernehmen (1990a). Tatsächlich, heutzutage ist in der Übersetzungsforschung allgemein erwiesen worden, dass die Übersetzer als Akteure des Wandels handeln und in der Formierung der nationalen Sprachen, der fiktiven und wissenschaftlichen Literaturen, der Denksysteme, der Kultur und der Gemeinschaften mitwirken (Arslan und Işıklar Koçak, 2014; Berk, 2005; Eruz, 2010; Even-Zohar, 1990b, 1990c; Karadağ, 2012; Kittel u.a., 2007; Kittel u.a., 2011; Kurultay, 1999; Paker, 2008; Tahir-Gürçağlar, 2005; Toury, 2002; Vermeer, 1992, 2000; Wolf, 2012; Yazıcı, 2004; Yücel, 2006). Aber auf der gesellschaftlichen Ebene bleiben sie als eine berufliche Gruppe immer noch weitgehend unsichtbar; auch ihr beruflicher Status und ihre soziale Anerkennung ist relativ niedrig (Choi und Lim, 2002; Dam und Zethsen, 2008; Eruz, 2014).

Pym behauptet, dass die Translationswissenschaftler sich der Translationsgeschichte widmen sollten, "um die Probleme, die unsere eigene Situation beeinflussen, auszudrücken, anzusprechen und zu lösen versuchen" (1998: x). Anders ausgedrückt, die aktuellen Probleme und der Wille, sie zu lösen, bilden den Ausgangspunkt der Historiographie von Translation. In den letzten Jahren das akademische Interesse am Übersetzer als einen "sozialen Akteuren" ist auch stark gestiegen (Wolf, 2007). Man spricht von einem soziologischen Ansatz zur Übersetzung, die zum Ziel hat, "die an ihrer Produktion, Distribution und Rezeption beteiligten

## **Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe**

---

Institutionen und Akteure bzw. Akteurinnen" (Bachleitner und Wolf, 2010: 7) zu erforschen.

Diese Arbeit, die einen Beitrag zu der soziologisch und historiographisch orientierten Übersetzungsforschung leistet, hat zum Ziel, die Rolle der Übersetzer in der Konstruktion ihrer eigenen beruflichen Identität zu problematisieren. Die Studie beruht auf der Annahme, dass man die sekundäre und unterwürfige Identität der Übersetzer nicht verallgemeinern sollte. Sie geht davon aus, dass die Übersetzer zu verschiedenen Zeiten in verschiedenen Räumen Identitäten (re)-konstruiert und verbreitet haben, die ihre aktive Gestaltungskraft in der Gesellschaft zeigen.

Wodak u.a. (2009, 2015), die die diskursive Konstruktion der österreichischen nationalen Identität analysiert haben, bieten einen theoretischen und methodologischen Rahmen an, die zur Analyse der Konstruktion von Identitäten verwendet werden kann. In Anbetracht der Tatsache, dass sie als Sprachwissenschaftler eine politisch und gesellschaftlich relevante Identität analysieren, haben sie einen interdisziplinären Rahmen entwickelt, der die Kritische Diskursanalyse der Wiener Schule mit politikwissenschaftlichen und soziologischen Ansätzen integriert. Da die vorliegende Arbeit sich für die berufliche kollektive Identität der Übersetzer im Rahmen der Übersetzungswissenschaft interessiert, wird keine strikte sprachwissenschaftliche Diskursanalyse durchgeführt. Vielmehr werden diejenige Teile des von Wodak u.a. (2009, 2015) vorgeschlagenen Rahmens übernommen, die für die Problemstellung des Aufsatzes von Relevanz sind.

Vorerst ist es wichtig sich die Definition von Identität, die in diesem Aufsatz verwendet wird, zu verdeutlichen. In dieser Arbeit bezieht sich der Begriff auf die gesellschaftlich konstruierten kollektiven Identitäten.<sup>2</sup> In diesem Sinne die "kollektive Identität" ist das Image oder Selbstbild, das von einer Gruppe von Individuen auf aktive Weise gestaltet wird (Brewer, 2001:119; Weller, 2000:11). In der Identitätsforschung ist allgemein anerkannt, dass sowohl das Individuum als auch die Gruppe keine dauerhaft stabile Identität besitzt. Im Gegensatz, ihre Identitäten sind multipel, fließend,

---

<sup>2</sup> Der soziologisch und psychologisch geprägte Begriff Identität hat in den verschiedenen Disziplinen verschiedene Bedeutungen erworben, was zu einer Begriffsverwirrung führen kann (für nähere Informationen siehe Brewer, 2001; Cerulo, 1997; Reckwitz, 2001; Schwartz u.a., 2011)



---

kontextbedingt und (re)konstruierbar (Giddens, 1991; Hunt und Benford, 2004; Turner u.a., 1987). Wodak u.a. behaupten, dass Identitäten

sind einerseits insofern stabil, als sie die Identifizierung innerhalb und den Zusammenhalt einer Gruppe ...ermöglichen. Sie sind andererseits insofern flexibel und dynamisch, als sie von unterschiedlichen Akteuren in unterschiedlichen Kontexten bzw. für unterschiedliche Zielgruppen unterschiedlich artikuliert werden. Diachron sind sie einem Wandel unterworfen, der von gesellschaftlichen (politischen, sozialen, wirtschaftlichen etc.) Veränderungen bestimmt wird. Zudem gehen wir davon aus, dass es nicht nur eine, im essentialistischen Sinn wahre ... Identität gibt, sondern verschiedene Identitäten im jeweiligen Kontext verhandelt und konstruiert werden (Wodak u.a., 2015).

Sie behaupten also, dass Diskurse keine Instrumente sind, die eine essentielle und stabile Identität widerspiegeln. Im Gegenteil, Diskurse werden als soziale Praxis verstanden (Wodak u.a., 2009:29), die die Identitäten der Individuen und Gruppen gestalten und verändern können. Die führenden sozialen Akteure, wie z. B. die geistige und politische Elite, versuchen durch Diskurse in einer bestimmten Zeit und einem bestimmten Raum eine bestimmte Realität (in diesem Falle eine kollektive Identität) zu fixieren (Keller, 2012:59-60).

Wodak u.a. (2009, 2015) berücksichtigen bei der Analyse der diskursiven Konstruktion der nationalen Identität drei Dimensionen, die sie als Inhalte, Strategien und (sprachliche) Realisierungsformen bezeichnen. Die vorliegende Arbeit, die wie schon vorher erwähnt wurde, keinen Anspruch auf eine strikte sprachwissenschaftliche Analyse erhebt, behandelt nur die inhaltliche Dimension der diskursiven Konstruktion von Übersetzer-Identitäten.

In diesem Rahmen wurden mehr als hundert Schriften, Einleitungen und Briefe der führenden Übersetzer von der antiken Zeit bis zu dem 19. Jahrhundert analysiert<sup>3</sup>, um die historische

---

<sup>3</sup> Die Daten stammen aus den auf Deutsch verfassten Schriften, herausgegeben in Hans Joachim Störig, (1973), *Das Problem des Übersetzens*, (Hrsg.), Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt; aus den auf Englisch übersetzten oder verfassten Exzerpten in Douglas Robinson, (1997), *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, (Hrsg.), St.Jerome Publishing, Manchester; und aus den auf Englisch übersetzten oder verfassten Exzerpten in Andre Lefevere, (1992), *Translation/History/Culture*, (Hrsg.), Routledge, London. Alle Übersetzungen aus dem Englischen wurden von mir angefertigt.

## **Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe**

---

Konstruktion der Übersetzer-Identitäten im westlichen Kulturraum zu verstehen. Die Übersetzer, die diese Diskurse produzieren, werden als Akteure eines sozialen Netzwerks akzeptiert, die eine bestimmte berufliche Identität zu einer bestimmten Zeit in einem bestimmten Raum zu stabilisieren versuchen.

### **II. Übersetzer als Sprachentwickler**

Die Sprachentwickler-Identität der Übersetzer wird bereits schon im antiken Rom konstruiert. Die römische Literatur entwickelte sich von Anfang an unter dem Einfluss der griechischen Literatur. Tatsächlich nennt Vermeer die römische Literatur "eine Übersetzungsliteratur" (1992: 92). Die Römer wollten "eine rauhe Bauernsprache vermittels der Übersetzung griechischer Vorbilder in den Rang einer Literatursprache" (Seele, 1995: 4) erheben. Man kann sagen, dass dieses Ziel mit der Konstruktion der Sprachentwickler-Identität der römischen Übersetzer übereinstimmt. Cicero, einer der berühmtesten Redner Roms, erklärt in *De Oratore*, dass andere römische Redner schon die besten lateinischen Ausdrücke verwendet hätten und dass er sich aus diesem Grunde mit weniger angemessenen Ausdrücken begnügen müsse, weshalb er sich entschlossen habe, "die griechische Reden der angesehensten Redner frei zu übersetzen" ([55 v. Chr.] exzerpiert in Robinson, 1997:7). Cicero, der beeindruckende Reden in Latein halten will, ohne dass er andere Redner imitiert, findet die Lösung in der freien Übersetzung der griechischen Werke. Die übersetzerische Tätigkeit wird von Cicero als ein Instrument der Entwicklung der eigenen Sprachfertigkeit und Aussagekraft betrachtet. In einer weiteren Stelle geht er auf das Verdienst seiner übersetzerischen Tätigkeit näher ein:

Indem ich dem Text, den ich gelesen habe, eine lateinische Form gegeben habe, konnte ich nicht nur die besten Ausdrücke in unserer allgemeinen Sprache verwenden, sondern auch neue Ausdrücke, dem Griechischen entsprechen, prägen; und solange sie angemessen erschienen, wurden sie von unserem Volk nicht weniger rezipiert ([Cicero [55 v. Chr.] exzerpiert in Lefevere, 1992: 46-47]).

In dieser Aussage betont Cicero, dass er als Übersetzer der griechischen Werke die lateinische Sprache bereichert hat. Dadurch kann er nicht nur die besten Ausdrücke der allgemeinen Sprache verwenden, sondern kann dem lateinischen Zielsystem auch Neologismen einführen und somit außergewöhnliche lateinische Ausdrücke verwenden, die kein Redner zuvor verwendet hat.

Cicero konstruiert den Übersetzer als einen Akteur, der mit bewussten Entscheidungen die lateinische Sprachstruktur beeinflusst. Der Übersetzer, der die besten Ausdrücke in Latein gebrauchen kann, ist zudem frei, neue sprachliche Ausdrücke einzuführen und sie neuartig zu gebrauchen. Daraus ließe sich vorsichtig folgern, dass in den Diskursen von Cicero der Übersetzer zentral als ein Sprachentwickler positioniert wird, der auch in den Übersetzungen ein sichtbares Subjekt ist.

Die lateinische Sprache dominierte lange Zeit im westlichen Kulturraum. Das gesamte Schriftwesen, wie z. B. die wissenschaftlichen und religiösen Texte, die Verwaltungsurkunden etc. wurden bis zur Entwicklung der Volkssprachen zum großen Teil in Latein verfasst. Die Diskurse im 16. Jahrhundert zeigen, dass zu der Zeit in Europa sich eine allgemeine Wende zugunsten der Volkssprachen bemerkbar macht. Der französische Autor du Bellay beschwert sich in seiner Schrift *La Defence et Illustration de la Langue Française* (1549) darüber, dass Französisch nicht so reich ist wie Latein und Griechisch. Aber er erinnert daran, dass auch diese Sprachen einst schwach und ausdrucksarm waren, und dass sie sich mit den Bemühungen von Autoren wie Homer, Cicero und Vergil entwickelten. Du Bellay ruft die französischen Gelehrten dazu auf, ihre Sprache wie die antiken Schriftsteller durch Nachahmung zu bereichern (du Bellay [1549] exzerpiert in Robinson, 1997: 101-106).

Du Mans, ein anderer französischer Schriftsteller und Übersetzer, betont in seinem Schriftstück *L'art Poétique Française* (1555) auch den Beitrag der Übersetzer zur Entwicklung der Volkssprache. Er schreibt folgendes:

gute Übersetzungen können die Sprache sehr bereichern. Denn der Übersetzer kann eine schöne Phrase aus dem Griechischen oder Latein dem Französischen zur Verfügung stellen und kann seiner Gemeinschaft die Gesetztheit der Sätze, die Erhabenheit der Gliedsätze und die Ausdrucksart der fremden Sprache zuführen ... Aber meiner Meinung nach muss der Übersetzer in speziellen Fällen, wie zum Beispiel mit neuen Wörtern, die erkennbar und fragwürdig sind, einigermaßen achtsam vorgehen ... Ein

---

## Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe

---

Übersetzer, der noch nicht für seine gute Arbeit bekannt ist, kann mit den Wörtern nicht den gleichen Einfluss erhalten wie derjenige, mit dem die Leser schon umzugehen gewöhnt sind. Es ist wahr, man kann, wenn der Autor exzellent ist - und der vernünftige Mann hütet sich davor, einen Autor anderer Art zu übersetzen - ganz neue Wörter gebrauchen, vorausgesetzt, dass es keine andere Alternative gibt und sie dem Autor gerecht werden können (du Mans [1555] exzerpiert in Douglas, 1997:107).

Du Mans behauptet, dass nur "gute Übersetzungen" zur Bereicherung einer Sprache führen können. Das obige Zitat, wo du Mans diese Meinung konkretisiert, macht auch ersichtlich, wen er als einen Sprachentwickler betrachtet: jenen Übersetzer, der das Erhabene und das Schöne in der fremden Sprache in seine eigene Sprache einführen kann. Es wäre sicherlich nicht unzutreffend zu behaupten, dass du Mans die von Cicero konstruierte Sprachentwickler-Identität des Übersetzers aufgreift, aber mit einem wichtigen Unterschied: Cicero unterstreicht die Bedeutung von neuen Wörtern, die durch die übersetzerische Tätigkeit in das Sprachsystem eingeführt werden, wohingegen du Mans die Übersetzer zur Vorsicht mahnt. Du Mans bringt Einschränkungen bei der Schöpfung von Neologismen, die für die Leser leicht erkennbar sind und dadurch den Übersetzer sichtbar in der Gemeinschaft machen. Der "unbekannte" Übersetzer, meint du Mans, muss möglichst vermeiden, neue Wörter zu gebrauchen, während der Übersetzer, der einen guten Ruf genießt, unter Umständen auch neue Wörter gebrauchen darf, solange er dem "exzellenten" Autor gerecht wird. Anders gesagt, den Übersetzern, die als sichtbare Subjekte im Zentrum des übersetzerischen Systems handeln, gewährt du Mans eine größere Handlungsfreiheit, als denen, die sich noch nicht bewährt haben. Aber das heißt nicht, dass sie unabhängig von dem "exzellenten" Autor handeln können; sogar diese in der Gesellschaft für ihre "gute Arbeit" bekannt gewordenen Übersetzer müssen darauf achten, dass sie dem Autor gerecht werden. Sie mögen in der Gesellschaft über einen guten Ruf verfügen und eine größere Freiheit genießen, wenn es um einen innovativen Sprachgebrauch geht, aber sie sind noch immer dem "exzellenten" Autor unterworfen. Was die Übersetzer betrifft, die einen "schlechten" Autor übersetzen, als eine "unvernünftige" Gruppe wird ihnen das Recht verweigert, innovative Lösungen zu bieten und damit an Sichtbarkeit im Text und in der Gesellschaft zu gewinnen.

---

Kurzum, der Übersetzer wird im Diskurs von du Mans als jemand angesprochen, der abhängig von seiner Übersetzungsleistung die Volkssprache bereichern und weiterentwickeln kann, aber der auch zur gleichen Zeit mit der Lesergruppe und dem Autor verbundenen Einschränkungen unterliegt.

Nicht nur in Frankreich, aber auch in Deutschland wird im 16. Jahrhundert über die Entwicklung der Volkssprache durch die Übersetzung weit diskutiert (Koller, 1997; Limbeck, 1999;). Martin Luther, der mit seiner Bibelübersetzung die Entwicklung der deutschen Sprache prägte, äußerte sich auch ausführlich über seine Arbeit. Bevor wir zur Analyse seiner Schrift *Sendbrief vom Dolmetschen* (1530) übergehen, wollen wir an dieser Stelle erinnern, dass Luther die Bibel im Rahmen der Reformationsbewegung übersetzte. Luther sah sich dazu gezwungen, sich und seine Übersetzung in der oben genannten Schrift zu verteidigen, weil die katholische Kirche ihn beschuldigte, die Bibel falsch übersetzt zu haben. Der größte Beitrag dieser Schrift liegt in den Ansichten, die einen leserorientierten Ansatz verteidigen, aber manche Passagen in dem Text bilden auch die Sprachentwickler-Identität des Übersetzers:

Wenn ich, Dr. Luther, mich hätte können des versehen, dass alle Papisten zusammen, so kündig weren, dass sie ein Kapitel in der Schrift könnten recht und gut verdeutschen so wäre ich wahrlich so demütig gewesen und hätte sie um Hilf und Beistand gebeten, das Neue Testament zu verdeutschen. Aber dieweil ich gewusst und vor Augen sehe, dass ihrer keiner recht weiß, wie man dolmetschen oder deutsch reden soll, habe ich sie und mich solcher Mühe überhoben ... Ich hab mich des beflissen im Dolmetschen, dass ich rein und klar Deutsch geben möchte. Und ist uns sehr oft begegnet, dass wir vierzehn Tage, drei, vier Wochen haben ein einziges Wort gesucht ... Denn man muss nicht die Buchstaben in der lateinischen Sprache fragen, wie man soll Deutsch reden, wie diese Esel tun, sondern man muss die Mutter im Hause, die Kinder auf den Gassen, den gemeinen Mann auf dem Markt drum fragen, und denselbigen auf den Maul sehen, wie sie reden und dernach dolmetschen (Luther [1530] in Störig, 1973:14-21).

In seiner Antwortschreiben erklärt Luther seinen Übersetzungsprinzip wie folgt: "verdeutschen", "rein und klar Deutch geben", "der Mutter, den Kindern, dem gemeinen Mann auf den Maul sehen". Die "Verdeutschung" gab ihm die Möglichkeit das Potenzial der deutschen Sprache zu erschließen. Durch diese Übersetzungsmethode mag Luther im Text unsichtbar geworden

---

## Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe

---

sein, aber das Übersetzer-Image, das er mit seinem Diskurs bildet, ist äußerst sichtbar. Indem er ganz bewusst seinen Dokortitel benutzt, außerdem seinen Fleiß und seine Hingabe an seine Arbeit betont, unterstreicht er seinen Status als einen Experten, der die deutsche Sprache viel besser gebrauchen kann als seine Kritiker, die nicht mal wüssten "wie man dolmetschen oder deutsch reden soll".

Schleiermacher beschreibt in seiner Abhandlung *Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens* (1813), die er in der Hochblüte der romantischen Epoche in Deutschland verfasst hat, die zwei Übersetzungsmethoden, die bei der Übersetzung von künstlerischen Texten verwendet werden können<sup>4</sup>. Obwohl die Übersetzungsprinzipien in Deutschland sich entsprechend der romantischen Wende im 18. und 19. Jahrhundert gewandelt haben (siehe Schleiermacher, 1813; von Humboldt, 1816), ist der Übersetzer, den Schleiermacher konstruiert, auch ein Sprachentwickler, aber mit einem Unterschied: er entwickelt nicht die Muttersprache, sondern eine fremde Sprache in der Muttersprache:

Der Übersetzer muss also sich zum Ziel stellen, seinem Leser ein solches Bild und einen solchen Genuss zu verschaffen, wie das Lesen des Werks in der Ursprache dem so gebildeten Manne gewährt ..., dem die fremde Sprache geläufig ist, aber doch immer fremde bleibt ..., der ... sich immer der Verschiedenheit der Sprache von seiner Muttersprache bewusst bleibt ... ein unerlässliches Erfordernis dieser Methode ist eine Haltung der Sprache, die nicht nur nicht alltäglich ist, sondern die auch annehmen lässt, dass sie nicht ganz frei gewachsen, vielmehr zu einer fremden Ähnlichkeit hinübergebogen sei (Schleiermacher [1813] in Störig, 1973: 55).

Schleiermacher schreibt nicht explizit über die Entwicklung der Sprache durch die Übersetzungstätigkeit. Aber seine Ausführungen über das Ziel der Verfremdungsmethode konstruieren implizit die Sprachentwickler-Identität. Sein Übersetzer hat nicht das Ziel, die Sprache an sich zu entwickeln; er möchte nur das Werk in all seiner Fremdheit dem Genuss des Lesers anbieten (der Übersetzer bewegt den Leser dem Schriftsteller entgegen). Aber dieses Ziel wird nur unter einer Bedingung erreicht, und zwar indem die Zielsprache die Ausgangssprache durchblicken lässt. Das heißt,

---

<sup>4</sup> Diese Methoden werden in der Übersetzungswissenschaft als einbürgende und verfremdende Methoden bezeichnet.

die Sprache, die der Übersetzer gebraucht, soll von dem natürlich gewachsenen Sprachgebrauch der Zielkultur abweichen und eine Ähnlichkeit mit dem Fremden erlangen. Die Verwirklichung des Verfremdungszieles bringt mit sich einen neuartigen Sprachgebrauch, was den Übersetzer als Sprachentwickler positioniert.

### III. Übersetzer als Erzieher

Die Diskurse des antiken Roms konstruieren die Übersetzer nicht nur als Sprachentwickler, sondern auch als Erzieher, die durch ihre Übersetzungen aus dem Griechischen den Römern die Feinheiten der Rhetorik lehrten. Cicero schreibt in *De optimo genere oratorum* wie folgt:

Da in Bezug auf den Stil ihrer [der griechischen Redner] Rhetorik eine komplette Fehleinschätzung herrschte, hielt ich es für meine Pflicht, eine Aufgabe zu übernehmen [die Übersetzung von Aeschines und Demosthenes], die für die Studierenden von Nutzen sein wird, obwohl sie nicht notwendig für mich ist ... es wird eine Norm geschaffen, um die Reden derer zu messen, die in der attischen Weise sprechen möchten (Cicero [46 v.Chr.] exzerpiert in Robinson, 1997:9).

In dieser Aussage präsentiert Cicero sich als Erzieher. Indem er betont, dass er diese Übersetzung selber nicht benötigt, weist er auf seine Kompetenz in der Kunst der Rede hin. Die Zielgruppe der Übersetzung (die Studierenden) untermauert die Erzieher-Identität, die er mit dieser Schrift konstruiert.

Während im antiken Rom die Beziehung zwischen dem Übersetzer und der Erziehung in Zusammenhang mit der Förderung der rhetorischen Kreativität hergestellt wird, bilden die Diskurse im Mittelalter die Erzieher-Identität auf einer ganz anderen Ebene, und zwar der Erziehung des Volkes. Alfred der Große, König von Wessex, der selbst St. Gregorys *Pastoral Care* (890-97) übersetzte, schreibt in der Einleitung seiner Übersetzung folgendes:

Ich finde es daher besser ..., dass wir auch bestimmte Bücher, deren Kenntnis für alle Männer am allernotwendigsten ist, in die Sprache, die wir alle verstehen können, übersetzen...So dass alle Jungens der freien Männer des englischen Volkes...in der Lage sind, die englische Schrift gut zu lesen (exzerpiert in Robinson, 1997:38).

Der Übersetzer überträgt bestimmte Bücher in die Volkssprache, um das "allernotwendigste" Wissen zur Verfügung zu

---

## Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe

---

stellen. Dieser Übersetzer trägt zu der kulturellen Förderung einer begrenzten Gruppe, nämlich der "jungen freien Männer" des englischen Volkes bei.

Auch in den nächsten Jahrhunderten wurde in den britischen Inseln der Übersetzer weiterhin als der Erzieher des Volkes konstruiert.

Der Abt Aelfric, genau wie Alfred, war darum besorgt, dass das Volk untergebildet und unwissend sei. In der Einleitung zu seiner Übersetzung von dem ersten Buch des *Catolic Homilies* (989) erklärt er ganz deutlich, dass er einer Erziehungsmission nachkommen wollte:

Ich, Aelfric...formte dieses Buch aus den lateinischen Schriftstellern und der Heiligen Schrift, indem ich sie in unsere gewöhnliche Sprache übersetzte, für die Erbauung der einfachen Menschen, die nur diese Sprache kennen (exzerpiert in Robinson, 1997: 39).

In der Einleitung des zweiten Buches des *Catolic Homilies* (992) führt er folgendes vor:

denn ich wollte mit einer einfachen Sprache für meine Hörer von Nutzen sein, anstatt für den Aufbau eines kunstfertigen Diskurses gelobt zu werden (exzerpiert in Robinson, 1997:39).

Als ein Übersetzer, der sich der "Erbauung der einfachen Menschen" widmete, zog er es vor, eine einfache, verständliche, leser- und hörerorientierte Sprache zu verwenden, was ihn vielleicht nicht als einen "kunstfertigen" Übersetzer sichtbar machte, aber ihm die Möglichkeit gab, Bildung und Wissen zu verbreiten.

Den Diskurs über die Erzieher-Identität und die damit verbundene "einfache, verständliche Sprache" kann man auch noch viel später in den britischen Inseln antreffen. John Trevisa, der im 14. Jahrhundert Ralph Hagens *Polychronicon* übersetzte, in dem ein hohes Maß an wissenschaftlichem, geographischem und historischem Wissen verzeichnet war, schreibt in seiner Einleitung *A Dialogue between a Lord and a Clerk* (1387) folgendes:

DER LORD: Deshalb erwarte ich, dass diese Chroniken aus dem Latein ins Englische übersetzt werden, so dass mehr Männer sie verstehen können und Wissen, Informationen und Kunde darüber erwerben können... In Prosa, denn gewöhnlich Prosa ist klarer als der Reim, viel leichter und



viel einfacher zu wissen und zu verstehen (exzerpiert in Robinson, 1997: 50, 51)

In den Diskursen im 18. und 19. Jahrhundert in Deutschland, in dem Hohepunkt der romantischen Epoche, kann man die Wiederkehr des Übersetzers sehen, der nicht nur nützliches Wissen für das Volk verbreitet, sondern wie in der antiken Zeit den Schriftstellern innovative Sprachgebrauchsmöglichkeiten anbietet. Herder sucht z. B. in *Über die neuere Deutsche Literatur: Fragmente* (1768) den Übersetzer, der kompetent genug ist,

"Homer, den Vater der Poesie, für uns zu übersetzen, was für ein zeitloser Beitrag zu der deutschen Literatur und eine unschätzbare Hilfe für die Schriftsteller von Genie" (exzerpiert in Robinson, 1997: 208).

Herder erwartet, dass der Übersetzer von Homer neue Optionen in das deutsche Literatursystem einführt, die von den deutschen Schriftsteller verwendet werden können.

#### IV. Übersetzer als Autor

Wenn man vor Augen hält, dass man im antiken Rom zum Ziel hatte, Meisterwerke zu erschaffen, die die Eloquenz, den eleganten Stil und den Inhalt der griechischen Ausgangstexte übertrafen (Pohling 1971: 127-130; Seele, 1995: 4-10; Vermeer, 1992: 200), ist es verständlich, dass gerade in diesem Zeitalter der Übersetzer auch als Autor konstruiert wurde. Cicero schreibt in *De finibus bonorum et malorum* (45-44 v.Chr) folgendes:

Eine dritte Gruppe, die in der griechischen Literatur gelehrt ist und die lateinische verachtet, wird sagen, dass sie viel lieber ihre Zeit damit verbringt, in Griechisch zu lesen. Zuletzt, ich vermute, dass es einige Leute geben wird, die mich auf andere Felder der Schriftstellerei umzuleiten wünschen werden, weil ihrer Meinung nach, diese Art der Komposition, obwohl eine elegante Neuschöpfung, doch unter der Würde meines Charakters und meiner Position ist... mich erstaunt bei diesen [Leuten] vor allem eines: warum mögen sie nicht ihre Muttersprache für ernste und wichtige Themen, obgleich sie aus dem Griechischen wörtlich ins Latein übersetzten Stücke gerne lesen... wenn ich auch zugebe, dass Sophokles' *Electra* ein Meisterwerk ist, so glaube ich doch, dass auch die Lektüre der mangelhaften Übersetzung von Atilius lohnend ist. "Ein Schriftsteller aus Eisen", nannte ihn Licinius: aber, meiner Meinung nach, noch immer ein Schriftsteller, der es verdient, gelesen zu werden...Ich meine, dass niemand, der unsere einheimische Literatur nicht kennt, als belesen bezeichnet werden kann (exzerpiert in Robinson, 1997: 10-12.)

---

## Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe

---

Das obige Zitat von Cicero macht deutlich, dass man in seiner Zeit auf die Übersetzung von "ernsten und wichtigen" Werken herabblickte. Verglichen mit den griechischen Schriften, wurden die lateinischen Schriften geringgeschätzt und als eine sekundäre Literatur abgelehnt. Cicero, der dieser Haltung nicht beistimmt, bildet die übersetzerische Tätigkeit als ein "Feld der Schriftstellerei", als einen Akt der "eleganten Neuschöpfung", dem sich auch ein Mensch von seiner Würde und Position bedenkenlos widmen kann. Auch wenn das Endprodukt mancher Übersetzer mangelhaft ist, besteht er noch immer darauf, diese Übersetzer als "Schriftsteller" zu bezeichnen, deren Werke nicht als Derivationen von einer fremden Literatur, sondern als ein Teil der "einheimischen Literatur" gelesen werden sollten.

Die Autor-Identität des Übersetzers ist nicht nur mit der antiken Zeit begrenzt. Auch im 17. und 18. Jahrhundert in Frankreich kann man den Übersetzer-Autor, der den Ausgangstext mit seinen eigenen schöpferischen Beiträgen verbessert, antreffen. Antoine Houder de la Motte, der Übersetzer von Homers *Iliada*, schreibt in der Einleitung zu seiner Übersetzung:

Ich habe jenen Teilen der *Iliada*, die mir der Aufbewahrung wert erschienen, gefolgt; und ich habe mir erlaubt, alles was ich unliebsam fand, zu verändern. Ich bin ein Übersetzer in vielen Teilen des Werkes und ein originaler Autor in vielen anderen...Ich habe ganze Bücher ausgeschnitten, ich habe die Weise, wie die Sachverhalte dargelegt wurden, verändert und ich habe sogar neues Material erfunden (de la Motte [1714] exzerpiert in Lefevre, 1992: 28-29).

Gleicherweise bemerkt Pierre le Tourneur in der Einleitung (1769) zu seiner Übersetzung von Youngs *Night Thoughts*:

Ich beabsichtigte aus dem englischen Young einen Franzosen zu destillieren, der von den französischen Lesern mit Freude und Interesse gelesen werden kann, ohne dass sie sich fragen zu müssen, ob das Buch, das sie lesen, eine Kopie oder ein Original ist (exzerpiert in Lefevre, 1992:39).

Die beiden Auszüge zeigen, dass die französischen Übersetzer sich als "Autoren" betrachteten und dem Leser ein Werk anbieten wollten, dass sich auch wie ein "Original" liest. Deshalb fühlten sie sich auch frei, den Ausgangstext nach ihrem eigenen Ermessen zu verändern. Die Grenze zwischen dem Übersetzer und dem Autor

verschwimmt, man kann sogar sagen, dass die Autor-Identität sichtbar konstruiert wird und der Übersetzer nahezu verloren geht.

## **V. Schluss**

Die vorangegangene Diskussion hat den Versuch unternommen, die Identitäten des Übersetzers in dem westlichen Kulturraum zu erforschen, um ein besseres Verständnis für die Übersetzer als aktive "Akteure des Wandels" (Toury, 2002: 151) zu bekommen.

Die Analyse der Diskurse hat gezeigt, dass die Übersetzer zu verschiedenen Zeiten in verschiedenen Räumen die gleiche Identität konstruieren können. Gleichfalls können die Übersetzer auch in einem bestimmten Zeitraum multiple Identitäten konstruieren.

Die Analyse hat außerdem ergeben, dass durch die Geschichte hindurch drei zentrale Übersetzer-Identitäten konstruiert wurden: Der Übersetzer als 1) Sprachentwickler, 2) als Erzieher und 3) als Autor.

In den Diskursen trifft man am meisten den Übersetzer als den Sprachentwickler an. Diese Identität wird von der Antike bis zum 19. Jahrhundert unerlässlich konstruiert. Aus der Analyse der Diskurse, in denen ein Zusammenhang zwischen der Übersetzungstätigkeit und der Sprachenentwicklung hergestellt wird, ist ersichtlich, dass die Sprachentwickler-Identität mit der Hervorhebung von zwei übersetzerischen Handlungen konstruiert wird: zum einen werden Übersetzer gefördert, neue Wörter, Strukturen und Anwendungsformen zu "importieren" (Toury 2002), zum anderen wird von ihnen erwartet, dass sie alle Möglichkeiten der eigenen Sprache ausschöpfen und somit zur Entwicklung der Sprache beitragen.

Die Analyse hat auch ergeben, dass in den Diskursen die Übersetzer auch als Erzieher konstruiert werden. Die Erzieher-Identität des Übersetzers wird auf zwei verschiedenen Weisen gebildet: a) sie erziehen die Schriftsteller der jeweiligen Zielkultur, indem sie den Sprachgebrauch und die Ausdrucksweise der fremden Autoren übertragen, b) sie übertragen Kenntnisse aus fremden Sprachen/Kulturen und tragen somit zur Bildung des Volkes bei.

Die letzte Identität, die in der studierten Zeit im westlichen Kulturraum konstruiert wird, ist die Autor-Identität des Übersetzers. Dem Autor-Übersetzer wird die gleiche schöpferische Freiheit wie dem Autor des Ausgangstextes zugestanden, wodurch die Überlegen-

---

## Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe

heit des "heiligen Originals" überwunden wird. Der Übersetzer schafft ein mit dem Ausgangstext vergleichbares, ja sogar diesen Text übertreffendes Werk für die einheimische Literatur. Aber die Studie hat ergeben, dass dem Übersetzer die schöpferische Kraft eines Autors sehr selten, vor allem in der römischen Antike und in Frankreich des 18. Jahrhundert, gewährt wird.

All dies deutet darauf hin, dass die Identitäten einer beruflichen Gruppe kontextabhängig sind und sich mit der Zeit wandeln. Aber eines ist allen diesen diskursiv konstruierten Übersetzer-Identitäten gemeinsam: all ihre Träger sind "Akteure des Wandels".

### LITERATURVERZEICHNIS

AELFRIC (989/1997), "Einleitung zu der Übersetzung des ersten Buches von Catholic Homilies", (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

AELFRIC (992/1997), "Einleitung zu der Übersetzung des zweiten Buches von Catholic Homilies", (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

ALFRED DER GROSSE (890-97/1997), "Einleitung zu der Übersetzung von Pastoral Care", (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

ARSLAN, Devrim U. und Müge IŞIKLAR KOÇAK, (2014), "Beşir Fuad as a Self-Appointed Agent of Change: A Microhistorical Study", *I.U. Journal of Translation*, Nr: 8, ss. 41-64

BACHLEITNER, Norbert und Michaela WOLF (2010), "Einleitung: zur Soziologischen Erforschung der Literarischen Übersetzung im deutschsprachigen Raum", (Hrsg.) Norbert Bachleitner und Michaela Wolf, *Streifzüge im Literarischen Feld: zur Soziologie der literarischen Übersetzung im deutschsprachigen Raum*, Lit Verlag, Wien und Berlin

BERK, Özlem (1999), *Translation and Westernisation in Turkey (from the 1840s to the 1980s)*, (Unveröffentlichte Doktorarbeit), University of Warwick, Warwick

BREWER, Marilyn B. (2001), "The Many Faces of Social Identity: Implications for Political Psychology", *Political Psychology*, Nr: 22(1), ss. 115-125.

CERULO, Karen A., (1997), "Identity Construction: New Issues, New Directions", *Annual Review of Sociology*, Nr: 23, ss. 385-409

CHOI, Junghwa und Hyang-Ok LIM, (2002), "The Status of Translators and Interpreters in Korea", *Meta: Translators' Journal*, Nr: 47 (4), ss. 624-635

CICERO, (55 v.Chr./1992) "De Oratore", (Hrsg.) Andre Lefevere, *Translation/History/Culture*, Routledge, London und New York

CICERO, (55 v. Chr./1997), "De Oratore", (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

CICERO, (46 v.Chr./1997), "De optimo genere oratorum" , (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

CICERO (45-44 v.Chr./1997) "De finibus bonorum et malorum", (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

DAM, Helle V. und Karen Korning ZETHSEN, (2008), "Translator Status", *The Translator*, Nr: 14 (1), ss. 71-96

DE LA MOTTE, Antoine Houder (1714/1992) "Einleitung zu der Übersetzung von Iliada", (Hrsg.) Andre Lefevere, *Translation/History/Culture*, Routledge, London und New York

DU BELLAY, Joachim (1549/1992), *La Defence et Illustration de la Langue Française*, (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

DU MANS, Jacques Peletier, (1555/1997), *L'art Poétique Français*, (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

EVEN-ZOHAR, Itamar, (1990a), "The Position of Translated Literature within the Literary Polysystem", *Poetics Today*, Nr: 11(1), ss. 45-51.

EVEN-ZOHAR, Itamar, (1990b), "Russian and Hebrew: The Case of a Dependent Polysystem", *Poetics Today*, Nr: 11(1), ss. 97-110

EVEN-ZOHAR, Itamar, (1990c), "Israeli Hebrew Literature", *Poetics Today*, Nr: 11(1), ss. 165-173

---

## Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe

---

EVEN-ZOHAR, Itamar, (2002), "The Making of Culture Repertoire and the Role of Transfer", (Hrsg.) Saliha Paker, *Translations: (Re)shaping of Literature and Culture*, Boğaziçi University Press, Istanbul

ERUZ, Sâkine, (2010), *Çokkültürlülük ve Çeviri: Osmanlı Devleti'nde Çeviri Etkinliği ve Çevirmenler*, Multilingual, İstanbul

ERUZ, Sâkine, (2014), "Osmanlı Devleti'nde ve Türkiye'de Çevirinin İşlevi ve Çevirmenlik Mesleği (Belgrad Antlaşması ve Sınır Çekilirken Yaşanan Çeviri Sorunları Örneğinde)", *İ.Ü. Çeviribilim Dergisi*, Nr:8, ss: 15-39

GIDDENS, Anthony, (1991), *Modernity And Self-Identity: Self And Society In The Late Modern Age*. Stanford University Press, Stanford

HERDER, Johann Gottfried (1768/1997) "Über die neuere Deutsche Literatur: Fragmente", (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

HERMANS, Theo (1985) "Images of Translation: Metaphor and Imagery in the Renaissance Discourse on Translation", (Hrsg.) Theo Hermans, *The Manipulation of Literature: Studies in Literary Translation*, Croom Helm, London

HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa (1986) "Translatorisches Handeln - Theoretisch Fundierte Berufsprofile", (Hrsg.) Mary Snell-Hornby, *Übersetzungswissenschaft: Eine Neuorientierung*, Francke, Tübingen

HÖNIG, Hans G. und Paul KUSSMAUL (1984), *Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

HUNT, Scott A. und Robert D. BENFORD, (2004), "Collective Identity, Solidarity, and Commitment", (Hrsg.) D. A. Snow, S. A. Soule und H. Kriesi, *The Blackwell Companion to Social Movements*, Blackwell Publishing, Oxford

KARADAĞ, Ayşe Banu, (2012), "Çeviri Tarihimizde Fennî Romanlarla bir Kültür Repertuarı Oluşturmak", *İ.Ü. Çeviribilim Dergisi*, Nr: 6 (2), ss. 45-73

KELLER, Reiner, (2012), "Entering Discourses: A New Agenda for Qualitative Research and Sociology of Knowledge", *Qualitative Sociology Review*, Nr: 8(2), ss. 46-75.

KITTEL, Harald, Armin Paul FRANK, Norbert GREINER, Theo HERMANS, Werner KOLLER, Jose LAMBERT und Fritz PAUL, (2007),

---

---

(Hrsg.) *Übersetzung-Translation-Traduction. 2. Teilband*. Walter de Gruyter, Berlin

KITTEL, Harald, Armin Paul FRANK, Norbert GREINER, Theo HERMANS, Werner KOLLER, Jose LAMBERT und Fritz PAUL, (2011), (Hrsg.) *Übersetzung-Translation-Traduction. 3. Teilband*. Walter de Gruyter, Berlin

KOLLER, Werner, (1997), *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*, (5. Aufl.), Quelle & Meyer, Wiesbaden

KURULTAY, Turgay, (1999), "Cumhuriyet Türkiye'sinde Çevirinin Ağır Yüğü ve Türk Hümanizması", *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, Nr: 11, ss. 13-36.

LE TOURNEUR, Pierre (1769/1992), "Einleitung zu der Übersetzung von Night Thoughts", (Hrsg.) Andre Lefevere, *Translation/History/Culture*, Routledge, London und New York

LIMBECK, Sven, (1999), *Theorie und Praxis des Übersetzens im deutschen Humanismus: Albrecht von Eybs Übersetzung der "Philogenia" des Ugolino Pisani*, (Unveröffentlichte Doktorarbeit), Albrecht-Ludwigs-Universität, Freiburg i.Br., <https://freidok.uni-freiburg.de/data/2147/>, abgerufen: 02.02.2017

LUTHER, Martin (1530/1973), "Sendbrief vom Dolmetschen", (Hrsg.) Hans Joachim Störig, *Das Problem des Übersetzens*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

PAKER, Saliha, (2008), "Tanzimat Döneminde Avrupa Edebiyatından Çeviriler: Çoğuldizge Kuramı Açısından Bir Değerlendirme", (Hrsg.) Mehmet Rifat, *Çeviri Seçkisi I: Çeviriyi Düşünenler*, Sel Yayıncılık, İstanbul

POHLING, Heide, (1971), "Zur Geschichte der Übersetzung, Studien zur Übersetzungswissenschaft", *Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen*, Nr: 3(4), Verlag Enzyklopädie, Leipzig

SCHLEIERMACHER, Friedrich, (1813/1973), "Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens", (Hrsg.) Hans Joachim Störig, *Das Problem des Übersetzens*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

PRUNČ, Erich, (2007), *Entwicklungslinien der Translationswissenschaft: von den Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht*, Frank & Timme, Berlin

RECKWITZ, Andreas, (2001), "Der Identitätsdiskurs: Zum Bedeutungswandel einer sozialwissenschaftlichen Semantik", (Hrsg.) Werner Rammert, Gunther Knauth, Klaus Buchener und Florian Altenhöner, *Kollektive Identitäten und kulturelle Innovationen*:

## Die Diskursive Konstruktion Der Identitäten Der Übersetzer: Die Vielen Facetten Einer Berufsgruppe

---

*Ethnologische, soziologische und historische Studien*, Leipziger Uni-Vlg, Leipzig

SCHWARTZ, Seth J., Koen Luyckx und Vivian L. Vignoles, (2011), (Hrsg.), *Handbook of Identity Theory and Research*, Springer, New York

SEELE, Astrid, (1995), *Römische Übersetzer, Nöte, Freiheiten, Absichten: Verfahren des Literarischen Übersetzens in der Griechisch-Römischen Antike*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

SIMEONI, Daniel, (1998), "The Pivotal Status of the Translator's Habitus", *Target*, Nr: 10 (1), ss. 1-39

TAHIR- GÜRÇAĞLAR, Şehnaz, (2005), *Kapılar: Çeviri Tarihine Yaklaşımlar*, Scala Yayıncılık, İstanbul

TOURY, Gideon, (2002), "Translation as a Means of Planning and the Planning of Translation: A Theoretical Framework and an Exemplary Case", (Hrsg.) Saliha Paker, *Translations: (Re)shaping of Literature and Culture*, Boğaziçi University Press, İstanbul

TREVISA, John (1387/1997), "A Dialogue between a Lord and a Clerk" (Hrsg.) Douglas Robinson, *Western Translation Theory: from Herodotus to Nietzsche*, St.Jerome Publishing, Manchester

TURNER, John Christopher, M. A. HOGG, P. J. OAKES, S. REICHER und M. WETHERELL, (1987), *Rediscovering the Social Group: A Self-categorization Theory*, Oxford, Blackwell.

VENUTI, Lawrence, (1995), *The Translator's Invisibility: A History Of Translation*, Routledge, London und New York

VERMEER, Hans J., (1992), *Skizzen zu einer Geschichte der Translation: Anfänge - Von Mesopotamien bis Griechenland, Rom und das frühe Christentum bis Hieronymus*, IKO - Verlag Für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt

VERMEER, Hans J., (1996), *A Skopos Theory of Translation (some arguments for and against)*, TextconText-Verlag, Heidelberg

VERMEER, Hans J., (2000), *Das Übersetzen in Renaissance und Humanismus (15. und 16. Jahrhundert). Band 1: Westeuropa*, TextconText-Verlag, Heidelberg

VON HUMBOLDT, Wilhelm (1816/1973), "Über die neuere Deutsche Literatur: Fragmente", (Hrsg.) Hans Joachim Störig, *Das Problem des Übersetzens*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

WELLER, Christoph, (2000), *Kollektive Identitäten in der Weltgesellschaft: Nationale, Regionale und Transnationale Identitäten im*



---

21. *Jahrhundert.*, [http://inef.uni-due.de/page/documents/Kollektive\\_Identitaeten\\_in\\_der\\_WG.pdf](http://inef.uni-due.de/page/documents/Kollektive_Identitaeten_in_der_WG.pdf), abgerufen: 14.12.2014

WODAK, Ruth, Rudolf de CILLIA, Martin REISIGL und Karin LIEBHART,(2009), *The Discursive Construction of National Identity*, Edinburgh University Press, Edinburgh.

WODAK, Ruth, Rudolf de CILLIA, Markus RHEİNDORF und Sabine LEHNER, (2015), "Zur diskursiven Konstruktion österreichischer Identität/en 2015: Eine Longitudinalstudie", *Projektbeschreibung FWF-Projekt (P 27153)*, Institut für Sprachwissenschaft, Wien, [http://nationale-identitaet-2015.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/p\\_identitaet2015/Projektbeschreibung\\_deutsch.pdf](http://nationale-identitaet-2015.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_identitaet2015/Projektbeschreibung_deutsch.pdf), abgerufen: 6.03.2017

WOLF, Michaela, (2007), "The Emergence of a Sociology of Translation", (Hrsg.) Michaela Wolf und Alexandra Fukari, *Constructing a Sociology of Translation*, John Benjamins, Amsterdam

WOLF, Michaela, (2012), *Die vielsprachige Seele Kakaniens: Übersetzen und Dolmetschen in der Habsburgermonarchie 1848 bis 1918*, Böhlau Verlag, Wien

YAZICI, Mine, (2004), *Çeviri Etkinliği: Disiplinler Arasından Çeviriye Bakış*, Multilingual, İstanbul

YÜCEL, Faruk, (2006), "Türkiye'nin Aydınlanmasında Çevirinin Rolü", Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Nr: 23, ss. 207-218

**ERKEN BİZANS DÖNEMİNDE KADIN BANİLER VE KÜLTÜREL YAŞAMA ETKİLERİ\*****Zeynep ÇAKMAKÇI\*\*****ÖZET**

Roma İmparatorluğu'ndan devralınan bir geleneğin sürdürülmesine paralel olarak, Bizans dünyasında da aristokrat kökenli ya da saray çevresinden kişilerin içinde yaşadıkları topluma cömertliklerini ve toplum için önemlerini göstermenin en etkili yollarından biri, halkın beğeni ve takdirini kazanacak sanat eserlerinin yapılmasına öncülük etmektir. Bu anlayış Hıristiyanlıkla birlikte yeni anlamlar kazanmış, sanat eserleri, banisinin tanrıya olan güçlü inancını, minnet ya da şükran duygularını ifade etmenin en etkili yollarından biri olarak görülmüştür.

Bizans uygarlığının erken yüzyıllarında kadınların himayesi ya da mali desteğiyle hayata geçirilen eserlerin niteliği, bağışçısının zenginliğine ve toplumdaki statüsüne göre değişir. Bu dönemde kadınlar tarafından desteklenen sanatsal faaliyetler, kiliselere adanan ayin kapları gibi nispeten mütevazı bağışlardan, kadınların taktıklarında tanrısal bir koruma ve merhamet altında olacaklarına inandıkları ziynet eşyalarına kadar çeşitlilik gösterir. Genellikle Hıristiyan inancının etkisi altında gerçekleşen bu bağışların niteliği, Anicia Iuliana gibi zengin, nüfuzlu ve imparatorluk ailesine mensup bir prensesin inşa ettirdiği anıtsal boyutlu bir kiliseye kadar varabilmektedir.

Makalemizde Erken Bizans döneminde sanatın kadın hamilerinin bir sanat eserine parasal destek vermesinin nedenleri incelenmekte, baniliğin kadınların toplumsal ve ekonomik statüsüne katkıları üzerinde durulmaktadır. Günümüze ulaşabilen eserler ışığında dönemin estetik karakterinin belirlenmesinde kadın banilerin tercih ve etkileri de bu makale kapsamında ele alınmaya çalışılan konular arasındadır.

**Anahtar kelimeler:** Kadın Baniler, Erken Bizans, Pulkheria, Anicia Iuliana

**FEMALE PATRONS OF THE ARTS IN EARLY BYZANTINE PERIOD AND THEIR EFFECTS ON CULTURAL LIFE****ABSTRACT**

*As the maintenance of a tradition inherited from the Roman Empire, one of the most effective ways for aristocrats or royals in the Byzantine Empire to demonstrate their generosity and importance to the*

---

\* Bu çalışma, 12-14 Mayıs 2016 tarihlerinde düzenlenen *Kültürel Miras ve Kadın* başlıklı ulusal sempozyumda bildiri olarak sunulmuş, makalede gözden geçirilmiş ve bazı eklemeler yapılmış haliyle yeniden ele alınmıştır.

\*\* Yrd. Doç. Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Müzecilik Bölümü, C Blok, 2. Kat, Tınaztepe Kampüsü, Buca-İZMİR, [zeyneporals@yahoo.com](mailto:zeyneporals@yahoo.com)

---

*community was to sponsor the creation of artworks that would be loved and appreciated by the common people. This mentality gained new meanings with the emergence of Christianity, and artworks were accepted as one of the most effective ways for artists to show their patrons' strong faith, gratefulness or thankfulness.*

*The quality of the artworks created thanks to the patronage or financial support of women in the early centuries of the Byzantine Empire vary by the wealth and social status of the donator. The artistic activities supported by women in this age had a broad range from relatively modest donations such as ceremonial plates to the jewelry which women believed that wearing would secure protection and mercy of the God. These donations, which were usually made with the influence of Christian beliefs, could be as large as the monumental church built by Anicia Iuliana, a powerful and rich princess from the imperial family.*

*This presentation will analyze the importance of the financial support of female patrons in the Early Byzantine Period and focus on the contributions of patronage to women's social and economic status. It will also describe the influence of female patrons' preferences on the aesthetic characteristics of the period based on the artworks that have survived to date.*

**Key Words:** *Female patrons, Early Byzantine, Pulcheria, Alicia Iuliana*

Bizans uygarlığından günümüze ulaşabilen kanıtların çoğu, sanat hamiliği ya da baniliğin, toplumun üst tabakasını oluşturan zengin soylular ve kadınlar ile imparator ve imparatoriçelere özgü bir uğraş olduğunu gösterir. Bu bağlamda, Bizans dünyasında hamilik, cinsiyetten ziyade sınıfsal bir faaliyettir (James 2001, 148). Kadın ya da erkek Bizanslılar için banilik, kişinin toplumsal ve ekonomik statüsünü yansıtan önemli bir güç göstergisidir. Baninin desteğiyle ortaya çıkarılan sanat eserlerinin ekonomik değeri, güzelliği ve görkemi, adeta baninin kişiliğiyle özdeşleştirilmiş ve bani de en az eseri kadar değerli ve önemli bir kişi olarak görülmüştür (Connor 2011, 145). Diğer taraftan, bir sanat eserine finansal bir katkı sağlamanın toplumsal statüyü pekiştirmek dışında farklı hedefleri de vardır. Yapılan bağışlar, kişinin ekonomik gücünün yanı sıra dindarlığının da en önemli göstergesidir. Hıristiyan inananlarca tanrı, azizler ya da kutsal kişilere adanmış, nispeten az bir bütçe gerektiren küçük boyutlu bireysel bağışların ve eserlerin ardındaki

amaç, kişinin tanrıya olan inancını ve şükran duygularını ifade etmesidir. Bizans dünyasında genellikle büyük boyutlu ve anıtsal nitelikte eserlere parasal destek veren imparator ve imparatoriçeler için ise amaç, iktidarın tanrı ile olan ilişkisini ve onun dünyadaki temsilcisi olduğu gerçeğini topluma ispat etmektir (Connor 2011, 146). L. James'e göre ise, Bizanslılar için kilise inşa etmek, kutsal kişilere ait *rölik*leri bulmak ve bunları kiliselere koymak tamamıyla dini bir eylemdir ama diğer taraftan da bir güç gösterisidir. Bir başka deyişle, Bizans'ta kilise kurmak büyük önem taşır çünkü bu faaliyet, tanrı ile inşa ettiren arasındaki özel ilişkiyi vurgular ancak aynı zamanda içinde güç, statü ve prestij taşıyan bir ifade biçimidir (James 2001, 157).

Hıristiyan inancı gereği kilise ya da manastırların kutsal bir kişiye adanması yoluyla baninin söz konusu kutsal kişiyle bir tür bağ kurduğuna inanılması, bani ve eseri arasındaki ilişkiyi dinsel anlamda farklı bir boyuta taşır. Yine inanç doğrultusunda adak yapılan kutsal kişinin tanrı ile bağışçı arasında aracılık ettiğinin düşünülmesi ve bu yolla hem günahların bağışlanacağı, hem de azizin kutsal gücünün bağışçıya aktarılacağı varsayılması, Bizans dünyasındaki "banilik" kavramının dinsel içeriğinin vurgulanmasında etkin bir rol üstlenir (Connor 2011, 146).

Toplumsal statü ve dindarlığın göstergesi olarak değer kazanan banilik, Bizans toplumunda bütçesi oranında her kesimden kadın için önemli bir faaliyettir. Yaptığı bağışlarla bir yandan toplumun takdir ve beğenisini kazanan, diğer taraftan dinsel bir koruma kalkanına kavuştuğuna inanan Bizanslı kadınlar arasında, elbette ki en büyük bağışçılar, imparatoriçeler ya da imparatorluk ailesine mensup zengin veya aristokrat kökenli kişilerdir. Bununla birlikte imparatorluk ya da aristokrasiyle herhangi bir bağı olmayan sıradan kadınlarda sanat eserlerinin yapımında söz sahibi olabilmıştır. Bu kadınlar yaptıkları mütevazı katkılarla genellikle taşınabilir nitelikteki küçük boyutlu eserlerin bağışçısı olarak karşımıza çıkar. Söz konusu bu objeler üzerine kadınlar, bazen kimliklerini ve ne amaçla bağışlandığını yazdırarak adayan; bazen de onlar için, merhamet, huzur ya da sağlık dileyen bir yakının bağışıyla adanan sıfatıyla yer alırlar. (Connor 2011, 146-148). Özellikle kiliselere adanan ayin kapları üzerindeki yazıtlarda sıklıkla ya ölen ya da yaşayan kadınlardan bahseden isimlerine denk gelinir <sup>1</sup>. Ölen

<sup>1</sup> Connor'ın, kiliselere adanan ve çoğu değerli madenlerden üretilmiş ayin kaplarının üzerindeki yazıtları inceleyerek yaptığı gözlemler, pek çoğu dünya müzelerine dağılmış

kadınlar için yapılan bağışlarda, genellikle kimliği bilinmeyen baniler, artık hayatta olmayan kadın ya da kadınların anısını, ona huzur ya da istirahat dileyen yazıtla yaşatmaya çalışırlar. Yaşayan kadınlar ise genellikle kendisi, ailesi ya da çocukları için iyilik, sağlık, merhamet ya da yardım dileyen yazıtlarla kiliselere bir tür adak olarak değerli metallere yapılmış kapları bağışlar (Connor 2011, 148-150). Benzer yazıtlar kadınlar için üretilmiş *röliker* kolyeler, *amuletler*, madalyon ya da bir tür tılsım işlevi gören evlilik takıları gibi süs eşyaları üzerinde de görülmektedir (Kalavrezou 2003, cat no.66, 67, 130, 131, 167-170). Çoğunlukla Meryem, İsa, aziz ya da azizelere ilişkin betimlemeler içeren bu objelerle amaçlanan, kadınların herhangi bir tehlike ya da hastalığa karşı ilahi bir güçle korumasına yardımcı olmaktır<sup>2</sup>. Bizanslı kadınların kişisel dua, dilek ve isteklerini yansıtan küçük boyutlu bu bağışlar, Hıristiyanlık inancının banilik faaliyetinin şekillenmesindeki rolü hakkında önemli bir fikir verir.



Resim 1 Aelia Flacilla'nın Solidus'u (383-387)  
(<https://www.cngcoins.com/Coin.aspx?CoinID=122440>)  
Erişim tarihi 17 Mart 2017

Sıradan kadınlar yanında, Bizans toplumunda banilik faaliyetinin kapsamı ve önemini tüm ayrıntılarıyla yansıtan anıtsal projelerin destekçisi kadınların başında imparatoriçeler gelir. Bu

kilise hazinelerindeki objelere dayanmaktadır. Başta Sion ve Kaper Koraon Hazinesi olmak üzere bu kaplar ve üzerindeki yazıtlarla ilgili yapılan başlıca çalışmalar için bkz. Mango 1986, Boyd- Mango 1993.

<sup>2</sup> Bizans'ın erken yüzyıllarında yaygın olarak kullanılan bu objelere ilişkin bazı örnekler üzerinden genel bir değerlendirme için bkz. Connor 2011, 152-153.

dönemde imparator tarafından eşleri ve kız çocuklarına verilen *Augusta* unvanı<sup>3</sup>, onların imparatorluktaki etkinliğin artmasına katkı sağlar. İmparatorun *Augustus* unvanına karşılık gelen bu paye sayesinde imparatoriçe, iktidarı imparatorla paylaşmakta ve ona tanınan yetkileri kullanma olanağına sahip olabilmektedir (Connor 2011, 78). Özellikle erken dönem Bizans imparatoriçelerine ait sikkeler üzerindeki betimlemeler, Hristiyanlıkla birlikte imparatorlukta belirmeye başlayan yeni kadın imajı ve iktidarı ile ilgili ipuçlarını barındırır. Örneğin I. Theodosius'un (379-395) eşi Aelia Flacilla (356-385) *Augusta* unvanı aldıktan sonra basılan sikkelerinde, iktidar ortağı konumunu gözler önüne sermesine ilk kez erkeklere özgü törensel bir kıyafet içinde betimlenir<sup>4</sup> (Resim 1). Kadınların yönetsel gücünün arttığına işaret eden bir diğer yenilik ise Doğu İmparatoru I. Arkadius'un (395-408) eşi Aelia Eudoksia'nın sikkelerinde görülen başın üzerinde defne tacı tutan bir elin varlığıdır<sup>5</sup> (Resim 2). Tanrı tarafından seçilmiş ve yetkilendirilmiş olmayı sembolize eden bu motif, Eudoksia sikkeleriyle birlikte *Augusta* portrelerinde standart bir motif haline gelir (Connor 2011, 88).

*Augusta* unvanı imparatorluk ailesindeki kadınların siyasal egemenliğini arttırdığı gibi toplum içindeki konumlarını daha saygın bir yere taşımış, devlet bürokrasisinde ve dini otorite üzerinde hatırı sayılır bir nüfuza sahip olmalarına sebep olmuştur. İmparatoriçenin kamusal rolündeki artış kadar, kanunlarla ona tanınan yetkiler de halkın gözündeki imajına değer katan, nüfuzunu ve iktidarlarını güçlendiren önemli sebeplerdir<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> *Augusta* unvanı, adını Roma imparatoru Augustus'tan (MÖ.27-MS.14) alır ve ilk kez olarak onun ölümünden sonra eşi imparatoriçe Livia tarafından kullanılmıştır. Bizans imparatoriçeleri tarafından ise 13. yüzyıla kadar düzenli olarak kullanılmış, ayrıca imparator anneleri ve kız kardeşleri de bu unvana layık görülmüştür. Diğer taraftan genellikle Bizans imparatoriçeleri için kullanılan *Basilissa* ünvanı ise kaynaklarda görülmekle birlikte, 797 yılına kadar sikkeler üzerinde yer almaz. Bkz. Brubaker-Tobler 2000, 575. Bu unvanın sikkelere yansıması ilk olarak, VI. Konstantinos'in annesi İmparatoriçe Eirene zamanında görülür Bkz. Brubaker-Tobler 2000, 589-590. James'de *Basilissa* ünvanının Eirene'ye kadar erken dönem imparatoriçeleri tarafından resmi olarak kullanılmadığını belirtir bkz. James 2001, 125.

<sup>4</sup> Bkz. Connor 2011, 84-85. Aelia Flacilla'nın bu tarz betimli bir sikkesine örnek olarak bkz. Kent-Overbeck ve Stylow 1973, Tafel. 156/ 718

<sup>5</sup> Aelia Eudoksia'nın benzer sikkeleri için bkz. Kent-Overbeck ve Stylow 1973, Tafel. 158/ 733; Grierson-Mays, 1992, Pl.11/273-290

<sup>6</sup> İmparatoriçenin, imparatorun erken ölümü halinde çocukları tahta çıkana kadar, imparatorluğu yönetme erkini elinde tutabilmesi ya da çocuk sahibi değilse imparatorluğu

İmparatoriçelerin yönetsel gücü ve annelik vasfı yanında, Hıristiyanlık inancı da onlardan beklenen bazı görev ve nitelikleri ön plana çıkartmıştır. Hepsini birer kadınsal erdem olarak görülen bu nitelikler, aynı zamanda imparatorluk kadınlarını banilik faaliyetine yönelten nedenler arasındadır. Bu erdemlerden ilki imparatoriçenin dinine bağlılığı ifade eden dindarlık (eusebia); diğeri onu halka yakınlaştıran alçakgönüllülük (tapeinophrosyne); bir başkası yoksul ve muhtaç kişiler için yapacağı bağışları ifade eden hayırseverlik (philanthropeia) ve son olarak hanedanın devamını sağlayacak doğurganlığı gösteren eş sevgisidir (philandria)<sup>7</sup>. İmparatoriçenin tıpkı imparator gibi uygun gördüğü şekilde harcayabileceği kişisel bir servete sahip olabilmesi, ondan beklenen hayırseverlik ve bunun sonucu olarak yapacağı yüklü bağışlar için uygun bir ekonomik kaynak yaratmaktadır (Connor 2011, 80).



**Resim 2** Augusta Eudoksia'nın Solidus'u (400-401)  
(Kalavrezou 2003, 88, cat. 29)

Dindarlık ve hayırseverliğin imparatorluk kadınlarının bir erdemi olarak değer kazanmasında I.Konstantinos'un (324-337) annesi Helena tam anlamıyla bir rol model olmuştur. İlk Hıristiyan imparatoriçe olan Helena, 326 yılında hacı olmak için gittiği Kudüs'te İsa'nın çarmıha gerildiği gerçek hacı bularak büyük bir itibar kazanmış, ayrıca Beytullahim'e İsa'nın Doğumu ve Zeytin Dağı

yönetecek bir eş seçebilmesi ona yönetsel anlamda büyük bir avantaj sağlamıştır. Bkz. Connor 2011, 81

<sup>7</sup> Bu erdemler, Kapadokyalı kilise babası Nyssalı Gregorios'un yaptığı bir konuşmadan öğrenilmektedir Bkz. Connor 2011, 83.

üzerine de İsa'nın Göğe Çıkışı Kilisesi'ni inşa ettirerek, bu yeni dini kimliğiyle kadın baniliğinin ilk örneklerini vermiştir (Gittings 2003a, 71). Bununla birlikte Helena'nın banilik faaliyetlerinin kapsamı giderek abartılmış ve kutsal topraklarda otuzun üzerinde kilise inşa ettirdiği söylenerek, onun izinden giden sonraki imparatoriçeler "Yeni Helena" olarak övülmüştür (McClanan 2002, 15).

Erken Bizans döneminde kadınların yaptığı bağışların niteliği ya da ne tür eserlere mali destek verdikleri konusu yeterince aydınlatılamamıştır. Bununla birlikte Bizans imparatoriçeleri, hem kamusal görev ve sorumlulukları hem de onlardan beklenen erdemler doğrultusunda, bir kısmı günümüze kadar ulaşabilmiş sanat eserlerinin hamisi olabilmıştır. Genel olarak bakıldığında imparatoriçelerin mali desteğinde gerçekleşen büyük çaplı projelerin başında kiliseler gelmektedir. Çoğu zaman sofu bir dindarlığın etkisinde gerçekleşen bu bağışlar, imparatorluğun pek çok köşesinde Hıristiyanlığın görkemli anıtlarının yapılmasına olanak tanıdığı gibi yeni dinin yaygınlaşmasına da katkı sağlar. Dindarlığını kiliseler inşa ettirerek gösteren imparatoriçelerden biri, Doğu imparatoru Arkadius'un (395-408) eşi olarak tanıdığımız Aelia Eudoksia'dır<sup>8</sup>. 400 yılında Augusta unvanını alan Eudoksia, yaşamı boyunca, I. Theodosius'un eşi ve kocası Arkadius'un annesi olan Aelia Flacilla'nın (356-385) sahip olduğu kadınlık erdemlerine bağlı kalır (Holum 1982, 48). 402-407 yılları arasında inşa ettirilen ancak günümüze ulaşamayan Gaza Katedrali, onun mali desteğiyle hayata geçirilen projelerden biridir<sup>9</sup>. İmparatoriçe bağışlarını yalnızca kiliselerle sınırlı tutmamış, kendisi ve tüm Hıristiyanlar için büyük önem arz eden kutsal emanetlerin taşınmasında da yardımlarını esirgememiştir. Bu bağlamda Helena'dan sonra kutsal rölikleri toplayan ilk imparatoriçe olan Eudoksia, Drypia'daki Aziz Thomas Kilisesi'ne üç *martyr* azizin röliklerinin taşınmasına da katkı sağlamıştır (James 2001, 154).

<sup>8</sup> Doğum tarihi bilinmeyen Eudoksia'a 395 yılında Arkadius'la evlenmiş ve 404 yılında İstanbul'da hayatını kaybetmiştir ODB 1991, 740.

<sup>9</sup> Hıristiyanlığın henüz yeni yaygınlaştığı bir dönemde, pagan bir tapınağın üzerine inşa edilen bu kilisenin planı konusunda anlaşmazlığa düşülmüş ve nihayetinde sorun Eudoksia'nın başkentten yolladığı kilise planıyla çözülerek, yapı haç planlı olarak inşa ettirilmiştir. Eudoksia, Antakyalı mimar Rufinus'un inşasını yürüttüğü bu projeye, kilisenin planına ek olarak, otuz iki adet mermer sütun göndererek de önemli bir katkı sağlamıştır. Bkz.Mango 2006, 23-24.





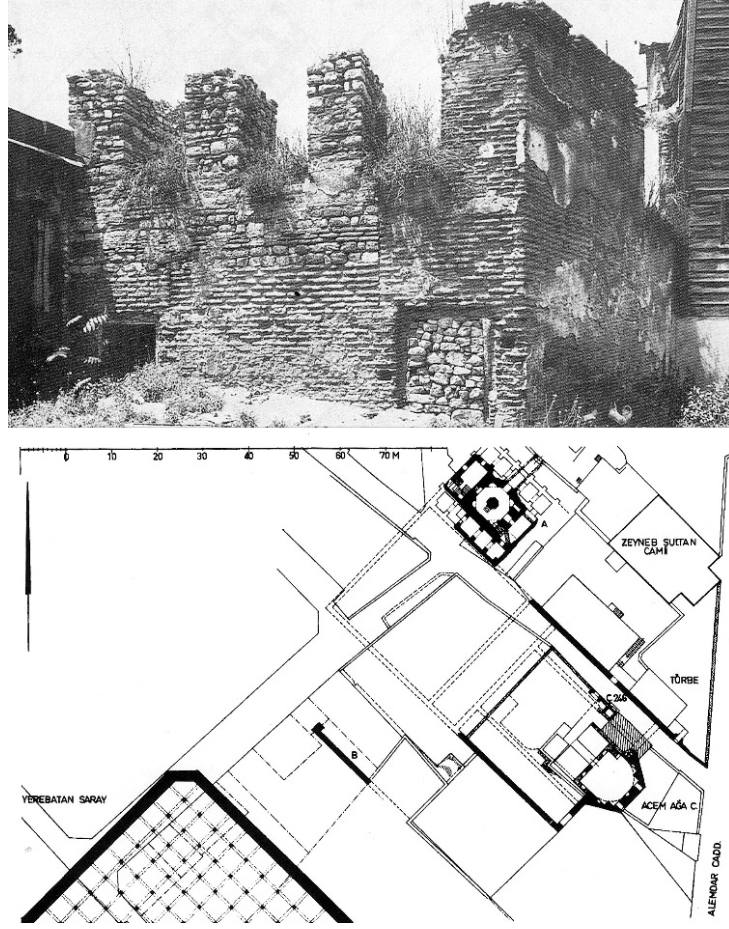
**Resim 3** Augusta Pulkheria'nın Solidus'u (422-429)  
(Kalavrezou 2003, 88, kat.no. 30)

Eudoksia'dan sonra erken dönem Bizans imparatoriçeleri arasında bani kimliğiyle dikkati çeken en önemli figür, kızı Pulkheria'dır (399-453). Dindarlık ve hayırseverlik gibi erdemleri annesi Eudoksia'dan miras alan Pulkheria, önceleri kardeşi ve geleceğin imparatoru II. Theodosios'un (408-450) vasisi, sonrada Augusta olarak yönetimde etkin bir rol üstlenir<sup>10</sup>. Nitekim onun iktidarı sikke ikonografisinde bir değişime yol açacak kadar güçlüdür<sup>11</sup>. Pulkheria'nın, Pers zaferinin sonrasında basılan bu sikkelerin arka yüzü, ayakta ve elinde haç tutan bir zafer tanrıçasıyla değiştirilmiş ve bu tasvirle tanrının söz konusu zaferdeki payı vurgulanmaya çalışılmıştır<sup>12</sup> (Resim 3). Bu aynı zamanda Pulkheria tarafından Kudüs'teki Golgota tepesine dikilmek üzere armağan edilen mücevherli haçı da simgeler. Diğer taraftan bir Augusta sikkesinin arka yüzünün ilk kez imparatorunkilerle aynı betimi taşınması, yönetimde yükselen kadın otoritesi hakkında önemli bir fikir verir (Connor 2011, 90).

<sup>10</sup> Pulkheria'nın yaşamı ve yapıtlarıyla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Holum 1982, 79-111.

<sup>11</sup> Connor, Pulkheria'nın 420 yılından sonra basılan sikkeleri üzerindeki betimlerin, kadınların iktidarına ve Hıristiyanlığın zaferine ilişkin önemli mesajlar içerdiğini belirtir Bkz. Connor 2011, 89-90.

<sup>12</sup> Benzer bazı sikke örnekleri için bkz. Grierson-Mays, 1992, Pl.17/437-439; Kent-Overbeck ve Stylow 1973, Tafel. 163/ 744.



**Resim 4** Khalkoprateia Theotokos Kilisesi (Acem Ağa Mescidi) Mevcut plan ve apsisin görünümü (1965 civarı) (Müller-Wiener 2002, 77-78, Res. 57-58)

Pulkheria'nın 442-443 tarihinde basılan sikkeleri ise hanedanın ve başkent Hıristiyan kimliğine ilişkin vurgu yapar. Bu sikkelerin arka yüzünde zafer tanrıçası yerine, bir kadın olarak kişileştirilmiş Konstantinopolis verilmiştir<sup>13</sup>. Figür, elinde tuttuğu ve üzerinde haç ya da zaferin yer aldığı küre ile Pulkheria'yı Hıristiyan

<sup>13</sup> Pulkheria'nın benzer sikke örnekleri için bkz. Grierson-Mays, 1992, Pl.17/441-442

başkentinin hâkimi ve muzafferi olarak yüceltir (Kalavrezou 2003, 49). Theodosios'un hanedanlığı boyunca basılan altın hanedan sikkeleri üzerinde haçın daha önce görülmemiş bir şekilde ön plana çıkmasından olasılıkla Pulkheria'nın sorumlu olduğu düşünülmektedir (Gittings 2003b, 49).

Pulkheria'nın sofuluk derecesindeki dindarlığı ve kendini tamamen tanrıya adadığı yaşamı, hayırseverliğini ve yaptığı bağışları derinden etkilemiştir. Bu yaşam tarzı ve inancı neticesinde kendi ile Meryem arasında bir bağ kuran Pulkheria, Meryem adına İstanbul'da üç büyük kilise inşa ettirir. Bu kiliselerin en önemli özelliği Meryem'e ait kutsal eşyaları barındırmasıdır. Bunlardan Ayasofya'nın batısında kalan ve bugün bir kısmı ayakta kalabilmiş Khalkoprateia Theotokos Kilisesi, üç nefli bir *bazilika*dır ve Meryem'e ait kuşağın korunduğu bir yapı olarak bilinmektedir<sup>14</sup> (Resim 4). 450-453 yılları arasında yaptırılan ve bugünkü Avyansaray bölgesinde yer alan Blakhernai Theotokos Kilisesi ise şehirde Meryem'e adanmış en ünlü yapılardan biridir<sup>15</sup> (ODB 1991, 293). Üç nefli ve bazilika planlı bu yapının yanına, Meryem'in Filistin'den getirilen *maphorionunun*<sup>16</sup> konulması

<sup>14</sup> Müller-Wiener'in verdiği bilgilere göre Pulkheria tarafından kesin olarak bilinmeyen bir tarihte yapımına başlanan bu yapı, 476 yılındaki bir yangın neticesinde I. Leon'un (457-474) eşi Verina tarafından yenilenmiş ve Ayasofya yapılarına kadar patrikhane kilisesi olarak kullanılmıştır. II. Iustinianos (681-685/705-711) ve I. Basileios (867-886) zamanlarında onarımlar geçiren yapının, 15. yüzyıl başlarına kadar ayakta olduğu, ancak 1484 yılında Arpa Emni Lala Hayrettin tarafından camiye çevrilerek Acem Ağa Mescidi adını aldığı bilinmektedir. Bkz. Müller- Wiener 2002, 76-78. Diğer taraftan bu kilisenin 5. yüzyılda imparatoriçe Verina tarafından yaptırıldığı ve II. Iustinos (565-578) tarafından yenilendiği ve bu sırada St. James'e adanan bir başka kilisenin de yapıya eklendiği ifade edilmektedir Krausmüller 2011, 223, dipnot.23.

<sup>15</sup> Pulkheria'ya atfedilen bu büyük bazilikanın yapımına, 6. yüzyıl başında imparator I. Iustinos (518-527) tarafından başlandığı ve inşaatın I. Iustinianos (527-565) zamanında tamamlandığı iddia edilmektedir. İddiaya göre Blakhernai kompleksi 6. yüzyılın ikinci yarısında imparator II. Iustinos ve eşi Sophia tarafından restore edilerek yeniden düzenlenir Bkz. Pentcheva 2006, 12.

<sup>16</sup> Baş ve omuzları örten bir giysi olan maphorion, tasvirlerde Meryem ve kutsal kadınlar tarafından giyilen geleneksel bir kıyafet olarak karşımıza çıkar. Meryem'in maphorionu genellikle mavi, kahverengi ve mor renklidir ve haç biçimli altın noktalarla dekore edilmiştir. Bu kutsal elbise, I. Leon zamanında korunmak ve saklanmak üzere Blakhernai Kilisesi'ne getirilmiş ve bu hadise her yıl 2 Temmuz günü anılarak kutlanmıştır. Bkz. ODB 1991, 1294. Meryem'in bu giysisi erken dönem tasvirlerinde genellikle Roma imparatorluk ailesine özgü olan erguvan renklidir. Ender bulunan deniz kabuklarından elde edilen yapımı zor ve pahalı olan bu renkle boyalı giysiler, Bizans tasvirlerinde de kutsal kişiler, imparator ve ailesi ile kısmen saray görevlilerince kullanılır. Meryem'in maphorionu ikonoklazma sonrasında ise sıklıkla mavi renktedir. Bu konuyla ilgili detaylı bilgi için bkz.

için imparator I. Leon (457-474) tarafından sekizgen planlı bir şapel ilave edilmiştir<sup>17</sup>. Meryem'e adanmış son yapı da Ayasofya'nın güneydoğusunda ve deniz surlarına yakın bir konumda olduğu bilinen ancak bugün mevcut olmayan Hodegetria Kilisesi'dir<sup>18</sup>.

Önceleri kutsal rölikleri muhafaza eden bu yapı asıl ününü, Aziz Lukas tarafından yapılmış Meryem Hodegetria<sup>19</sup> ikonasıyla kazanır. Geç Bizans döneminde kutsallığı ve önemi iyice artan bu ikona, her Salı bu kiliseden alınarak ondan mucizeler bekleyen büyük bir kalabalığın eşliğinde, dini bir törenle şehirde gezdirilmektedir (ODB 1991, 939).

Holum, Pulkheria'nın yaptırdığı ve her biri Meryem'e adanmış bu kiliselerin, el değmemiş Meryem ile kendini yalnızca tanrıya adayan Augusta arasındaki ilişkiyi vurguladığını ve aynı zamanda hanedanın başarısı olarak Konstantinopolis halkını etkilediğini ifade eder (Holum, 1982, 142-143). Pulkheria'nın Meryem kültürüne verdiği bu önemle birlikte artık kent ve iktidar onun ilahi gücüyle korunur ve

---

Mercangöz 1993, 325-338. Meryem'in İsa'yı emzirirken dökülen süt damlaları bulunduğu inanılan bu kutsal giysi, altından ve mücevherle kaplı üç katlı bir rölikerde muhafaza edilmektedir. Bkz. Gittings 2003b, 39.

<sup>17</sup> 473 yılında başkente getirilen bu kutsal elbisenin korunduğu bu şapel, Hagia Soros adıyla bilinmektedir. Bu şapel hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. ODB 1991, 1929. Kaynaklar bu yapıda Meryem'in kutsal röliğini taçlandıran kiborium üzerindeki mozaiklerde, imparator I. Leon ve eşi Verina'nın, kızları Ariadne ve büyük oğulları II. Leon ile birlikte, tahta oturan Meryem'in yanında tasvir edildiklerini belirtir. Gittings 2003b, 39, dipnot 45.

<sup>18</sup> Pulkheria tarafından yaptırılan bu kilisenin, 9. yüzyılda olasılıkla III. Mikhael'in (842-867) yaptırdığı düşünülen Hodegon Manastırı içinde kaldığı tahmin edilmektedir Bkz. ODB 1991, 939. Bununla birlikte, Manastırın Pulkheria tarafından kurulduğu ve Meryem'in ikonasının da, İsa ve Meryem'e ait diğer kutsal kalıntılarla birlikte burada saklandığını belirten kaynaklar da vardır. Bkz. Angelidi-Papamastorakis 2000, 373-374 Bu manastırın kuruluşu ile ayrıntılı bilgi için bkz. Pentcheva 2006, 120-124

<sup>19</sup> Yunanca Yol Gösteren anlamındaki Hodegetria, Meryem'e ilişkin en saygı duyulan tasvirlerden biridir ve İstanbul Büyük Saray kompleksi içindeki Hodegon Manastırı'nda korunmasından dolayı bu adla anılmaktadır. Bu tasvir tipinde Meryem sol koluyla çocuk İsa'yı taşırken; sağ eli ve uzunca betimlenmiş parmaklarıyla İsa'yı işaret eder. Bakışlarını ise izleyiciye ya da uzaklara doğru yöneltir. İsa ise Meryem'in kolu üzerinde doğrulmuştur ve kucağında rulo taşırken, sağ eliyle takdis işareti yapar. Meryem bu tasvirde İsa'yı göstererek insanlara doğru yolun İsa'nın yolu olduğunu anlatmak ister. Detaylı bilgi için bkz. ODB 1991, 2172-2173. Hodegetria tasvirlerinin ortaya çıkışı, gelişimi, ikonoklazma öncesi ve sonrası dönemlerdeki farklılığına ilişkin değerlendirmeler için bkz. Pentcheva 2006, s. 109-117. Meryem'in bu betiminin ikonalar üzerindeki bazı örnekleri için bkz. Weitzmann 1978, 62, plate 12, Evans-Wixom 1997, 125, kat.no.72; 137-139, kat.no.84-86; Bu tasvir tipinin sikkeler üzerinden karşılaştırmalı bir değerlendirmesi için bkz. Ünal 2015, s. 64-67; Ünal 2006, 74-87.

bu durum ilerleyen zamanlarda Meryem'in yalnızca iktidarın değil, tüm halkın koruyucusu olarak kabul edilmesine zemin hazırlar<sup>20</sup>.

Diğer taraftan bazı görüşler, Blakhernai'deki şapel ve Khalkoprateia Kilisesi<sup>21</sup> (Resim 4) dolayısıyla imparatorlukta Meryem kültürünün gelişip yaygınlaşmasında Pulkheria'dan ziyade imparator I. Leon (457-474) ve eşi Verina'nın aktif olarak rol oynadığını iddia etmektedir (Pentcheva 2006, 189).



**Resim 5** Trier Panosu,  
(Bouras-Parani 2008, 21, Fig. 20)

Pulkheria'nın koyu bir dindar olarak tüm ilgi ve saygısını yalnızca Meryem'le sınırlı tutmadığı, azizler ve kutsal kişilere ait emanetlere de son derece önem verdiği görülür. Nitekim Golgota tepesine konulmak üzere hediye ettiği mücevherli haç, bu bağışın karşılığı olarak Kudüs piskoposunca ödüllendirilmiş ve ilk martır azizlerden Stephanos'a ait rölikler böylece başkente taşınmıştır (Holum 1982, 103). Pulkheria'nın dinine bağlılığının neticesinde aldığı bu ödül, onun toplum içindeki saygınlığını arttırdığı gibi kutsal emanetlerin dostu ve koruyucusu olarak ön plana çıkmasını sağlar (Connor, 2011, 90).

Bu bağlamda Almanya Trier'de bulunan fildişi bir panel, Pulkheria'nın nezdinde kadın iktidarının gücü, dindarlığı ve banilik

<sup>20</sup> Bkz. Connor 2011, 93. Yazar, 431 tarihinde Efes'te toplanan ekümenik konsilin aldığı kararların da Meryem'e duyulan saygının artmasında oldukça önemli olduğuna değinir Connor 2011, 96. Bu konsil aldığı kararlar, İsa'nın hem insan hem de tanrı vasıflarına sahip olduğunu kabul ederek, Meryem'e Tanrı annesi (theotokos) sıfatını kazandırır.

<sup>21</sup> Bkz. Dipnot 14.

rolüne ilişkin ölümsüz bir kanıt sunar. Bu panelin ikonografisi ve tarihiyle ilgili bir dizi tartışma<sup>22</sup> bulunmakla birlikte bunlar arasında en ikna edici yorum Holum ve Vikan tarafından yapılmıştır<sup>23</sup>. Fildişi panelde Aziz Stephanos'un kutsal kalıntılarının Konstantinopolis'teki imparatorluk sarayı içinde inşa edilen bir kiliseye taşınması tasvir edilir (Resim 5). Sahnenin sol tarafında, atlı bir arabayla saraya giriş yapan din adamları, ellerinde sıkıca tuttıkları kutsal kalıntıların olduğu kutuyla, bu seremoniye şahitlik eden saray görevlilerinden oluşmuş büyük bir kalabalığın arasından kiliseye doğru ilerlemektedir. Yapı, çatı kiremitlerini döşeyen işçilerden anlaşıldığı kadarıyla henüz yeni tamamlanmıştır ve önünde bekleyen kalabalığın arasında bizim açımızdan önemli iki figür barındırır. Tören kıyafetleri ve saçlarıyla kimliklerini ele veren bu figürlerden kısa boylu ve elinde uzun saplı bir haç tutanın İmparatoriçe Pulkheria, ona dönük olanın da kardeşi imparator II. Theodosios olduğu tahmin edilmektedir. Mimarisinden kilise olduğu kolayca anlaşılan bu yapı, Kudüs'ten gönderilen kutsal emanetlerin konulması için Pulkheria tarafından, 428-429 yılında Büyük Saray kompleksi içinde yaptırılan Aziz Stephanos Kilisesi'dir. Sarayda imparator ve ailesine ayrılan Daphne sarayının avlusunda bulunan bu yapı, sonradan şapeller ve vaftizhane ile genişletilmiş ve akabinde pek çok kutsal eşyanın konulduğu bir yapı olarak hizmet vermiştir (Müller-Wiener, 2002, 229). Pulkheria'nın yaptırdığı bu yapı günümüze ulaşmamış olsa da, Trier panosu, onun dindarlığı ve cömertliğini gelecek nesillere anlatan bir sanat eseri olarak anısını yaşatmaktadır. Pulkeria'nın imparatorluk başkentinde Meryem'e adanan kiliseler ve Aziz Stephanos Kilisesi dışında, çoğu kutsal kişilere atfedilmiş başka kiliseler de inşa ettirdiği ifade edilmektedir<sup>24</sup>. Pulkheria'nın inancı için yaptığı bağışlar, çağdaşları tarafından da takdir edilmiş ve Augusta, 451'de Khalkedon Konsili tarafından "Yeni Helena" olarak vaftiz edilmiştir. Pulkheria, Bizans imparatorluk geleneğinde önemli bir yer edinen bu unvanı elde eden ilk kadındır (Brubaker-Todler 2000, 580).

421 yılında II. Theodosios'la (408-450) evlenen ve kısa bir süre sonra da Augusta unvanını alan Athenais Eudokia (400-460) da

<sup>22</sup> Bu panelin tarihi ve içeriği ile ilgili görüş ve değerlendirmelerin kısa bir özeti için bkz. McClanan 2002, 24-25

<sup>23</sup> Bkz. Holum-Vikan 1979, 113-133.

<sup>24</sup> Pulkheria'nın Aziz Lawrence ile Kırk Martyrler Kilisesi'ni inşa ettirdiği, İşaya Peygamber içinde bir kilisenin inşasına başladığı, kocası Markianus'la birlikte de Aziz Menas ve Aziz Mokios Kilisesi'ni yaptırdığı söylenmektedir Bkz. James 2014, 67, dipnot 25.

Pulkheria'nın misyonunu sürdüren faaliyetlerde bulunur (Holum, 112-146). Entelektüel bir kişilik olarak dikkat çeken Eudokia, Konstantinopolis üniversitesinin yeniden kurulması ile eğitim programının oluşturulmasında rol oynamış, klasik kültürle, Hıristiyan kültürünün kaynaşmasına katkı sağlamıştır (Connor 2011, 94-96). Kudüs'e hacı olmaya giden Eudokia, buradan pek çok kutsal emaneti İstanbul'a getirdiği gibi burada Aziz Stephanos'a adanmış bir kilise inşa ettirmiş ve ölümünden sonrada buraya gömülmüştür (Klein 2014, 90-91). Aziz Lukas'ın Meryem ve çocuk İsa hayatayken yaptığı ve onların gerçek portreleri olduğuna inanılan ünlü Hodegetria ikonasını başkente getirmesiyle adından söz ettiren Eudokia, İstanbul'da yapılan Aziz Lawrence Kilisesi için ilk martyr Stephanos'un kemiklerinin şehre gönderilmesine de katkı sağlamıştır (Gitting 2003a, 91). Hayatının son dönemlerini sürgün dolayısıyla Kudüs'te geçirmek zorunda kalan Eudokia, Aziz Stephanos Kilisesi dışında, bu kutsal şehirde inşa ettirdiği pek çok yapıyla da adından söz ettirir<sup>25</sup>. Eudokia'nın Kudüs'te yaptırdığı bu anıtlar, onun yeni bir Helena olarak adlandırılmasını sağladığı gibi kutsallık ile dindarlığı temsil eden bir figür olarak benimsenmesine yardımcı olur (James 2014, 67)

Athenais Eudokia'nın Doğu ve Batı imparatorluklarını birleştirmek amacıyla küçük yaşta III. Valentinianus'la (419-455) evlendirdiği kızı Likinia Eudoksia (422-462) da sülalesinde Augusta unvanına sahip tüm kadınlar gibi kendisinden beklenen kamusal rolleri yerine getirmiştir. Likinia, Khalkedon'da (Kadıköy) Hıristiyanlığın ilk martyr azizelerinden Euphemia'nın gömüldüğü yere yaptırdığı kiliseyle, dindarlık ve hayırseverlik mezziyetlerini sergilemiş ve böylece ailesinden miras aldığı geleneği başarıyla devam ettirmiştir<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> Eudokia Kudüs'te kaldığı süre boyunca çoğu azizlere adanmış kiliseler, saraylar, hacılar için konukevi, manastır ve fakirler için imaretler inşa ettirdiği ifade edilmektedir. Connor 2011, 98. Onun en görkemli başyapıtı, Zeytin Dağı'ndaki İsa'nın Göğe Yükselişi Kilisesi'nin tepesine diktirdiği üç ton ağırlığındaki devasa bronz haçtır (Gittings 2003a, 91).

<sup>26</sup> 4. yüzyılda inşa edildiği düşünülen bu yapının yeri tartışmalıdır. Bazı araştırmacılar, Kadıköy'e 1,5km uzaklıkta olduğunu, bazıları da bugünkü Yeldeğirmeni ya da Selimiye sirtlarında olabileceğini iddia etmektedir. Bu görüşler için bkz. Akyürek, 1998, 177. Euphemia Kilisesi, kaynakların verdiği bilgiye göre uzunlamasına *atrium* olan bir bazilikadır. Yapının kuzeyine bitişik olarak eklenen dairesel planlı ve galerili *martyrion*da, azizenin gümüş bir lahit içinde saklanan rölikleri muhafaza edilir. Khalkedon'daki bu kilisenin 7. yüzyıl başındaki Pers saldırısı sırasında yıkıldığı kabul edilir. Diğer taraftan azizeye ait rölikler, saldırı tehlikesi baş gösterince Hipodrom yakınındaki bir bölümü

İmparatorluğun batısında hüküm süren imparatoriçeler de tıpkı Theodosios hanedanlığının diğer kadınları gibi cömert bağışlarıyla toplumu memnun edecek projelere mali destek sağlarlar. Doğu'dan farklı olarak günümüze nispeten sağlam olarak ulaşabilmiş bu eserlerin banileri arasında en dikkat çekici portre, I. Theodosios'un Galla ile evliliğinden dünyaya gelen kızı Galla Placidia'ya (388-450) aittir. Hem anne hem de baba tarafından imparatorluk soyundan gelen Galla Placidia, Batı'daki Valentinianus ile Doğu'daki Theodosios hanedanı arasında bir bağ oluşturur (Connor 2011, 100). Fırtınalı yaşamıyla dikkat çeken Galla Placidia, diplomatik evlilikleri ve Doğu'daki akrabalarının desteğini kazanmak için zaman zaman sürdürdüğü incelikli siyasetle adından söz ettirir. Augusta olduktan sonra bastırıldığı sikkelerde de daha önce görülmemiş biçimde kendini tahtta otururken resmettirmesi, onun yönetsel konumu hakkında bir fikir verir (Connor 2011, 105-106). Bir Augusta olarak ondan beklenen geleneksel rollerine sadık kalan Placidia, çoğunluğu Ravenna'da bulunan pek çok yapının baniliğini üstlenmiştir. Bir kısmı günümüze gelebilmiş bu eserler arasında, 424-434 yılları arasında yaptırdığı, San Giovanni Evangelista Kilisesi onun tanrıya olan güçlü inancına iyi bir örnektir (Krautheimer 1979, 193). Kilise, Placidia ve çocuklarının İstanbul'a yaptığı tehlikeli bir deniz yolculuğu sırasında, hayatta kalması halinde İncilci Yahya için bir kilise inşa ettireceğine dair ettiği yemin neticesinde ortaya çıkmıştır (Deliyannis 2010, 63). Diğer taraftan Galla Placidia'nın adı en çok 417-421 yılları arasında inşa ettirdiği Kutsal Haç Kilisesi<sup>27</sup> ve bu yapıya bitişik olarak planlanmış kendi adını taşıyan *mouseliumla*<sup>28</sup> anılır.

kiliseye çevrilmiş eski bir saraya getirilerek koruma altına alınmıştır. Azize Euphemia kültü ve kilisesi hakkında daha ayrıntılı bilgi için bkz. Akyürek, 1998, 175-189.

<sup>27</sup> *Bazilika* planlı bu yapının Ortaçağın sonlarına kadar orijinal planını koruduğu, ancak 14. yüzyılın sonlarında kuzey ve güney haç kolları ile apsis kısmının kaldırılması, 16.yüzyıl sonlarında ise narteksin bir kısmının yıkılmasıyla orijinalliğini kaybettiği anlaşılmıştır. 20.yüzyılda yapılan kazı çalışmalarıyla eski planı aydınlığa kavuşan bu yapıdan günümüze sadece batı haç kolu gelebilmiştir. Bkz. Deliyannis 2010, 70.

<sup>28</sup> Galla Placidia'nın 425-450 arasında kendisi ve ailesi için yaptırdığı düşünülen bu anıt mezarın Aziz Laurentius'a adanan bir manastırın parçası olduğu tahmin edilir. Connor 2011, 108. Yapı orijinalde Kutsal Haç Kilisesi'nin narteksinin güney ucuna bitişik olarak inşa edilmişti. Ancak, kilisenin *narteksinin* yıkılması sonucu bugün yapıdan bağımsız hale gelmiştir Bkz. Deliyannis 2010, 74.





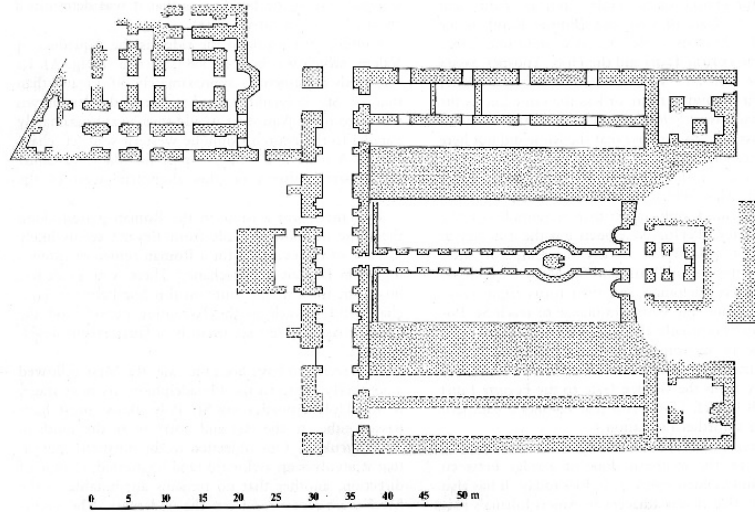
Resim 6 İthaf sayfasında Anicia Iuliana , De Materia Medica, MS. 512([https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dioscorides\\_Vienna\\_f6b\\_Anicia\\_Juliana.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dioscorides_Vienna_f6b_Anicia_Juliana.jpg))

Bizans dünyasında anıtsal yapıların kadın destekçileri, yukarıdaki örneklerinden de anlaşıldığı gibi genellikle imparatoriçelerdir. Buna bir istisna olarak, kendi kişisel servetini, imparator ve imparatoriçelerle yarışırmasına, bu uğurda cömertçe harcayan sanatsever kadınların varlığı da bilinmektedir. Günümüze ulaşabilmiş iki görkemli eseri dolayısıyla yakından tanıdığımız bu

kadınların en ünlüsü, kuşkusuz Anicia Iuliana'dır. Annesi I. Theodosius'un kızı Placidia ve babası Batı imparatoru Olybrius dolayısıyla imparatorluk soyundan gelen bir prenses olan Anicia Iuliana, 461 ya da 463 yılında İstanbul'da doğar (ODB 1991, 99-100). Zengin, iyi eğitim almış ve aristokrat kökenli bir kadın olmanın avantajlarını sonuna kadar kullanan Anicia Iuliana, tüm servetini kendisi ve ailesinin toplumsal imajını pekiştiren büyük projelere harcar. Onun soylu kökeni, baniliği kamusal bir görev haline getirip nesilden nesile taşıyarak, neredeyse gelenekselleştiren kadınlarla doludur. Anicia Iuliana, ailesinde Augusta ünvanı almış diğer kadınlar gibi imparatorluk yönetiminde söz sahibi olabilecek bir konuma hiçbir zaman ulaşamamış ancak yaptırdığı sanat eserleriyle kim olduğunu ve nasıl bir aileden geldiğini topluma daima hatırlatmıştır.

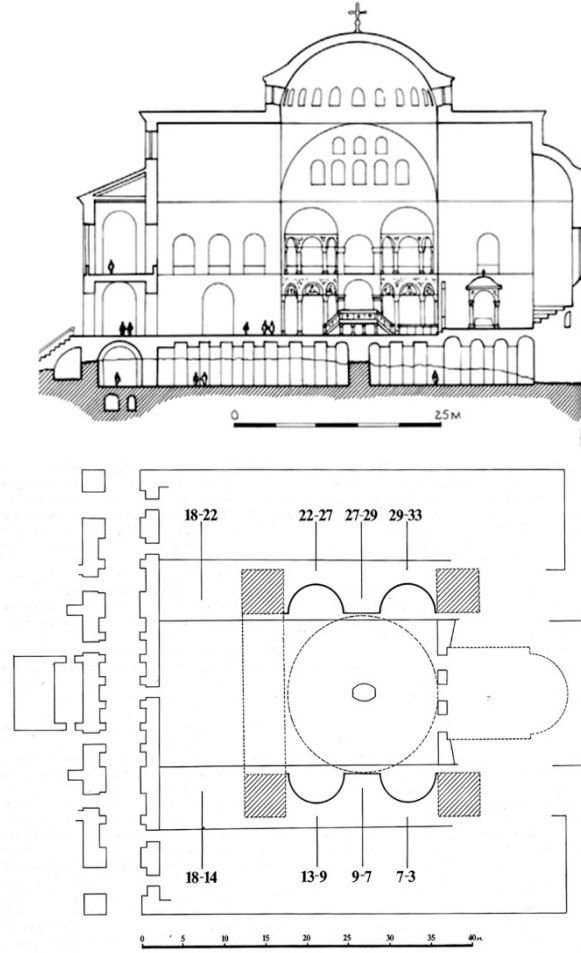
Iuliana yaşadığı dönemde sadece bani kimliğinin değil, aynı zamanda aldığı iyi eğitimin ve entelektüel düzeyinin de bir göstergesi olarak kabul edilebilecek önemli sanat eserlerinin koruyucusu ve mali destekçisi olmuştur. Bugün Viyana Ulusal Kütüphanesinde yer alan, 512 tarihli resimli bir el yazması bu bağlamda dikkat çekicidir. Antik dönemin önemli hekimlerinden Dioskorides'in 1. yüzyılda kaleme aldığı De Materia Medica adlı eserin bir kopyası olan bu eser, yazıldığı dönemde olduğu kadar Bizans döneminde de temel bir tıp ve eczacılık kaynağıdır ve aynı zamanda günümüze kadar gelebilmiş en eski minyatürlü ithaf sayfasına sahiptir (Weitzmann 1977, 61). Bu ünlü ithaf sayfasında, Anicia Iuliana, altın rengi törensel kıyafetiyle, süslü bir taburede oturmuş ve cepheden resmedilmiş olarak izleyicinin önüne çıkar (Resim 6).

Her iki tarafına yerleştirilmiş kadın figürleri, onun sahip olduğu erdemleri alegorik bir anlatımla izleyiciye sunma amacındadır. Bunlardan kucağında altın sikkelerle betimlenmiş olanı, yüce gönüllülüktür ve Iuliana'nın cömertliğine vurgu yapar. Diğer tarafta, elinde bir cilt kitapla sağduyu resmedilmiştir ve bu da onun bilgeliğini sembolize eder. Ayaklarının yanındaki iki kişiden elinde açık bir kitapla verilmiş bebek figürü ise imara adanmış kadının arzusu olarak adlandırılmıştır ve Iuliana elindeki altın paraları bu kitap üzerine saçarak imar faaliyetlerine ne kadar önem verdiğini anlatmak istemektedir. Hemen ön tarafta saygıyla eğilen figür ise sanatların şükranıdır ve onun sanat hamiliğine gönderme yapar (Connor 2011, 164). Anicia Iuliana'nın ithaf sayfasındaki bu betimiyle, bir prenses olarak toplumsal konumuna vurgu yapılırken, aile bağlarının ona yüklediği sorumluluklarının da adeta altı çizilir.



Resim 7 Aziz Polyuktos Kilisesi ve Vaftizhanesi'nin Sadeleştirilmiş Mevcut Planı (Harrison 1989a, 406, Fig. A)

İthaf sayfasındaki sembolik anlatım ve göndermeler yalnızca alegorik figürlerle sınırlı kalmamış farklı detaylarla da sürdürülmüştür. Anicia Iuliana ve beraberindeki figürler, incelikli ayrıntılarla zenginleştirilmiş, içte sekizgen dışta yuvarlak düğümlü bir madalyonla kuşatılır. İçteki sekizgen çerçevenin siyah konturlarına her bir dizesi Iuliana'nın adındaki harflerle başlayan Yunanca akrostişli bir şiir kazınmış; sekizgenin kenarlarına eklenmiş üçgen alanlara da Iouliana adını meydana getiren harfler ilave edilmiştir. Üçgenlerin arasındaki boşluklar ise bir kısmı silinmiş olmakla birlikte, çeşitli inşa faaliyetlerini yürüten figürlere ayrılmıştır. Söz konusu bu şiirle Iuliana'nın daha önce inşa ettirdiği bir kilise anılarak, kendisi ve ailesi yüceltmek istenmekte, inşa faaliyetleri içerisindeki figürlerle de yaptırdığı bu kilisenin mimari evrelerine bir tür gönderme yapılmaktadır (Connor 2011, 164-165). Anicia Iuliana, böyle bir kitabı sipariş etmekle aynı zamanda kilise inşa ettirmiş bir kişi olarak tanınmasını ve övülmesini de sağlamıştır (Connor 2011, 165).



Resim 8 Aziz Polyeuktos Kilisesi'nin Hipotetik Kesiti ve Planı  
Harrison 1989b, 134 (üst), Harrison 1989a, 406, Fig. A (alt)

El yazmasının ithaf sayfasından da anlaşıldığı gibi Anicia Iuliana, sülalesindeki pek çok kadın gibi sofu bir dindardır ve tanrıya olan bağlılığını kiliseler inşa ederek göstermiştir. Diğer taraftan, el yazmasında belirtilen ya da kaynaklarda ona atfedilen kiliselerden hiçbiri günümüze ulaşamaz<sup>29</sup>. Bununla birlikte 1960 yılında

<sup>29</sup> Anicia Iuliana, Dioskorides yazmasının ithaf sayfasındaki yazıdan anlaşıldığı kadarıyla Honoratae'de bir kilise inşa ettirmiştir. Theotokos'a ithaf edilen bu kilisenin yeri tam olarak bilinmemekle birlikte, Honoratae'in İstanbul'da bugünkü Pera olabileceği

İstanbul'un Saraçhane semtinde, yeni bir belediye binasının yapım çalışmaları sırasında tesadüfen keşfedilen yapı kalıntıları, Iuliana ve Bizans arkeolojisi açısından önemli keşiflerle dolu yepyeni bir kapı aralar. Yapı kalıntıları arasında yer alan, üzeri yazıtlı taş bloklar, kilisenin Iuliana tarafından yaptırıldığını ve Aziz Polyektos'a ithaf edildiğini açıkça göstermektedir (Harrison 1989a, 5-10). Bölgede yapılan bir dizi arkeolojik kazı ve araştırma, Anicia Iuliana'nın, mimarisi, anıtsal büyüklüğü ve her bir detayı özenle düşünülmüş özgün dekorasyonu ile, büyük bir servet harcıyarak son derece iddialı bir yapı inşa ettirdiğini ortaya koymaktadır<sup>30</sup> (Resim 7).

Diğer taraftan Iuliana, kilisenin iç mekânını dolanan yazıtta yapının ilk olarak büyük büyükannesini Eudokia tarafından yapıldığını ona övgüler düzen bir dille anlattırmaktadır (Harrison 1989a, 6). 524-527 yılları arasında yapıldığı tahmin edilen Aziz Polyektos Kilisesi, olasılıkla Ayasofya inşa edilene kadar başkentin en görkemli yapısı olarak hizmet görmüş, alışılmadık mimarisi<sup>31</sup> (Resim 8) ve özgün tasarımıyla da Ayasofya Kilisesi'ne ilham kaynağı olmuştur. Nitekim Iuliana'nın kilisesinin ihtişamlı güzelliğinin, dönemin imparatoru Iustinianos'u (527-565) rahatsız etmiş olabileceği ve bu nedenle imparatorun bu cüretkârlığa kendi gücü ve zenginliğini gösteren Ayasofya ile karşılık verdiği ifade edilir<sup>32</sup> (Harrison 1989a, 420).

---

öngörülmektedir. Bkz. Nathan 2006, 435-437 ve Brubaker 2002, 211, dipnot 35. Bu yapı dışında İstanbul Olybrius'da Aziz Euphemia adına ithaf edilmiş bir kilisenin de Anicia tarafından yenilendiği iddia edilir. Anicia'nın babasının adıyla anılan bu semt, Konstantinos Forumu, Hipodrom ve Büyük Saray yakınındaki stratejik bir bölgede konumlanmaktadır. Bkz. Nathan 2006, 437

<sup>30</sup> Aziz Polyektos Kilisesi'nde yapılan kazı çalışmaları ve bulunan eserleri konu alan başlıca yayınlar için bkz. Harrison 1989a, Hayes 1992 ve Harrison 1989b.

<sup>31</sup> Kilisenin kalıntılarında elde edilen veriler ışığında, yapının varsayıma dayanan bir planı oluşturulmuştur. Buna göre yapı, *orta nefin* bir bölümünün kubbe ile örtüldüğü üç nefli bir bazilika'dır. Plana göre, orta nefin duvar kalınlığı üzerine oturan kubbenin yükü, kuzey ve güney tarafa ilave edilen ikişerli toplam dört *eksedrayla* hafifletilmiş ve yapı böylece merkezi plana kavuşturulmuştur (Harrison 1989a, 48, Figure B).

<sup>32</sup> Stefanos Yerasimos, Aziz Polyektos Kilisesi'nin kubbeli planını göz önüne alarak yaptığı değerlendirmede, Iustinianos ve eşi Theodora'nın Anicia Iuliana'nın kibirli meydan okumasına Ayasofya'yı inşa ettirmeden önce, 527-536 yılları arasında yaptırdıkları Aziz Sergios ve Bakkhos Kilisesi ile karşılık verdiklerini düşünür. Bkz. Yerasimos 1998, 170-171.



Resim 9 Aziz Polyektos Kilisesi'nin yazıtlı taş bloklarından biri üzerindeki asma ve üzüm salkımı desenleri ile tavus kuşuna ait kırık bir rölyef (Harrison 1989a, Fig. 98 (üst) fig.108 (alt))

Connor, Iuliana'nın bu anıtsal yapıyı, kendisinin ve gurur duyduğu ailesinin anısını yaşatmak, dindarlığını ve cömertliğini topluma ispat etmek ya da soylu bir kökten gelmediği için küçümsediği Iustinianos'a rakip olmak dışında çok daha özel bir amaçla inşa ettirdiğini belirtir (Connor 2011, 160). Yazara göre, kilisenin iç mekânını kuşatan şiirsel yazıt ve dekorasyonundaki özenle seçilmiş motifler<sup>33</sup> (Resim 9), Iuliana'nın başlıca amacının bu

<sup>33</sup> Yazara göre, Anicia Iuliana'nın Aziz Polyektos Kilisesi'nin mimari dekorasyonu için seçtiği en önemli motiflerin asma yaprakları ve üzüm salkımı ile tavus kuşlarından oluşması tesadüf değildir. Asmalar ve üzüm salkımları Antik dönemde, Dionysos kültürüyle

anıtısal yapıyla ölümsüzlüğü hedeflediğini göstermektedir (Connor 2011, 160).

Sonuç olarak, 6. yüzyıla kadar Bizans imparatorluğunda hüküm süren imparatoriçeler ve Anicia Iulina gibi aristokrat kökenli kadınlar, I. Konstantinos'un annesi Helena'yı rol model olarak ve Aelia Flacilla'da hayat bulan kadınsal erdemlerin izinden giderek, toplum önünde dindar ve hayırsever bir kimlik yaratma kaygısı içinde hareket ettiler. İnşa ettirdikleri kiliseler, uzak yerlerden başkente taşıttıkları kutsal emanetler ve Meryem, İsa ve kutsal kişilere ait rölikler için yaptırıldıkları yapılarla bu aristokrat kadınlar, dini ve toplumsal beklentilere cevap verdikleri gibi, Bizans'ta kadın kimliğine de büyük bir değer kazandırdılar.

Diğer taraftan 431 yılında toplanan Efes konsilinin Meryem'e Theotokos (Tanrı Anası) sıfatını kazandırması da, Meryem'le birlikte her sınıftan Hıristiyan kadının toplumsal statüsünü arttıran çok önemli bir gelişmeydi. Kentte ve imparatorlukta Meryem'e duyulan saygıyı giderek pekiştiren bu kararlar birlikte kadınlar, onun ilahi koruması ışığında, dindar bir Hıristiyan olmanın toplumsal avantajlarına sahip oldular.

## **KÜÇÜK SÖZLÜK**

<b><i>Atrium</i></b>	Hıristiyan mimarisinde kilisenin batı girişine bitişik olarak inşa edilen, etrafı sütunlarla çevrili üstü açık avlu
<b><i>Amulet</i></b>	Üzerindeki yazı ve imgeler yardımıyla kötülükleri uzaklaştığına, hastalıklardan koruyup şifa

bağdaştırılsa da Hıristiyanlıkla birlikte İsa ile özdeşleştirilir ve ökaristi ayinindeki şarabın yanı sıra, yaşamın İsa'da yenilenmesini sembolize eden bir motife dönüşür (Connor 2011, 163). Bu konuyla ilgili olarak ayrıca bkz. Mercangöz 2004, 43-52. Tavus kuşları ise Hıristiyanlığa Roma'dan geçen bir motif olarak, bir yandan tanrının eserinin güzelliğini simgelerken, diğer yandan doğanın yenileme gücüne gönderme yapar. Her ilkbaharda tüylerinin dökülüp yenilenmesi dolayısıyla tavus kuşu, dirilişin ve ölümsüzlüğün simgesi haline gelmiştir ve bu nedenle Hıristiyan mezarları ve lahitlerinde ebedi yaşamın bir sembolü olarak sıklıkla karşımıza çıkar (Connor 2011, 162). E. Parman Antik dönemde tavus kuşunun etinin çürümediğine inanılmasından dolayı ölümsüzlüğü; güzelliği nedeniyle de zenginliği ve soyluluğu simgelediğini ifade eder. Hıristiyan inancıyla birlikte tavus kuşu, ruhun ölümsüzlüğünü, iyi ruhları ve yeniden doğuşu temsil eden bir sembole dönüşür. Bkz. Parman 1993, 387-412.

---

	sağladığına inanılan, genellikle, yüzük, kolye ucu ve madalyon şeklindeki bir tür muska
<b>Bazilika</b>	Birbirlerinden sütun ya da payelerle ayrılmış, ortadaki geniş ve yüksek, yanlardaki dar ve alçak koridorlara (neflere) sahip, uzunlamasına dikdörtgen planlı, bir kısa kenarı yarım daire şeklindeki bir nişle (apsis) son bulan yapı tipi
<b>Eksedra</b>	Yarım daire planlı ve üzeri yarım kubbe ile örtülü, kendisinden daha büyük bir mekâna eklenerek onun genişlemesini sağlayan mimari mekân ögesi
<b>Martyr</b>	Hıristiyanlığın erken yüzyıllarında dini inancı dolayısıyla, çeşitli eziyet ve işkencelerle öldüren din şehitleri
<b>Martyrion</b>	Martyrler için yapılan anıt mezarlar
<b>Nef</b>	Bazilikalarda doğu-batı doğrultusunda uzanan, sütun ya da payelerle ayrılmış koridorlardan her birine verilen ad.
<b>Orta Nef</b>	Bazilikalarda apsisle aynı eksende ve doğu-batı doğrultusunda uzanan diğerlerinden daha geniş ve yüksek inşa edilen koridor.
<b>Rölik</b>	Hıristiyan inancısında kutsal kişilerin ölü bedenlerine ait kalıntılara ya da bu kişilerle temas eden objelere verilen ad
<b>Röliker</b>	Röliklerin saklanması ya da korunması için yapılan özel kutu

#### KAYNAKÇA

AKYÜREK, E. (1998), "Bizanslılar, Azizleri ve Khalkedon'lu (Kadıköy) Azize Euphemia", *Sanat Dünyamız*, Bizans Özel Sayısı, Sayı.69-70, s. 175-189.



---

ANGELIDI, .C. - PAPAMASTORAKIS T. (2000), "The Veneration of the Virgin Hodegetria and the Hodegon Monastery", (ed.Vassilaki M.), *Mother of God, Representations of the Virgin in Byzantine Art*, Milan ve Athens

BOURAS, L.- PARANI M. G. (2008), *Lighting in Early Byzantium*, Dumbarton Oaks Byzantine Collection Publications no.11, Washington D.C.

BOYD, S- MANGO M. M. (1993), *Ecclesiastical Silver Plate in Sixth-Century Byzantium*, Dumbarton Oaks, Washington D.C,

BRUBAKER L.- TOBLER H. (2000), "The Gender of Money: Byzantine Empresses on Coins (324-802)", *Gender & History*, Vol.12 No. 3, s. 572-59.

BRUBAKER L (2002), "The Vienna Dioskorides and Anicia Juliana", *Byzantine Garden Culture* (ed. Littlewood, A.- Maguire, H - Wolschke-Bulmahn, J.) Washington, D.C., 189-214

CONNOR, Carolyn L. (2011), *Bizans'ın Kadınları*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

DELIYANNIS, D.M. (2010), *Ravenna in Late Antiquity*, Cambridge University Press, NewYork

EVANS, H. C. -WIXOM W.D. (ed) (1997), *The Glory of Byzantium, Art and Culture of the Middle Byzantine Era A.D. 843-1261*, The Metropolitan Museum of Art, New York

GITTINGS, E. A. (2003a), "Dignity, Power, and Piety", *Byzantine Women and Their World*, (ed. Kalavrezou, I.) Harvard University Art Museums, Yale University Press, New Haven and London, 67-111.

GITTINGS, E. A. (2003b), "Women as Embodiments of Civil Life", *Byzantine Women and Their World*, (ed. Kalavrezou, I.) Harvard University Art Museums, Yale University Press, New Haven and London, 35-65.

GRIERSON, P.- MAYS, M. (1992), *Catalogue of Late Roman Coins in the Dumbarton Oaks Collection and in the Whittemore Collection: From Arcadius and Honorius to the Accession of Anastasius*, Dumbarton Oaks Library and Collection, Washington, D.C.

HARRISON, M. (1989a), *Excavations at Saraçhane in Istanbul*, Volume 1, The Excavations, Structures, Architectural Decoration, Small Finds, Coins, Bones, and Molluscs, Princeton University Press, Princeton

---

HARRISON, M. (1989b), *A Temple for Byzantium: The Discovery and Excavation of Anicia Iuliana's Palace-Church in Istanbul*, Austin

HAYES, J. (1992), *Excavations at Saraçhane in Istanbul*, Volume 2, The Pottery, Princeton University Press, Princeton

HOLUM, K.- VIKAN, G. (1979), "The Trier Ivory, "Adventus" Ceremonial, and the Relics of St. Stephen", *Dumbarton Oaks Papers*, Vol. 33, 113-133.

HOLUM, K. G. (1982), *Theodosian Empresses, Women and Imperial Dominion in Late Antiquity*, California, University of California Press

JAMES, L. (2001), *Empresses and Power in Early Byzantium*, London/New York, Leicester University Press

JAMES, L. (2014), "Making A Name: Reputation And Imperial Founding And Refounding In Constantinople", *Female Founders in Byzantium and Beyond*, (Ed. Theis L. - Mullett M.- Grunbart M.), Wiener Jahrbuch für Kunstgeschichte, Band LX / LXI, 63-72

KALAVREZOU, I. (ed.) (2003), *Byzantine Women and Their World*, Harvard University Art Museums, Yale University Press, New Haven and London

KENT, J.P.C.-OVERBECK, B.-STYLOW, A. (1973) *Die Römische Münze*, Hirmer Verlag München, Germany.

KLAUSMÜLLER, D. (2011), "Making the Most of Mary: The Cult of the Virgin in the Chalkoprateia from Late Antiquity to the Tenth Century", *The Cult of the Mother of God in Byzantium, Texts and Images*, (ed. Brubaker L-Cunnigham M.B.), Birmingham Byzantine and Ottoman Studies, Ashgate Publishing, UK, 219-246.

KLEIN K.M. (2014), "The Patronage of Aelia Eudokia In Jerusalem", *Female Founders in Byzantium and Beyond*, (Ed. Theis L. - Mullett M.- Grunbart M.), Wiener Jahrbuch für Kunstgeschichte, Band LX / LXI, 85-95

KRAUTHEIMER, R. (1979), *Early Christian and Byzantine Architecture*, Middlesex

MANGO, M. M. (1986), *Silver from Early Byzantium, The Kaper Koraon and Related Treasures*, The Walters Art Gallery, Baltimore.

MANGO, C. (2006), *Bizans Mimarisi*, İstanbul.

MCCLANAN, A. (2002), *Representations of Early Byzantine Empresses, Image and Empire*, New York.

MERCANGÖZ, Z. (1993), "Ortaçağ Hıristiyan Tasvirlerinde Meryem'in Mavi Giysisi Üzerine", *Sanat Tarihinde İkonografik Araştırmalar*, Güner İnal'a Armağan, Ankara, 325-338.

---

MERCANGÖZ, Z. (2004), "Ortaçağ Hristiyanlık İnanişında Ökaristi ve Sanattaki Yansımaları: Bizans Sanatında Ökaristi Sembolleri", *Sanat ve İnanç*, C. 2, İstanbul, 43-52.

MÜLLER-WIENER, W. (2002), *İstanbul'un Tarihsel Topografyası*, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları

NATHAN, G. (2006), "'Pothos tes Philoktistou': Anicia Juliana's Architectural Narratology", *Byzantine Narrative, Papers in Honour of Roger Scott*. (ed. Burke J. et al), Melbourne, 433-443.

ODB. (1991), *Oxford Dictionary of Byzantium*, New York, Oxford University Press,

PARMAN E. (1993), "Bizans Sanatında Tavus Kuşu İkonografisi", *Sanat Tarihinde İkonografik Araştırmalar*, Güner İnal'a Armağan, Ankara, 387-412.

PENTCHEVA, B.V. (2006), *Icons and Power: Mother of God in Byzantium*, The Pennsylvania State Universty Press

ÜNAL, C. (2006), "III. Romanos Argyros Adına Basılan Gümüş Sikke Birimi Miliareasion Örneğinde Meryem Hodegetria (Οδηγητρια) Tasviri", *Sanat Tarihi Dergisi*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İzmir, Sayı. XV/2, 73-87.

ÜNAL, C. (2015), *Bizans Sikkelerinde Kutsal Kişi Tasvirleri*, Türk Tarih Kurumu, Ankara

WEITZMANN, K. (1977), *Late Antique and Early Christian Book Illumination*, New York.

WEITZMANN, K. (1978), *The Icon, Holy Images-Sixth to Fourteenth Century*, New York

YERASIMOS, S. (1998), "Aziz Polyektos'tan Ayasofya'ya Kubbeli Bazilikanın Doğuşu", *Sanat Dünyamız*, Bizans Özel Sayısı, Sayı. 69-70, 167-174.

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMLERİNDE ÖZYETERLİK VE AKADEMİK KONTROL ODAĞININ ROLÜ\*

Hilal BÜYÜKGÖZE<sup>1</sup>

### ÖZ

*Bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimleri ile genel özyeterlik düzeyleri ve akademik kontrol odağı yönelimlerinin ilişkisine odaklanılmıştır. Araştırmaya, 222 kadın (% 79,6) ve 57 erkek (% 20,4) olmak üzere 279 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma kapsamında Eminoğlu (2008) tarafından geliştirilen 'Akademik Sahtekarlık Eğilim Ölçeği', Sherer ve Adams (1983) tarafından geliştirilip Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından uyarlanan 'Genel Özyeterlik Ölçeği' ile Akın (2007) tarafından geliştirilen 'Akademik Kontrol Odağı Ölçeği' kullanılmıştır. Katılımcı öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimi, genel özyeterlik ve akademik kontrol odağı ilişkisinin belirlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısından yararlanılmıştır. Öğrencilerin, genel özyeterlik düzeyi ve akademik kontrol odağının akademik sahtekarlık eğilimlerindeki varyansın ne kadarını açıkladığını saptamak için ise hiyerarşik çoklu regresyondan yararlanılmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimlerinin düşük düzeyde ve genel özyeterliklerinin ise orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Ayrıca, katılımcı öğrencilerin içsel akademik kontrol odağı puanlarının, dışsal akademik kontrol odağı puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimleri ile özyeterlik düzeyleri arasında orta düzeyde ters yönlü, dışsal akademik kontrol odağı arasında aynı yönlü orta düzeyde ve içsel akademik kontrol odağı ile düşük düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Son olarak ise dışsal akademik kontrol odağı ile özyeterliğin 'başlama' ve 'sürdürme' alt boyutlarının katılımcıların akademik sahtekarlık eğilimlerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu değişkenlerin,*

---

\* Bu çalışma, 5-7 Mayıs 2016 tarihlerinde Samsun'da düzenlenen 6. Uluslararası Canik Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Araştırma Görevlisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, buyukgoze@hacettepe.edu.tr

öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerindeki toplam varyansın % 18'ini açıkladığı görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Akademik sahtekarlık eğilimi; özyeterlik; akademik kontrol odağı; öğretmen adayı

## THE ROLE OF SELF-EFFICACY AND ACADEMIC LOCUS OF CONTROL ON PRESERVICE TEACHERS' ACADEMIC INTEGRITY TENDENCIES

### ABSTRACT

*The present study focuses on the relations of academic integrity tendencies, general self-efficacy and academic locus of control of preservice teachers. The study was conducted on 279 university students (222 females and 57 males). As data collection tools, 'Academic Integrity Tendency Scale' of Eminoğlu (2008), 'General Self-efficacy Scale' of Sherer and Adams (1983), and 'Academic Locus of Control Scale' developed by Akın (2007) were used. Pearson Product-Moment Correlation coefficients were utilized in determining the relations among academic integrity tendencies, general self-efficacy and academic locus of control of participant preservice teachers. Hierarchical multiple regression analysis was conveyed to determine to what extent the general self-efficacy and academic locus of control of the students explained the variance of their academic integrity tendencies. Findings show that participants have lower levels of academic integrity tendencies, and moderate levels of general self-efficacy. Furthermore, it was found that university students' internal academic locus of control scores were relatively higher than their external locus of control scores. The findings also pointed that there was a negative and moderate level relationship between academic integrity tendency and self-efficacy, a positive and moderate level relationship between academic integrity tendency and external academic locus of control, and a negative and low level of relationship between academic integrity tendency and internal academic locus of control of participants. External academic locus of control and general self-efficacy scale's 'initiation' and 'perseverance' subscales were found to be statistically significant predictors of participants' academic*

*integrity tendencies. Finally, all those independent variables were found to explain 18% of the variance in academic integrity tendencies of university students.*

**Keywords:** academic integrity tendency; self-efficacy; academic locus of control; pre-service teacher

## 1. GİRİŞ

Akademik sahtekarlık, teknolojinin hızlı gelişimi ile birlikte üniversite öğrencileri arasında özellikle son on yıllarda yükselişe geçen bir eğilim haline gelmiştir (Arslantaş ve Acar, 2008; Murdock ve Anderman, 2006). Bu konuya odaklanan araştırmalar, akademik sahtekarlığın bazı etmenlerin bulunduğu ortamlarda daha sık yaşandığını ortaya koymaktadır. Örneğin, sınıf arkadaşlarının sahtekarlık eğiliminin önemli bir etmen olduğu ortaya çıkmıştır (Blachnio ve Weremko, 2011; de Sumrak ve Tobin, 2014; Jurdi, Hage ve Chow, 2011; Küçüktepe ve Eminoğlu Küçüktepe, 2014; Nora ve Zhang, 2010). Öte yandan, kültür de bu eğilimi kolaylaştıran bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (de Sumrak ve Tobin, 2014). Demografik özellikler açısından incelendiğinde ise erkeklerin kadınlara göre, gençlerin daha yaşlılara göre ve düşük akademik performansa sahip olanların daha yüksek başarı sergileyenlere göre akademik sahtekarlığa daha eğilimli oldukları belirlenmiştir (de Sumrak ve Tobin, 2014; Eminoğlu Küçüktepe, 2011; Eminoğlu Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; Tadesse ve Getachew, 2010).

Benzer şekilde, sınav türünün üniversite öğrencilerinin kopya çekme eğilimini etkilediği ortaya koyulmuştur. Buna göre, öğrenciler çoktan seçmeli sınavlarda daha çok kopya çekme eğilimi göstermektedir. Sınav görevlisinin tutumunun da öğrencilerin kopya eğiliminde belirleyici olduğu belirlenmiştir. Bir çalışmada, öğrencilerin kopya alırken rahatsızlık duyduklarını ancak kopya verirken rahatsız olmadığı rapor edilmiştir. Aynı çalışmada, üniversite öğrencilerinin dini açıdan kendilerini tanımlama durumlarının kopya çekme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı da saptanmıştır (Küçüktepe ve Eminoğlu Küçüktepe, 2014). Öğrenciler çoğunlukla kopya

çekmenin ya da akademik sahtekarlığın etik olmayan bir davranış olduğunu kabul ederken (Arslantaş ve Acar, 2008; Jurdi, Hage ve Chow, 2011; Quaye, 2013), internet üzerinden yapılan sahteciliği toplumsal olarak daha kabul edilebilir bulmaktadırlar (Ananou, 2014).

Akademik sahtekarlık eğiliminin tetikleyici etmenleri arasında bilgi eksikliği ve tembellik, erteleme, kopya çekmenin kolaylığı, sınav korkusu, başarısızlık korkusu ve aile baskısı da bulunmaktadır (de Sumrak ve Tobin, 2014; Nichols, 2014; Ömür, Aydın ve Argon, 2014; Quaye, 2013; Yeşilyurt, 2014). Araştırmalar, öz-kontrolü daha düşük olanların ve kendini sabotaj eğilimi daha yüksek olanların sahtekarlığa daha sık başvurduklarını göstermiştir (Barzegar ve Khezri, 2012; Coşkan, 2010; Karim ve Ghavam, 2011). Akademik sahtekarlık eğiliminin yordayıcıları üzerine yapılan çoğu araştırma ise bireyin öz-yeterlik inancı ile ilişkisine odaklanmıştır. Araştırma bulguları öz-yeterlik inancı daha düşük olan bireylerin akademik sahtekarlığa daha eğilimli olduğunu ortaya koymaktadır (Barzegar ve Khezri, 2012; de Sumrak ve Tobin, 2014; Eminoğlu Küçüktepe, 2010; Eminoğlu Özmercan, 2015; Jurdi, Hage ve Chow, 2011; Nora ve Zhang, 2010; Yeşilyurt, 2014).

Bu bağlamdan hareketle, ilk olarak Bandura'nın *Sosyal Öğrenme Kuramı* çerçevesinde ortaya koyduğu öz-yeterlik yapısının akademik sahtekarlık eğiliminin önemli bir yordayıcısı olduğu düşünülmektedir. Öz-yeterlik, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği sorunları yönetebilmek için gerekli hamleleri yapabilmek adına gerekli olan kaynaklardan yararlanabilme adına kişisel potansiyeline olan inancı olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1994). Öz-yeterlik yapısı alanyazına tanıtıldığından itibaren birçok değişken ile ilişkisi incelenen bir kavram olmuştur. Örneğin, öz-yeterlik ile benlik algısının ilişkili olduğu rapor edilmiştir (Özerkan, 2007). Paralel şekilde, akademik öz-yeterliği yüksek olanların akademik performanslarının da daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Azar, 2010; Khan, 2013). Öz-yeterlik inancı yüksek olan bireylerin yaşam doyumlarının (Ansari ve Khan,

2015), bireysel gelişim inisiyatifinin (Büyükgöze, 2015), iş doyumlarının (Şahin ve Açar, 2014), örgütsel destek algısının (Büyükgöze, 2014) ve psikolojik iyi oluş durumlarının daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir (Siddiqui, 2015). Benzer şekilde, Tabancalı ve Çelik (2013), akademik öz-yeterlik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterliğinin de yüksek düzeyde izlediğini rapor etmiştir. Demirtaş, Cömert ve Özer'in (2011) çalışması öz-yeterlik ile mesleğe yönelik tutumlar arasında pozitif yönlü bir ilişki ve Gürol, Altunbaş ve Karaaslan'ın (2010) çalışması da epistemolojik inançlar ile pozitif bir ilişkiyi ortaya koymuştur.

Öte yandan, algılanan stres ve umutsuzluk durumlarının öz-yeterliğin negatif yordayıcıları olduğu saptanmıştır (Şahin ve Açar, 2014; Zajacova, Lynch ve Espenshade, 2005). Başka bir çalışmada ise kısa süreli de olsa iş deneyiminin üniversite öğrencilerinin işle ilgili öz-yeterliğini arttırarak onların akademik ve kariyer yeterliğini arttırdığı ortaya koyulmuştur (Burger, Raelin, Reisberg, Bailey ve Whitman, 2010). Öz-yeterlik ile cinsiyet ilişkisi incelendiğinde birçok çalışma erkeklerin kadınlara göre kendilerini daha yeterli hissettiklerini ortaya koymuştur (Elkatmış, Demirbaş ve Ertuğrul, 2013). Kadınların öz-yeterlik puanlarının daha yüksek olduğunu rapor eden çalışmalar da bulunmaktadır (Akkuş, 2013; Aydemir, Duran, Kapıdere, Kaleci ve Aksoy, 2014). Diğer yandan, kadın ve erkeklerin benzer özyeterlik düzeyinde olduğunu bulgulayan çalışmalar da mevcuttur (Akkuzu ve Akçay, 2012; Şimşek, 2011; Uysal ve Kösemen, 2013; Yaman, Cansüğü Koray ve Altunçekiç, 2004). Öz-yeterliğin yaş ile ilişkisi ise yaşça büyük olanların daha gençlere göre öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğuna işaret etmektedir (Karakuş ve Akbulut, 2010; Yaman, Cansüğü Koray ve Altunçekiç, 2004).

Bu araştırmada son olarak katılımcıların akademik kontrol odağı yönelimleri incelenmiştir. Kontrol odağı, kişinin yaşamı sırasında karşılaştığı olumlu ve olumsuz durumların ve ödül ve cezaların kaynağının bireyin kendisinin mi yoksa dışsal güçler mi olduğu yönündeki inancı olarak tanımlanmaktadır



(Rotter, 1966). Kontrol odağı, içsel kontrol odağı ve dışsal kontrol odağı olarak iki sınıfta incelenir. İçsel kontrol odağı yönelimli olan bireyler eylemlerinin sonuçlarını çoğunlukla bireysel özellikleri, kapasiteleri ve girişimlerine atfederken, dışsal kontrol odağı yönelimli olan kişiler yaşantılarını genellikle kendileri dışındaki güçler ya da ajanlar aracılığı ile gerçekleştiğine inanırlar. Paralel şekilde, akademik kontrol odağı da içsel ve dışsal olarak sınıflandırılır ve bireyin akademik performansını içsel ya da dışsal nedenlere atfetmesine odaklanır.

Bireylerin kontrol odağı yönelimlerini irdeleyen çalışmalar içsel akademik kontrol odağı yönelimli bireylerin daha yüksek akademik performans sergilediklerini (Hasan ve Khalid, 2014; Park ve Kim, 1998; Tella, Tella ve Adeniyi, 2009), stresle başa çıkmada daha başarılı olduklarını ve daha az stresli olduklarını (Khan, Saleem ve Shadid, 2012), akademik sahtekarlık eğilimlerinin daha az olduğu (Rinn ve Boazman, 2014), motivasyona dayalı dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu (Sarıçam, 2015), proaktif kişilik özelliğine sahip olduklarını (Büyükgöze ve Gelbal, 2016) ve erteleme davranışlarını daha az sergilediklerini ortaya koymuştur (Janssen ve Carton, 1999). Öte yandan, dışsal kontrol odağı yönelimli bireylerin kendini sabotaj stratejilerine daha sık başvurdukları (Akın, 2011), daha düşük akademik performans gösterdikleri (Hasan ve Khalid, 2014) ve algılanan sosyal destek düzeylerinin içsel kontrol odaklı bireylere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir (Satıcı, Uysal ve Akın, 2013). Ayrıca, erkeklerin çoğunlukla dışsal kontrol odağı yönelimli olduğu ve kadınların ise içsel kontrol odağı yönelimli oldukları saptanmıştır (Kazak ve Çetinkalp, 2010; Sarıçam, Duran, Çardak ve Halmatov, 2012). Kontrol odağı yönelimlerinin üstbilis (Arslan ve Akın, 2014), duygusal zeka, uyum sağlama ve psikolojik iyi oluş (Deniz, Traş ve Aydoğan, 2009) ve öğrenme stilleri (Ponto, Ooms ve Cowieson, 2014) ile de ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri* kapsamında altı yeterlik alanı ve 31 alt yeterlik

---

belirlemiştir. Bu alt yeterlikler arasında 'öz-değerlendirme yapma', 'kişisel gelişimi sağlama' ve 'mesleki yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme' gibi alt yeterliklere yer verilmektedir. Anlaşılmaktadır ki, MEB sosyal ve mesleki etik ilkeleri bilen ve uygulayan bir öğretmen profili amaçlamaktadır. Bu bağlamdan hareketle, bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimleri ile genel özyeterlik düzeyleri ve akademik kontrol odağı yönelimlerinin ilişkisine odaklanılmıştır. Bu araştırma kapsamında şu araştırma soruları yanıtlanmaya çalışılmıştır:

- Öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimi, genel özyeterlik ve akademik kontrol odağı yönelimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmen adaylarının genel özyeterlik düzeyleri ve akademik kontrol odağı yönelimleri, akademik sahtekarlık eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## **2. YÖNTEM**

### **2.1. Katılımcılar**

Bu çalışmaya 222 kadın (% 79,6) ve 57 erkek (% 20,4) olmak üzere 279 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların yaşı 18 ile 43 yaş (ranj= 25, Ss= 2,386) arasında değişmektedir. Katılımcı öğretmen adaylarının 40'ı (% 14,3) birinci sınıf, 157'si (% 56,3) ikinci sınıf, 43'ü (% 15,4) üçüncü sınıf ve 39'u (% 14) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Sosyoekonomik açıdan incelediğimizde ise öğretmen adaylarından % 14,3'ünün (n=40) yaşamının çoğunu köyde, % 15,1'inin (n= 42) kasabada ve % 70,6'sının (n= 197) ise kent merkezi ya da büyükşehirlerde geçirdiği belirlenmiştir. Paralel şekilde, öğrencilerin % 40,9'unun (n= 114) aylık harcama tutarlarının 500 TL'ye kadar olduğu, % 47,3'ünün (n= 132) aylık harcama tutarının 501 ile 1000 TL arasında yer aldığı ve geri kalan 33'ünün (% 11,8) ise aylık 1001 ila 1500 TL arasında harcama yaptığı belirlenmiştir. Son olarak katılımcıları algılanan başarı düzeyine göre incelediğimizde öğrencilerin 34'ünün (% 12,2)

kendisini düşük başarılı olarak algıladığı, 182'sinin (% 65,2) orta düzeyde başarılı hissettiği ve 63'ünün (% 22,6) ise kendilerini yüksek başarılı olarak algıladıkları belirlenmiştir.

## **2.2. Veri Toplama Araçları**

### ***Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği***

Katılımcıların akademik sahtekarlık eğilimlerinin belirlenmesi için Eminoğlu (2008) tarafından geliştirilen 'Akademik Sahtekarlık Eğilim Ölçeği- ASEÖ' kullanılmıştır. Ölçek, 5li Likert tipinde 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte dokuz ters kodlanan madde bulunmaktadır. Ölçek, 'kopya çekme eğilimi (1)', 'ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekarlık eğilimi (2)', 'araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekarlık eğilimi (3)' ve 'atıflara yönelik sahtekarlık eğilimi (4)' alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelere örnek olarak 'Sınavlara kopya çekme amaçlı materyaller hazırlayarak girmekte bir sakınca yoktur', 'Her ne sebeple olursa olsun başkalarına ait özgün fikir ve düşünceler kaynak gösterilerek sunulmalıdır' ve 'Ders sorumlusunun hiç incelemenden yüksek puan vereceği bilirse bile ödev/proje vb. çalışmalar gerektiği biçimde yapılmalıdır' verilebilir. Ölçeğin orijinal Cronbach alfa değeri .90 olarak rapor edilmiştir. Bu çalışma kapsamında ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .77 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin faktör yapısını test etmek üzere LISREL programında yürütülen doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda şu uyum iyiliği değerlerine ulaşılmıştır [ $\chi^2/df = 3.78$ , RMSEA = .08, AGFI = .81, NFI = .84, CFI = .90, IFI = .90, GFI = .95]. Kline (2005), ki-kare ile serbestlik derecesi oranının 3.0 ile 5.0 arasında yer almasının iyi düzeyde uyuma işaret ettiğini belirtmektedir. RMSEA değerinin (tahmin hatalarının karekökü) .05 ile .10 arasında olması ise veri toplama aracı ile toplanan veri arasında kabul edilebilir düzeyde uyum olduğuna kanıt olarak kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Browne ve Cudeck, 1993). DFA sonucunda ortaya çıkan uyum iyiliği değerleri, araştırma kapsamında kullanılan ASEÖ'nün katılımcıların akademik sahtekarlık eğilimlerini ölçmek için yeterli düzeyde geçerli bir araç olduğunu göstermektedir.

---

### **Genel Özyeterlik Ölçeği**

Katılımcıların genel özyeterlik düzeylerinin belirlenmesinde Sherer ve Adams (1983) tarafından geliştirilen 'Genel Özyeterlik Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından yürütülmüştür. Ölçek, 'başlama', 'yılmama' ve 'sürdürme çabası-ısrar' olmak üzere üç alt boyuttan ve toplamda 17 maddeden oluşmaktadır. Başlama boyutu, bireyin işe başlama yeterliğine sahip olmasına işaret ederken, yılmama boyutu bireyin başladığı işte engellere rağmen devam edebilmesidir. Sürdürme çabası-ısrar boyutu ise bireyin başladığı işi tamamlamaya yönelik sergilediği yeterlik olarak ifade edilmektedir. Ölçekte bulunan 11 madde ters kodlanmaktadır. Veri toplama aracı, *hiç uygun değil* ile *çok uygun* arasında puanlanan 5li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan maddelere örnek olarak 'Sorunlarımdan birisi, bir işe zamanında başlayamamamdır' ve 'Bir şey yapmaya karar verdiğimde hemen işe girerim' verilebilir. Ölçeğin Cronbach alfa değeri .86 olarak belirtilmiştir. Bu çalışma kapsamında ise Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır. Yapı geçerliği kapsamında yürütülen DFA sonuçları şu şekildedir: [ $\chi^2/df = 3.01$ , RMSEA= .07, AGFI= .84, NFI= .88, CFI= .92, IFI= .92, GFI= .85]. Elde edilen uyum iyiliği değerleri, toplanan veri ile yararlanılan ölçme aracının faktör yapısının kabul edilebilir düzeyde uyumlu olduğu gözlenmiştir.

### **Akademik Kontrol Odağı Ölçeği**

Katılımcı öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının belirlenmesinde ise Akın (2007) tarafından geliştirilen 'Akademik Kontrol Odağı Ölçeği-AKOÖ' kullanılmıştır. Ölçekte, *hiç katılmıyorum(1)* ile *tamamen katılıyorum(5)* arasında değerler alabilen 5li Likert tipi 17 madde yer almaktadır. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçek, alt boyutlarına göre puan vermektedir, toplam puan alınmamaktadır. Ölçeğin dışsal akademik kontrol odağı alt boyutunda yer alan 11 maddeye örnek olarak '*Üniversiteye gelme nedenim, başkalarının benden beklentileridir*' verilebilir. İçsel akademik kontrol odağı alt

boyutunda yer alan 6 maddeye örnek olarak ise '*Yaşadığım başarısızlıkların, kendi hatalarımdan kaynaklandığını düşünürüm*' verilebilir. Ölçeğin Cronbach alfa değeri dışsal odak için .95 ve içsel odak için .94 olarak belirtilmiştir. Bu araştırma kapsamında ise dışsal odağa ilişkin Cronbach alfa değeri .87 ve içsel odak için .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracının yapı geçerliği DFA ile sınanmıştır. DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri [ $\chi^2/df = 2.76$ , RMSEA= .06, AGFI= .88, NFI= .92, CFI= .96, IFI= .96, GFI= .89] şeklinde gerçekleşmiştir. CFI değerinin (karşılaştırmalı uyum değeri) .95 ile 1.0 arasında yer almasının mükemmel uyuma işaret ettiği belirtilmiştir (Bentler, 1980). Bu doğrultuda, araştırmada öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı yönelimlerini belirlemek üzere yararlanılan AKOÖ'nün yeterli psikometrik özelliklere sahip olduğu belirtilebilir.

### **2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırma verileri Marmara Bölgesi'nde bulunan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi'nden 2015-2016 akademik yılı güz döneminde toplanmıştır. Çalışma kapsamında toplamda 300 ölçek formu dağıtılmış ve 291 ölçek formu doldurulmuştur. Bu formlardan 279'unun eksiksiz doldurulduğu için analize uygun olduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında yararlanılan her ölçek için basıklık ve çarpıklık puanları hesaplanmıştır. Sonuçlar, verinin normal dağıldığını göstermiştir. O nedenle, verilerin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır. Veriler, aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzdelik ile SPSS'in 23.0 sürümünde incelenmiştir. Katılımcı öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimi, genel özyeterlik ve akademik kontrol odağı ilişkisinin belirlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısından yararlanılmıştır. Öğrencilerin, genel özyeterlik düzeyi ve akademik kontrol odağının akademik sahtekarlık eğilimlerindeki varyansın ne kadarını açıkladığını saptamak için ise hiyerarşik çoklu regresyondan yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen yordayıcı değişkenler arasındaki korelasyonun .70'in üzerinde olmaması veri setinde çoklu bağlanım sorununun

olmadığına işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2011). Ayrıca, çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliği için Cronbach alfa değerleri incelenmiştir. Ölçeklerin yapı geçerliği ise LISREL 8.8 sürümünde yürütülen doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiştir.

### 3. BULGULAR

Bu araştırmada öncelikle değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaçla, araştırma kapsamında öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenen akademik sahtekarlık eğilimi, genel özyeterlik ile dışsal ve içsel akademik kontrol odağı arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Tablo 1’de değişkenlere ilişkin korelasyon matrisi sunulmaktadır.

**Tablo 1: Korelasyon matrisi**

<i>Değişken</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1 Akademik sahtekarlık eğilimi	-			
2 Genel özyeterlik	.303**	-		
3 Dışsal akademik kontrol odağı	.363**	.419**	-	
4 İçsel akademik kontrol odağı	.171**	.149*	.186**	-
<i>Ortalama</i>	2,28	3,77	2,13	4,29
<i>Standart sapma</i>	,533	,642	,731	,626

\*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcı öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimlerinin düşük düzeyde ( $\bar{X}= 2,28/ 5,00$ ) ve genel özyeterliklerinin ise orta düzeyde ( $\bar{X}= 3,77/ 5,00$ ) olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, katılımcı öğrencilerin içsel akademik kontrol odağı puanlarının ( $\bar{X}= 4,29/ 5,00$ ), dışsal akademik kontrol odağı puanlarına ( $\bar{X}= 2,13/ 5,00$ ) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin içsel akademik kontrol odaklı oldukları belirlenmiştir.

Katılımcı öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimleri ile özyeterlik düzeyleri arasında orta düzeyde ters yönlü ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ( $r_{\text{akademiksahtekarlık}\times\text{özyeterlik}} = .30; p < .01$ ). Öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimleri ile dışsal akademik kontrol odağı arasında aynı yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanırken ( $r_{\text{akademiksahtekarlık}\times\text{dışsalakademikkontrolodağı}} = .36; p < .01$ ), içsel akademik kontrol odağı ile düşük düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r_{\text{akademiksahtekarlık}\times\text{içselakademikkontrolodağı}} = -.17; p < .05$ ). Katılımcıların genel özyeterlik düzeyleri ile dışsal akademik kontrol odağı arasında ters yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunurken ( $r_{\text{özyeterlik}\times\text{dışsalakademikkontrolodağı}} = -.42; p < .01$ ), içsel akademik kontrol odağı ile aynı yönlü düşük düzeyde ilişki gözlenmiştir ( $r_{\text{özyeterlik}\times\text{içselakademikkontrolodağı}} = .15; p < .05$ ).

Öğretmen adaylarının genel özyeterlik düzeyleri ile dışsal ve içsel akademik kontrol odağının akademik sahtekarlık eğilimleri üzerindeki açıklama gücünün belirlenmesi amacıyla ise hiyerarşik çoklu regresyon yürütülmüştür. Hiyerarşik çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo 2’de sunulmaktadır.

**Tablo 2: Hiyerarşik regresyon analiz sonuçları**

Yordayıcı Değişkenler	Akademik Sahtekarlık Eğilimi					
	Model 1		Model 2		Model 3	
	$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
<i>Model 1</i>						
Dışsal AKO	.363	6.478	.336	6.030	.286	4.714
<i>Model 2</i>						
Dışsal AKO			.336	6.030	.286	4.714
Sürdürme			-.183	-3.286	-.148	-2.561
<i>Model 3</i>						
Dışsal AKO					.286	4.714
Sürdürme					-.148	-2.561
Başlama					-.126	-1.989

## Öğretmen Adaylarının Akademik Sahtekarlık Eğilimlerinde Özyeterlik ve Akademik Kontrol Odağının Rolü

$R^2$		.132		.164		.176
$R^2$ Adjusted		.128		.158		.167
$F$		41.966*		27.125*		19.596*

\* $p < .05$

Tablo 2’de sunulduğu gibi regresyon analizinin her basamağında açıklanan varyans artmış ve regresyon katsayısının manidar olduğu görülmüştür [ $F= 19.596, p < .01, R^2= .18$ ]. Model 1, dışsal akademik kontrol odağının katılımcı üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, yalnızca dışsal akademik kontrol odağı, katılımcılardaki akademik sahtekarlık eğiliminin %13’ünü açıklamaktadır. Model 2 ise üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimleri ile genel özyeterliğin ‘sürdürme’ alt boyutunda istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir [ $F= 27.125, p < .01, R^2= .16$ ]. Regresyon analizine özyeterliğin ‘sürdürme’ alt boyutu eklendiğinde determinasyon katsayısının arttığı gözlenmiştir. Analizin son basamağı olan Model 3’te ise genel özyeterliğin ‘başlama’ alt boyutu analize eklenmiştir. Özyeterliğin ‘başlama’ alt boyutunun da öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu gözlenmiştir [ $F= 19.596, p < .01, R^2= .18$ ].

Yürütülen hiyerarşik regresyon analizi sonucunda, dışsal akademik kontrol odağı ile öz-yeterliğin ‘başlama’ ve ‘sürdürme’ alt boyutlarının katılımcı üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimlerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu değişkenlerin, öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerindeki toplam varyansın %18’ini açıkladığı belirlenmiştir. Genel öz-yeterliğin ‘yılmama’ alt boyutunun ise katılımcıların akademik sahtekarlık eğilimlerinin kestirilmesine ilişkin anlamlı bir yordayıcı olmadığı belirlenmiştir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimleri, genel öz-yeterlik ve akademik kontrol odağı yönelimlerine odaklanılmıştır. Araştırma bulguları,



öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimleri ile genel öz-yeterlik düzeyleri arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Başka bir ifadeyle, öz-yeterlik inancı daha düşük olan öğrencilerin akademik sahtekarlık davranışı sergilemeye daha eğilimli oldukları söylenebilir. Bu bulgu, alanyazındaki birçok çalışmayı destekler niteliktedir (Barzegar ve Khezri, 2012; Coşkan, 2010; de Sumrak ve Tobin, 2014; Eminoğlu Küçüktepe, 2010; Eminoğlu Özmercan, 2015; Jurdi, Hage ve Chow, 2011; Karim ve Ghavam, 2011; Nora ve Zhang, 2010; Yeşilyurt, 2014). Bu bulgu, düşük öz-yeterlik düzeyine sahip öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimi sergilemelerinin daha olası olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bireysel çabasının ya da bilgisinin yetersiz olacağına inanan öğrenciler, bu eksikliği sahtekarlık yaparak aşmaya çalışabilmektedir.

Öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimleri ile dışsal akademik kontrol odağı arasında orta düzeyde aynı yönlü bir ilişki saptanırken, içsel akademik kontrol odağı arasında düşük düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir deyişle, dışsal akademik kontrol odağı yönelimli öğrenciler, içsel akademik kontrol odağı yönelimli öğrencilere göre akademik sahtekarlığa daha eğilimlidirler. Akademik performansını bireysel özelliklerine ya da kendine özgü nedenlere atfeden bireylerin sahtekarlık eğilimlerinin daha düşük olduğunu söyleyebiliriz. Öte yandan, akademik başarısını da başarısızlığını da kendisi dışındaki güçlere ya da aktörlere atfeden bireylerin ise üniversite yaşantılarında akademik sahtekarlık girişimlerine daha sık başvurdukları söylenebilir (Rinn ve Boazman, 2014; Yeşilyurt, 2014). Benzer şekilde, katılımcılardan içsel akademik kontrol odağı yönelimli olanların özyeterlik inançlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre, yaşantılarının nedenlerini bireysel özelliklerine atfeden kişilerin, gelecekte karşılaşabileceği her türlü durumla başa çıkabileceğine dair olan inançlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum ise, başarısızlığın nedenlerini kendisinden kaynaklı etmenlerde arayan içsel kontrol odağı yönelimli bireylerin bu suretle kendilerini sürekli

geliştirdikleri ve böylelikle potansiyellerine olan inançlarının da arttığı söylenebilir (Watkins, 1998).

Yürütülen regresyon analizi sonucunda, dışsal akademik kontrol odağının öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğiliminin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, alanyazındaki birçok araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir (Jurdi, Hage ve Chow, 2011; Quaye, 2013). Bu noktadan hareketle, dışsal akademik kontrol odağı yönelimli olan öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık girişiminde bulunmaya daha eğilimli oldukları söylenebilir. Öte yandan, çalışmanın bir diğer bulgusu ise özyeterliğin *başlama* ve *sürdürme* alt boyutlarının katılımcıların sahtekarlık eğilimlerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Özyeterliğin *yılmama* alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir. Bu durum, akademik sahtekarlık eğilimi yüksek olan öğrencilerin girişimde bulunma davranışı sergilemede başarılı olduklarını ancak sonuç alana değin bu girişimi ya da çabayı sonuna kadar devam ettirebilme istekliliği ya da potansiyeline sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak birkaç öneri de geliştirilebilir. Öncelikle bu çalışmada, bir kamu üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğrencilere yer verilmiştir. Buna göre, daha fazla sayıda kamu ve vakıf üniversitesinden veri toplanılarak araştırma tekrar edilebilir ve karşılaştırmalı bir yaklaşım benimsenebilir. Kamu ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin eğilimlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi öğrencilere sağlanan imkanların, akademik sahtekarlık tutumlarında herhangi bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek açısından önemlidir. Öte yandan, akademik sahtekarlık eğiliminin bireysel ve bağlamsal birçok etmenden etkilendiği düşünülürse birçok aracı ya da yordayıcı değişken aracılığı ile bu yöndeki eğilim daha detaylı şekilde ortaya konulabilir. Son olarak ise, akademik sahtekarlık çalışmalarının sıklıkla üniversite öğrencileri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu konuda çalışma yapacak araştırmacıların ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere

odaklanmaları önerilebilir. Böylelikle, akademik sahtekarlık eğiliminin hangi öğretim kademesinde başladığı ve/veya yoğunlaştığı belirlenerek önleyici tedbirlerin alınmasına ilişkin planlamaların yapılması mümkün olabilir.

### **KAYNAKLAR**

AKIN, A. (2011). Academic locus of control and self-handicapping. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 812-816.

AKKUŞ, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.

AKKUZU, N., & AKÇAY, H. (2012). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Dokuz Eylül Üniversitesi örneği). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 2195-2216.

ANANOÜ, T. S. (2014). *Academic honesty in the digital age* (Doctoral dissertation). Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.

ANSARI, M., & KHAN, S. A. (2015). Self-efficacy as a predictor of life satisfaction among undergraduate students. *The International Journal of Indian Psychology*, 2(2), 5-11.

ARSLAN, S., & AKIN, A. (2014). Metacognition: As a predictor of one's academic locus of control. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(1), 33-39.

ARSLANTAŞ, C. C., & ACAR, G. (2008). Perceptions of academic and business dishonesty among senior level students. *Yönetim*, 19(60), 32-49.

AYDEMİR, H., DURAN, M., KAPIDERE, M., KALECİ, D., & DURAK AKSOY, N. (2014). Self-efficacy of teacher candidates intended teaching profession. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 152, 161-166.

AZAR, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 235-252.

BANDURA, A. (1994). Self-efficacy. In Vilanayur S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). NY: Academic Press.

BARZEGAR, K., & KHEZRI, H. (2012). Predicting academic cheating among the fifth grade students: The role of self-efficacy and academic self-handicapping. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 2(1), 1-6.

BENTLER, P. M. (1980). Multivariate analysis with latent variables: Causal modeling. *Annual Review of Psychology*, 31, 419-456.

BLACHNIO, A., & WEREMKO, M. (2011). Academic cheating is contagious: The influence of the presence of others on honesty. *International Journal of Applied Psychology*, 1(1), 14-19. doi: 10.5923/j.ijap.20110101.02

BROWNE, M. W., & CUDECK, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In Bollen, K. A., & Long, J. S. (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

BURGER, C. J., RAELIN, J. A., REISBERG, R. M., BAILEY, M. B., & WHITMAN, D. (2010). *Self-efficacy in female and male undergraduate engineering students: Comparisons among four institutions*. Paper presented at 2010 ASEE Southeast Section Conference.

BÜYÜKGÖZE, H. (2014). Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek ve psikolojik sermaye ilişkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

BÜYÜKGÖZE, H. (2015). An investigation of pre-service science and mathematics teachers' personal growth initiative. *Acta Didactica Napocensia*, 8(3), 47-55.

BÜYÜKGÖZE, H., & GELBAL, S. (2016). Lisansüstü eğitime yönelik tutumda proaktif kişilik ve akademik kontrol odağının rolü. In K. Beycioğlu, N. Özer, D. Koşar, & İ. Şahin (Eds.), *Eğitim Yönetimi Araştırmaları* (pp. 91-103). Ankara: Pegem Akademi.

COŞKAN, C. (2010). *The effects of self-control and social influence on academic dishonesty: An experimental and*

---

---

*correlational investigation* (Master's thesis). Middle East Technical University, Ankara.

DEMİRTAŞ, H., CÖMERT, M., & ÖZER, N. (2011). Pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes towards profession. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.

DENİZ, M. E., TRAŞ, Z., & AYDOĞAN, D. (2009). An investigation of academic procrastination, locus of control, and emotional intelligence. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 623-632.

DE SUMRAK, N., & TOBIN, J. (2014). Academic cheating among youths: A causal pathway model. Poster presentation retrieved from <http://www.docstubo.net/45615480/Academic-cheating-pdf/> on April 10, 2016.

ELKATMIŞ, M., DEMİRBAŞ, M., & ERTUĞRUL, N. (2013). Eğitim fakültesi öğrencileri ile formasyon eğitimi alan fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları. *Pegem Akademi Journal of Education and Instruction*, 3(3), 41-50.

EMİNOĞLU, E. (2008). *Üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimlerinin ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması* (Master's thesis). Abant İzzet Baysal University, Bolu.

EMİNOĞLU KÜÇÜKTEPE, S. (2010). A study on preservice English teachers' self-efficacy perceptions and tendency towards academic dishonesty. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4985-4990.

EMİNOĞLU KÜÇÜKTEPE, S. (2011). Evaluation of tendency towards academic dishonesty levels of psychological counseling and guidance undergraduate students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2722-2727.

EMİNOĞLU KÜÇÜKTEPE, S., & KÜÇÜKTEPE, C. (2012). Tarih öğretmeni adaylarının kopya çekme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 115-125.

EMİNOĞLU ÖZMERCAN, E. (2015). Determining the tendencies of academic dishonesty and senses of self-efficacy with discriminant analysis. *The Anthropologist*, 20(1), 353-359.

GÜROL, A., ALTUNBAŞ, S., & KARAASLAN, N. (2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1395-1404.

HASAN, S. S., & KHALID, R. (2014). Academic locus of control of high and low achieving students. *Journal of Research and Reflections in Education*, 8(1), 22-33.

JANSSEN, T., & CARTON, J. S. (1999). The effects of locus of control and task difficulty on procrastination. *The Journal of Genetic Psychology*, 160(4), 436-442.

JURDI, R., HAGE, H. S., & CHOW, H. P. H. (2011). Academic dishonesty in the Canadian classroom: Behaviors of a sample of university students. *Canadian Journal of Higher Education*, 41(3), 1-35.

KARIM, S., & GHAVAM, E. (2011). The relationship between self-control, self-effectiveness, academic performance and tendency towards academic cheating: A case report of a university survey in Iran. *Malaysian Journal of Distance Education*, 13(2), 1-8.

KARAKUŞ, F., & AKBULUT, Ö. E. (2010). The effect of secondary school teachers' preparation program on the pre-service teachers' self-efficacy beliefs. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(2), 110-129.

KAZAK ÇETINKALP, Z. (2010). The relationship between academic locus of control and achievement goals among physical education teaching program students. *World Applied Sciences Journal*, 10(11), 1387-1391.

KHAN, M. (2013). Academic self-efficacy, coping, and academic performance in college. *International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities*, 5(4). doi: 10.7710/2168-0620.1006

KLINE, R. B. (2005). *Principles and practice of structural modeling* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Guilford.

KÜÇÜKTEPE, C., & EMİNOĞLU KÜÇÜKTEPE, S. (2014). Üniversite öğrencilerinin kopya çekme davranışlarının öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 263-270.

MURDOCK, T. B., & ANDERMAN, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*, 41(3), 129-145.

NICHOLS, R. (2014). *Academic expectations of a high school and the frequency of academic dishonesty as reported by high school principals in Virginia* (Doctoral dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.

NORA, W. L. Y., & ZHANG, K. C. (2010). Motives of cheating among secondary students: The role of self-efficacy and peer influence. *Asia Pacific Education Review*, 11, 573-584.

ÖMÜR, Y. E., AYDIN, R., & ARGON, T. (2014). Olumsuz değerlendirilme korkusu ve akademik sahtekarlık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 5(9), 131-149.

ÖZERKAN, E. (2007). *Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal benlik kavramları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

PARK, Y., & KIM, U. (1998). Locus of control, attributional style, and academic achievement: Comparative analysis of Korean, Korean-Chinese, and Chinese students. *Asian Journal of Social Psychology*, 1, 191-208.

PONTO, M., OOMS, A., & COWIESON, F. (2014). Learning styles and locus of control in undergraduate medical, nursing and physiotherapy students: A comparative study. *Progress in Health Sciences*, 4(1), 172-178.

QUAYE, B. R. (2013). *How the course context affects students' decisions about academic dishonesty*. Paper presented at the 2013 Lilly International Conference on College Teaching.

RINN, A. N., & BOAZMAN, J. (2014). Locus of control, academic self-concept, and academic dishonesty among high ability college students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 14(4), 88-114.

---

ROTTER, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28.

SARIÇAM, H. (2015). Academic locus of control and motivational persistence: Structural equation modeling. *EBAD-JESR*, 5(1), 79-92.

SARIÇAM, H., DURAN, A., ÇARDAK, M., & HALMATOV, M. (2012). The examination of pre-school teacher candidates' academic locus of control levels according to gender and grade. *Mevlana International Journal of Education*, 2(2), 67-74.

SATICI, S. A., UYSAL, R., & AKIN, A. (2013). Perceived social support as predictor of academic locus of control. *GESJ: Education, Science and Psychology*, 1(23), 79-86.

SIDDIQUI, S. (2015). Impact of self-efficacy on psychological well-being among undergraduate students. *The International Journal of Indian Psychology*, 2(3), 5-16.

ŞAHİN, E., & AÇAR, A. (2014). Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyleri, iş doyumları ve özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 53-72.

ŞİMŞEK, N. (2011). Self-efficacy perceptions of social studies candidate teachers. *Educational Research and Reviews*, 6(4), 383-388.

TABANCALI, E., & ÇELİK, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.

TADESSE, T., & GETACHEW, K. (2010). An exploration of undergraduate students' self-reported academic dishonesty at Addis Ababa and Jimma Universities. *Ethiopian Journal of Education and Science*, 5(2), 79-99.

TELLA, A., TELLA, A., & ADENIYI, O. (2009). Locus of control, interest in schooling, self-efficacy and academic achievement. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 4, 168-182.



UYSAL, İ., & KÖSEMEN, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.

YILDIRIM, F., & İLHAN, İ. Ö. (2010). Genel Özyeterlik Ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.

WATKINS, D. (1987). Academic locus of control: A relevant variable at tertiary level? *Higher Education*, 16, 221-229.

YAMAN, S., CANSÜNGÜ KORAY, Ö., ALTUNÇEKİÇ, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 1-13.

YEŞİLYURT, E. (2014). Academic locus of control, tendencies towards academic dishonesty and test anxiety levels as the predictors of academic self-efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1945-1956.

ZAJACOVA, A., LYNCH, S. M., & ESPENSHADE, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46(6), 677-706.

**KARAMAN KAZASI'NDA EĞİTİM FAALİYETLERİ (1898-1940)****Hamdi DOĞAN<sup>1</sup>****ÖZET**

19. yüzyılın sonu ve 20.yüzyılın başlarında Karaman, Konya Vilayeti'ne bağlı bir kaza merkezidir. 19. Yüzyılın sonlarında ülke genelinde eğitim açısından önemli faaliyetlerinin yapıldığı görülmektedir. Vilayet ve kaza düzeyinde yapılan bu çalışmaların neler olduğu ile ilgili bilgilere salnâmelerden ulaşmak mümkündür. Salnâmeler, düzenledikleri kurumlardaki yıllık değişiklikleri tespit amacıyla devlet tarafından hazırlanmaktadır. Osmanlı genelinde devlet, nezaret (bakanlık) ve vilayet salnâmeleri tertip edilmiştir Osmanlı Devleti'nin hazırladığı nezaret salnâmelerinden en önemlilerinden biri de kuşkusuz Maârif Salnâmeleri'dir. Bu salnâmeler, basıldığı yılda mevcut olan eğitim kurumları ve bu kurumlardaki eğitime dair bilgileri içermektedir. Bunlar her vilayet ve bu vilayetlere bağlı olan sancak ve kazalarda mevcut olan eğitime dair tüm bilgileri ihtiva etmektedir.

Maarif salnamelerinden ilki 1316/1898 tarihinde, sonuncusu da 1321/1903 tarihinde hazırlanmıştır. Sonuncusunun üstünde altıncı sene ibaresi yer almakta ise de bu maarif salnamelerinden ancak 5 adedi (1316, 1317, 1318, 1319 ve 1321) günümüze ulaşmıştır. 1320/1902 senesine ait olan bir salnâme varsa da günümüze ulaşmamıştır.

Bu çalışmada Konya Vilayeti'nin Karaman Kazası'nın 1898 ve 1903 yılları arasındaki eğitim durumu vilayet ve maârif salnâmeleri doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yine 1922-1923 yıllarında Karaman İdadisi Riyaziye Muallimi Sapançalı Hasan Hüsnü tarafından yazılan yazma eseri ile bu konuyla alakalı diğer araştırma çalışmalarından da istifade edilmiştir.

Cumhuriyet dönemi ile ilgili olarak da eğitim-öğretim alanında birçok maarif istatistikleri yayınlanmıştır. Bu istatistiklerde okul, öğrenci ve öğretmen sayıları ayrıntılı olarak verilmiştir. Ayrıca okullara ayrılan bütçeler hakkında detaylar vardır. Bu bilgiler ışığında Karaman kazasının Cumhuriyet'in ilanından 1940 yılına kadar olan eğitim ve öğretim durumu bu istatistikler ile diğer kaynaklar doğrultusunda ortaya konmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Karaman, Konya, Eğitim, Salnâme, Maârif Salnâmesi, Sapançalı Hasan Hüsnü.

---

<sup>1</sup>Doç. Dr. Hamdi DOĞAN, Ömer Halis Demir Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, hamdidogan51@hotmail.com

---

THE EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE DISTRICT OF  
KARAMAN (1898-1940)  
ABSTRACT

*At the end of the 19<sup>th</sup> century and the beginning of the 20<sup>th</sup> century Karaman was a district belonging to the central sub-province of Konya Province. It is seen that educational activities were intensified substantially throughout the country at the end of the century. The establishments of several educational institutions are observed. It is possible to find these studies carried out at Province and subdivision level in the annual record books known as Salnâme. Salnâmes are prepared by the State in order to identify the annual changes of related institutions. The Salnâmes for the state, ministries and provinces were arranged by the Ottoman Empire. One of the most important Salnâmes for the ministries is, without a doubt, the educational Salnâmes known as Maarif Salnâmeleri. The information contained within these Salnâmes are qualified to clarify the educational institutions and developments of the Ottoman Empire. It is also qualified to reveal the educational activities in detail. The first Salnâme was prepared in 1316/1898 and the last one was in 1321/1903. Five Maarif Salnâmes have been gathered so far (1316, 1317, 1318, 1319 and 1321) and the last one is bearing the expression of sixth year. If there exist a Salnâme for 1320, it has not been able to reach today. It has been tried in this study to reveal the educational status of Karaman district of Konya Province in line with the Province and Maarif Salnâmes. Moreover, the documents written between 1922 and 1923 by Hasan Husnu of Sapanca, the Maths teacher of Karaman High School, are also utilized. Several statistical information about the education in Karaman have been published in the Yearbooks on Educational Statistical Information. In these yearbooks the number of schools, teachers and the students are given. One can also find therein the budgets of each school allocated yearly. From the light of these information the existing state of the education in Karaman district from the declaration of the Republic to the year 1940 are in detail examined.*

**Keywords:** Karaman, Konya, Education, Salnâme, Maarif Salnâme, Hasan Husnu of Sapanca.

### GİRİŞ

Eğitim tarihi ile alakalı genel manada birçok araştırma yapılmıştır. Ancak şehir ve kazalar ile ilgili yapılmış müstakil çalışmalar sınırlı kalmıştır. Çalışmada Karaman Kazası'nın 19.yy'ın sonu ve 20.yy'ın başları ile Cumhuriyetin ilanından sonraki dönemi içeren eğitim-öğretim faaliyetleri öğrenci ve öğretmen sayıları gibi bilgilere kaynakların elverdiği ölçüde değinilmiştir. Kaynak olarak Osmanlı Arşiv Belgeleri, Maarif Salnameleri, Konya Vilayet Salnameleri, Cumhuriyet Dönemi Maarif Yıllıkları, yerel gazete ve diğer araştırma-inceleme eserlerinden faydalanılmıştır.

II. Mahmut ve Tanzimat dönemlerinde eğitim ve öğretim alanında yapılan yeniliklere ilaveten 1857 yılında Maarif Nezareti kurulmuştur. Ardından 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi yayınlanmış ve modern eğitimin ülke genelinde yaygınlaştırılması yönünde önemli çabalar gösterilmiştir (Açıkel, 2016: 610) 1869 yılında yürürlüğe konulan bu Nizamname ile II. Abdülhamid döneminde eğitim faaliyetleri yeni bir safhaya girmiştir (Kodaman, 1999: 105). Sadece 1876 ve 1908 yılları arasında eğitimle ilgili 20 kanun 39 nizamname neşredilmiştir (Özkan, 2010, 108). Bu dönemde, ilköğretimler mecburi olmuş merkez ve taşrada ilköğretim teşkilatı kurulmuştur. Yeni İptidai okulları açılmış ve sayıları çoğaltılmıştır. Mahalle mektepleri modern okullara dönüştürülüp ilköğretim yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Sayıları 1876 yılında 200 olan modern iptidai okullarına 4000-5000 civarında yenileri eklenip eski usulde eğitim yapan 10.000 sıbyan okulu da yeni usule çevrilmiştir (Özkan, 2010: 111). Ortaöğretimde 423 olan rüştiye sayısı, II. Abdülhamid döneminin sonlarına doğru 619'a çıkmış, bu okullarda okuyan öğrenci sayısı da 40.000 olmuştur. Bina sayısı bakımından da artış kaydedilmiştir (Kodaman, 1999: 105). Ayrıca Müslüman halkın kalabalık olduğu yerlerde ilköğretime öncelik verilmiştir. Halkın maarif alanında maddi yardımı sağlanmıştır (Kodaman, 1999: 69-70). Bu dönemde teknik eğitime de ağırlık verilmiş ülke genelinde pek çok meslek ve sanat okulu açılmıştır (Talay, 1991: 138). Maarif Teşkilatı ülke genelinde teşkilatlanmaya gitmiş, 1882'den sonra her vilayet merkezine ihtiyaç hâsıl oldukça maarif müdürü tayin olunmuştur (Talay, 1991: 106). İlk ve orta öğretimin öğretmen ihtiyacını karşılamak için otuzdan fazla Dar'ül Muallimin açılmıştır (Kodaman, 1999: 171).

Tanzimat dönemine kadar kız çocukları sadece temel eğitim veren sıbyan mekteplerine gitmekteydiler. 1876 Kanun-i Esasi'de yapılan değişiklikle eşit eğitim-öğretim hakkına sahip olmuşlardır.

Ancak 1869 Maarif Nizamnamesi ile okul masraflarının halk tarafından karşılanacak olması, kız çocuklarının okuma oranını düşürmüştür (Tutsak-Batur, 2011: 359).

Osmanlı Devleti'nin gerileme döneminde medreseler eğitim-öğretim açısından çok iyi bir durumda değildi. Bu nedenle II. Abdülhamit döneminde medreselerin ıslah edilmesi gündeme gelmiştir. Çünkü bu eğitim müessesesi, çöküş sürecinde olmasına rağmen, *"XX. Yüzyılın başlarında hala önemli bir konumdaydı. Bu nedenle II. Meşrutiyet devrinde medreselere yönelik ıslah çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar ile medreseler batı tarzında açılmış olan mektepler düzeyine getirilmeye çalışılmıştır"*. (Tutsak, 2003b: 12). Yine bu dönemde kurulan İlmîye medreselerinin geliştirilmesi başarılı sonuçlar vermemiştir. Bu nedenle Milli Mücadele yıllarında neşredilen Medaris-i İlmîye Nizamnamesi ile yeniden bu medreselerin vücuda getirilmesi gündeme geldi (Tutsak, 2003a: 164). *"Bütün bu çabalara rağmen medreselerin ıslahı konusunda gösterilen çabalar sonuç vermediğinden Cumhuriyet döneminde bu eğitim kurumu kapatılmıştır"* (Tutsak, 2003b: 11).

Karaman, 19 yüzyılın sonları ile Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar Konya Vilayeti'ne bağlı bir kaza merkezi konumunda olduğu görülmektedir. (Şaşmaz 2014:227). Karaman kazasının eğitim faaliyetleri hakkında 1898 ve 1903 yılları arasındaki bilgiler maarif ve Konya vilayet salnamelerinden alınmıştır.

Yıllık manasına gelen salnâmeler resmi ve özel kurumlar tarafından düzenlenmekte olup düzenlendiği kurumların aynı yıl içerisinde ortaya çıkan bütün ayrıntı ve değişikliklerini kaydetmektedir. Salnameler, düzenlendiği kurumlar hakkında o dönem ve ileriye yönelik alınacak tedbirlerin tespitinde büyük önem taşımıştır. (Pakalın 1983: 105; Aydın 2009: 51; Güher 2014: 458-459). Bu sayede hem yıl içerisindeki değişiklikleri, hem de geleceğe yönelik tedbirleri öğrenmek mümkün olmuştur.

Osmanlı Devletinde devlet, nezaret ve vilâyet salnameleri düzenlenmiştir (Aydın 2009: 52; Öztürk, 2016: 384; Topal, 2016: 1131). Osmanlı Devletinde ilk resmi Salnâme XIX. asrın ortalarında Koca Reşit Paşa'nın isteği, Hekimbaşı Hayrullah Efendi ve Ahmed Cevdet Paşa'nın yardımları ile Ahmet Vefik paşa tarafından 1263/1847 tarihinde hazırlanan *Salnâme-i Devlet-i Osmaniye* adı ile neşredilmiştir (Öztürk, 2008: 10). Bu Devlet Salnâmeleri 1918 yılına kadar devam etmiştir (Duman 2000: 69-79; Topal, 2016: 260).

Devlet Salnâmeleri dışında, 1868 ile 1922 yılları arasında Vilayet Salnâmeleri de yayınlanmıştır (Karsandık 2011: 152). Konya Vilayeti Salnâmesi, ilk olarak 1868 yılında yayımlanmaya başlamış ve 1914 yılına kadar devam etmiştir. Bu süre zarfında toplam 30 adet Salnâme düzenlenmiştir (KVS, 1285; Duman 2000: 114-117). Konya Vilayeti Salnâmeleri esas alınarak bir takım idari taksimat çalışmaları da yapılmıştır (Öztürk, 2008: 81).

Nezaretler tarafından hazırlanan salnâmelerden biri Maarif Nezareti tarafından düzenlenen Maârif Salnâmeleridir. Maarif Salnameleri diğer bazı uygulamalarda olduğu gibi Tanzimat sonrası uygulamaya konulan batılı tarzdaki eğitim-öğretim ile ilgili reformların bir sonucudur. Maarif Salnameleri Osmanlı Devleti'nin son dönem eğitim-öğretim yapısı hakkında önemli bilgiler sunmaktadır. Medreseler, öğretmenler, öğrenciler ve yardımcı personel ve kütüphanelere dair zengin bilgiler ihtiva etmektedir (Demiryürek, 2015: 1211).

Bu Salnâmelerin 1898 ile 1903 yılları arasında yayınlandığı görülmektedir. 1903 yılında düzenlenen son Maârif Salnâmesinde altıncı sene ifadesi yer almakta ise de günümüze toplam 5 adet Salnâme ulaşmıştır (Maarif Salnamesi, 1316; 1317; 1318; 1319; 1321; Duman 2000: 145; Karsandık 2011: 152). Düzenlenen Maârif Salnâmelerinde Konya Vilayeti Karaman Kazası'nın eğitim durumuna ait bilgiler değerlendirilmiştir. Ayrıca Karaman'ın eğitim durumunu ortaya koymak için Konya Vilayeti Salnâmeleri'nden de yararlanılmıştır.

Karaman'ın eğitim durumunu ortaya koymakta yararlanılan bir başka önemli kaynak ise 1920 ile 1922 yılları arasında Karaman İdadisi Riyaziye Muallimi ve Müdür Muavini Sapançalı Hasan Hüsnü'nün 1922 yılında yazmış olduğu yazma eserdir (Hasan Hüsnü, 1922). Bu hususta istifade edilen diğer bir kaynak da 1967 yılında İbrahim Hakkı Konyalı tarafından hazırlanan çalışmadır. (Konyalı, 1967).

Karaman'da çalıştığımız dönemde bir yerel gazete neşredilmemiştir. Bu tarihlerde idari bakımdan Karaman Konya Vilayetine bağlı bir kaza merkezidir. Konya Vilayetinde neşredilen Babalık ve Konya Vilayeti Gazetelerinin mevcut sayıları incelenmiş olup Karaman'da eğitim konusunda çok az bir bilgiye tesadüf edilmiştir.

Bunun dışında Başbakanlık Osmanlı Arşivinde yaptığımız incelemede Karaman eğitim-öğretim kurumları hakkında belgelerin oldukça

sınırlı olduğu görülmektedir. Bu belgelerde çalışmanın gerekli yerlerinde değerlendirilmiştir.

Çalışma Konya Vilayetine bağlı Karaman kazasına ait bir çalışma olduğundan kaynaklar ekseriyetle Konya Vilayeti salnameleri ile Maarif salnameleri ağırlıklıdır. Ayrıca Cumhuriyet dönemi ile ilgili olarak da yayınlanan maarif istatistiklerinden geniş çaplı faydalanılmıştır.

### ***I. Okullar***

Karaman'da bulunan okullara ait bilgiler ekseriyetle Konya Vilayet Salnamelerinde yer almaktadır. Salnamelerde Karaman'da 1869-1873 Yılları arasında 14 medrese, 1 kütüphane, 44 Mektep (sıbyan mektebi) mevcut olup bu mekteplerin birinin Ermeni mektebi olduğu belirtilmektedir (KVS, 1286: 119; 1287: 91; 1288: 96; 1289: 88; 1290: 95-96). 1873-1876 Yılları arasında yukarıdaki bilgilere ek olarak 1 Rüştîye mektebi bilgisi yer almaktadır (KVS, 1291: 95; 1292: 95; 1293: 114). 1877-1878 yılından itibaren medrese sayısının 17'ye yükseldiği ve mektep sayısının 3 tanesi Ermeni ve Rum olmak üzere 53 yükseldiği görülmektedir (KVS, 1294: 113-114; 1295: 115).

1879-1882 yıllarında 51 sıbyan mektebinin bulunduğu ve bunlarda 890 inas, 1489 zükur öğrencinin eğitim gördüğü belirtilmektedir. Ayrıca 17 adet medresenin varlığından bahsedilmektedir. Yine aynı yıl Karaman'da bulunan kütüphanenin ismi Abid Ağa olarak zikredilmiştir (KVS, 1296: 153, 155; 1298: 151, 1299: 154, 158).

1883 yılı salnamesinde Karaman Rüştîye mektebi ile kütüphane hakkında bilgi verilmektedir. Diğer okullara ait bir sayı yer almamaktadır (KVS, 1300: 61, 97). 1884 yılında ise Rüştîye mektebi ve kütüphanesi hakkında kısa bilgi yer almaktadır. Ayrıca Karaman'da 48 sıbyan mektebinden bahsedilmektedir. Bu mekteplerde 638 inas, 765 zükur öğrenci eğitim görmektedir. (KVS, 1301: 55, 58, 97). 1885 yılında ise rüştîye mektebi ile kütüphaneler hakkında bilgiler yer almaktadır. Mektep ve öğrenci sayılarına ait istatistiki bilgiler yoktur (KVS, 1302: 181). Konya Vilayet salnamelerinde eğitim hakkında en kapsamlı bilginin 1332 yılı salnamesinden yer almaktadır. Bu salname çalışma içerisinde geniş şekilde değerlendirilmiştir.

1922 yılında Konya Sıhhiye Müdürü Doktor Nazmi tarafından hazırlanan çalışmada ise Karaman'da 1922 yılında açılan 8 okul ile

birlikte toplam 19 okul olduğu belirtilmiştir. Ayrıca aynı çalışmada Karaman ve çevresinde toplam 29 medrese olduğu ve bunların büyük bir bölümünün atıl vaziyette olduğu ifade edilmiştir (Dr. Nazmi, 1922: 82). Fakat okul ve medreselerin isimleri ve vaziyetleri hakkında herhangi bir malumat verilmemiştir.

### **A. Sıbyan ve İptidai Mektepleri**

Sabi denilen 5-6 yaşındaki kız ve erkek çocukları okutmak için açılmış olan ilk tahsil müesseselerine denilmektedir (Ergin, I-II, 1977: 82). Osmanlı Devleti'nde en yaygın eğitim-öğretim kurumu olan bu okullarda çocuklara okuma-yazma, basit matematik ve dini bilgiler öğretilmektedir (Demiryürek, 2015: 1212). 1869 yılında itibaren Sıbyan mekteplerinin yanında İptidâi mektepleride kurulmuştur. Bu yeni okulların modern araç gereçler kullandığı, müfredat programlarında Muhtasar Coğrafya, Muhtasar İlm-i Hesap (Kısa Aritmetik), Muhtasar Sarf-ı Osmanî (Kısa Osmanlı Grameri), Muhtasar Tarih-i Osmanî, Muhtasar Nahv-ı Osmanî (Osmanlıca Cümle Bilgisi), Tahvil-i Mikyas Tabloları (Ölçü Çevirme Tabloları) gibi derslerin yer aldığı görülmektedir (Demiryürek, 2015: 1212). Sıbyan mekteplerinin Maarif Nezareti (umumi) ve Evkaf-ı Hümayun Nezaretine (hususî) bağlı olmalarına göre ikiye ayrıldıkları görülmektedir. Maârif-i Umûmiye Nizamnamesi *sıbyan mektebi* ifadesini kullanmasına rağmen Maarif Nezaretine bağlı olanlarına *İptidai mektep* adı verilmektedir (Akyüz, 1989: 182).

Osmanlılarda temel eğitim kurumu olan sıbyan mekteplerinin mali kaynağının, vakıflar ve halkın yaptığı yardımlar oluşturmaktadır. Devlet bu kurumlara herhangi bir tahsisat ayırmamıştır. İhtiyaç duyulan paralar halktan yardım şeklinde toplanmakta idi (Sarıçelik, 2010: 37).

1302/1884 tarihli Konya Vilayeti Salnâmesi'nde Karaman'da 7 tekke, 2 Rum ve Ermeni Kilise mektepleri ve 59 sıbyan mektebinin mevcut olduğu belirtilmektedir (KVS, 1302: 57). Ancak bu okulların sayısı dışında başka bir ayrıntıya yer verilmemektedir. 1332/1913 tarihli Konya Vilayeti Salnâmesi'nde ve 1967 yılında yayınlanan İbrahim Hakkı Konyalı'nın eserinde ise okullara ait daha ayrıntılı bilgiler verildiği görülmektedir.

1913-1914 yıllarına ait maarif istatistiğinde Karaman kazasında 4 erkek 1 kız 2'de muhtelif olmak üzere toplam yedi okulu bulunduğu, bu okullarda 10 erkek ve 2 kadın öğretmenin görev yaptığı yazılmıştır. İptidai okullarında 356 erkek 130 da kız olmak



üzere toplam 486 çocuğun öğrenim gördüğü buna karşılık okula devam etmeyen 640 erkek 829 kız çocuğunun bulunduğu belirtilmiştir (Maarif Mecmuası 1329-1330, 1336: 26; Alkan, 2000: 203)

Bu bilgiler dışında Muallim Sapançalı Hüsnü tarafından yazılan yazma eserde Karaman'a bağlı köylerde mevcut iptidai okullara ait bir tabloya yer verilmektedir. Yukarıdaki kaynakların verdiği bilgiler doğrultusunda Karaman'da tespit edilebilen okullar ve bu okullara ait bilgiler aşağıda olduğu gibidir:

#### **Dikbasan Mektebi**

Bu okulun eski sıbyan mekteplerinden biri olduğu belirtilmektedir. Yapıldığı tarih belirtilmemiştir. Dikbasan Cami'nin yanında olduğu, adi taştan yapıli olup toprak damla örtülü olduğu ifade edilmektedir (Konyalı, 1967: 586).

#### **Hacıhasan Efendi mektebi**

Bu sıbyan mektebi, Ahi Osman Mahallesi'nde bulunan mektebin içinde olup sarnıcının da mevcut olduğu belirtilmektedir. Bu mektebin hocasının ismi ile de meşhur olduğu ve bu sebepten Macarhoca Mektebi de denildiği ifade edilmektedir (Konyalı, 1967: 586)..

#### **Safabağı Mektebi**

Okulun Mansurdede Mahallesi'nde Safabağı denilen yerde 1212/1797 yılında yapıldığı belirtilmektedir. 1967 yılında bu okulun binasının Yusuf Hoca veresesinde olduğu ifade edilmektedir (Konyalı, 1967: 587-588).

#### **Numune İptidaisi**

1308/1890 yılında açılan okulda, 1913 yılı itibari ile 2 öğretmen ve 97 öğrencinin eğitim gördüğü ve bu okuldan toplamda 150 öğrencinin mezun edildiği görülmektedir (KVS, 1332: 701).

#### **Sadık Efendi İptidaisi**

1322/1904 tarihinde açılan bu okulda, 1913 yılı itibariyle 2 öğretmen ve 90 öğrencinin bulunduğu ve toplamda 40 öğrenci mezun edildiği görülmektedir (KVS, 1332: 701).

#### **İttihad İptidaisi**

1320/1902 yılında açılan okulda, 1913 yılı itibariyle 2 öğretmen ve 70 öğrencinin bulunduğu görülmektedir (KVS, 1332: 701).

#### **Fakih İptidaisi**

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

1310/1892 yılında açılan okulda, 1913 yılı itibariyle 1 öğretmen ve 50 öğrencinin var olduğu ve toplamda 50 öğrencinin mezun edildiği görülmektedir (KVS, 1332: 701).

### **Gaferiyyat Karyesi İptidaisi**

1302/1884 yılında açılan okulda, 1913 yılı itibari ile 1 öğretmen ve 90 öğrencinin bulunduğu ve toplamda 25 öğrencinin mezun verildiği görülmektedir (KVS, 1332: 701).

### **Kızıllar Karyesi İptidaisi**

1322/1904 yılında açılan okulda 1913 yılı itibari ile 1 öğretmen ve 90 öğrencinin bulunduğu ve toplamda 30 öğrencinin mezun verildiği görülmektedir (KVS, 1332: 701).

### **Kılbasan Karyesi İptidaisi**

1322/1904 yılında açılan okulda 1913 yılı itibari ile 1 öğretmen ve 50 öğrencinin bulunduğu ve toplamda 20 öğrencinin mezun verildiği görülmektedir (KVS, 1332: 701).

### **İbrala Karyesi İptidaisi**


1322/1904 yılında açılan okulda 1913 yılı itibari ile 1 öğretmen ve 70 öğrencinin bulunduğu ve toplamda 15 öğrencinin mezun verildiği görülmektedir (KVS, 1332: 701). Karaman'daki öğretim kurumları hakkında 1332/1913 yılı salnamesinde verilen bilgiler diğer yıllardaki salnamelerde yer alan bilgilere göre oldukça kapsamlıdır.

Salnameler dışında 1922 yılında Karaman İdadisi Riyaziye Muallimi Sapançalı Hasan Hüsnü tarafından yazılan eserde Karaman'da köy okulları ile ilgili olarak bir tablo verilmektedir. Bu tabloda okulların açılış tarihleri ve bu okulda okuyan öğrencilerin sayıları ile ilgili ayrıntılar yer almaktadır. Sapançalı Hüsnü tarafından verilen bilgiler ile 1332/1913 tarihli Konya Vilayeti Salnâmesi'nde okulların açılış tarihleri ile ilgili verilen bilgiler arasında bazı farklılıklar göze çarpmaktadır. Salnâmede Kızıllar, Kılbasan ve İbrala köylerindeki okulların açılış tarihi 1322/1904 yılı gösterilirken, Sapançalı Hüsnü'nün eserinde bu tarih 1323/1905 yılı olarak verilmektedir.

Köyün İsmi	Hangi Sınıf Kadar Talebesinin Olduğu	Sınıf	Talebesinin Mikdarı	Mektebin Tarihi	Mülâhazat
Süleyman Hacı	Devre-i Kebir	Ula-yı	100	1332	Mülgadır
Mesudiye	Devre-i	Ula-yı	40	1332	Bu Dahi

	Kebir			
Eminler	Mutavassıta	50	1325	Bu Dahi
Kızılyaka	Devre-i Ula-yı Kebir	25	1332	Bu Dahi
Manyan	Devre-i Ula-yı Kebir	40	1332	Bu Dahi
Afgan	Mutavassıta	60	1332	Bu Dahi
Sıdırova	Mutavassıta	50	1325	Bu Dahi
Hadim	Mutavassıta	50	1332	Muallimi vardır. Aşağı Hadim'de bir mektep daha vardır.
Pirlevganda	Devre-i Ula	60	1302	Muallimi vardır.1332'de birde İnas Mektebi açılmıştır.
Kızılca	Devre-i Ula	40	1332	Muallimi vardır.
Gaferyad	Mutavassıta	60	1323	Muallimi vardır.
İlisıra	Âla	60	1325	Muallimi vardır.
Başkışla	Devre-i Ula	50	1327	Muallimi vardır.
İbrala	Mutavassıta	50	1323	Muallimi vardır.
Kızıllar	Mutavassıta	50	1323	Muallimi vardır.
Ağçaşehir	Devre-i Ula	40	1327	Muallimi vardır.
Kılbasan	Devre-i Ula	40	1323	Muallimi vardır.
Bardas	Devre-i Ula	40	1333	Muallimi vardır.
Gaziler	Devre-i Ula	40	1331	Muallimi vardır.

Tablo: Karaman Köy Okulları Cetveli (1922) (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 53; Güler, 1993: 86-87).

Sapançalı Hasan Hüsnü ayrıca yukarıdaki tabloya ek olarak Aladağ, , Mernek köylerinde de Devre-i ula türünden birer okul olduğunu belirtmiştir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 52).

Karaman merkez ve köylerinde tasarruf tedbirlerinden dolayı çok sayıda okulun kapatıldığı veya eğitim faaliyetlerinin sınırlandırıldığı görülmektedir. Bunun sebebinin ise okulların muallim ve masraflarının il bütçelerinden karşılanmasından kaynaklanmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere Karaman köylerinde 1884 ile 1915 yılları arasında çok sayıda okul faaliyete başlamıştır. Ancak bunların bir kısmının Milli Mücadele yıllarında baş gösteren ekonomik sıkıntı ve tasarruf tedbirleri sebebiyle eğitim faaliyetlerinin sonlandırıldığı anlaşılmaktadır.

**B. Karaman Rüştîye Mektebi**

İlk kuruldukları zaman, sıbyan mekteplerinin daha iyi öğretim veren üst sınıfları gibi düşünülen rüştîyeler Tanzimat döneminde genel orta öğretimin en alt düzeyindeki okullar haline gelmiştir. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, rüştîyelerin 500 evi geçen kasabalarda kurulacağını öngörmektedir. Okulların yapım masrafları ve muallim masrafları illerin maarif idaresi sandığından karşılanmaktadır. Öğrenim süresi 4 yıl olan okullara sıbyan mekteplerini bitirip şahadetname alan öğrenciler sınavsız kabul edilmektedir (Akyüz, 1989: 183-184).

1869 Nizamnamesinden sonra rüştîye mekteplerinin sayılarında hızlı bir artış oldu. Nizamnameden önce 138 rüştîye mektebi açılırken, daha sonra bu sayı 1876 yılında 287'ye ulaşmış; 1892 yılında da öğrenim süreleri 3 yıla indirilmiştir (Tutsak, 2002: 9).

Karaman Rüştîye Mektebi'nin 1277/1860 yılında açıldığı ve 1894-1895 yıllarına ait eğitim istatistiklerine göre okulda 2 memur ve öğretmenin görev yaptığı ve 102 öğrencisinin mevcut olduğu belirtilmektedir (Alkan, 2000: 76). Ancak 1332/1913 tarihli Konya Vilayeti Salnâmesi'nde okulun açılış tarihi 1288/1871 olarak bildirilmektedir. Okulda 3 öğretmen ve 62 öğrencinin olduğu kaydedilmektedir. Okulun 1913 yılına kadar 210 öğrenci mezun verdiği ifade edilmiştir (KVS, 1332: 701).

Yıl	Memuriyet	Esami
1898-1901	Muallimi Evvel	Hüseyin Efendi
1898-1901	Hüsnü Hat Muallimi	Nail Efendi

**Tablo 4:** Karaman Rüştîye Mektebi (1898-1901) (Maârif Salnâmesi 1316: 1154; 1317: 1354; 1318: 1526; 1319: 836)

Yıl	Öğrenci Sayısı	Hademe Sayısı
1898	54	1
1899	54	1
1900	54	1
1901	54	1

**Tablo 5:** Karaman Rüştîye Mektebi Öğrenci ve Hademe Sayıları (1898-1901) (Maârif Salnâmesi 1316: 1154; 1317: 1354; 1318: 1526; 1319: 836).

Yukarıdaki tabloda yer alan bilgiler 1898-1901 yıllarına ait maarif salnamelerinden alınmıştır. Tabloda muallim, öğrenci ve hademe

sayılarının değişmediği görülmektedir. Ancak 1903 yılına ait maarif salnamesinde rüştiye mektebine ait bilgiler yer almamaktadır. Bu yıla ait idadi mektebine ait bilgiler verilmiştir. Bunun sebebinin ise rüştiye mektebinin idadi mektebi bünyesinde eğitiminin devam etmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **C. Karaman İdadi Mektebi**

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesine göre *idadi* terimi orta öğretime karşılık bir kurum gibi kullanılmıştır. Bu okulların Müslüman ve Hıristiyan Osmanlı tebasının birbiri ile kaynaştırılması düşüncesi ile 4 yıllık Rüştiyelerin üstünde, öğrenim süresi 3 yıl olacak ve sancak merkezlerinde açılacaktı. Ayrıca öğrenim süresinin Rüştiye ile birlikte 7 yıl olarak belirlendiği görülmektedir (Akyüz, 1989: 126).

Karaman İdadi Mektebi'nin 1321/1903 yılında açıldığı belirtilmektedir. Bu mektebin, ziraat idadisi olarak kurulması düşünülmesine rağmen, okulun arazisi, alet ve edevatı olmadığından genel idadi programını takip etmek zorunda kalmıştır. Okuldan mezun olan öğrencilerin tıbbiye ve mühendislik okullarının imtihanlarını kazandığı hususu dile getirilmiştir.

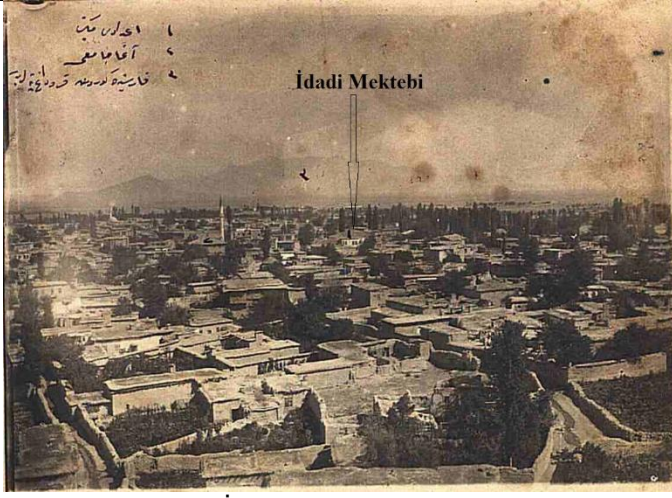
Karaman İdadisi'nin 1922 yılında Riyaziye muallimi ve müdür yardımcısı olarak görev yapan Sapançalı Hasan Hüsnü (Savaşcın)<sup>2</sup> Karaman ve Karamanoğulları hakkında iki önemli yazma eser hazırlamıştır<sup>3</sup>. Bu eserlerde Karaman'daki okullar ile ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır. İdadi Mektebinin 1922 yılında 150 kadar öğrencisi olduğu ve son 9 senelik döneminde Sultani Mektebi şeklinde eğitim verdiği ifade edilmiştir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 51; Güler, 1993: 85).

---

<sup>2</sup> Sapançalı Hasan Hüsnü (Savaşcın) hakkında geniş bilgi için bkz. (Sapançalı Hüsnü, 2010: 1-15; Topal, 2009: 229-245).

<sup>3</sup> Bu eserlerden *Karaman Ahval-i İctimaiyye Coğrafıyye ve Tarihiyyesi* isimli eseri 1993 yılında günümüz Türkçesi ile yayına hazırlanmıştır (Güler, 1993). *Karamanoğulları Hayat ve Vekayii Tarihiyyeleri* (Sapançalı Hüsnü, 1922) isimli diğer eseri ise 2010 yılında yayımlanmıştır (Topal, 2010). İbrahim Güler tarafından 1993 yılında yayına hazırlanan çalışmada müellifin adı yazmadan Sapançalı H. Hüseyin olarak okunmuştur.

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)



**Resim:** Karaman İdadi Mektebi (1922) (Hasan Hüsni, 1922, 1)

Maarif Salnâmelerinde 1316 ile 1319 yılları arasında Karaman'da sadece rüştiye mektebinden bahsedilmektedir. Ancak 1321 tarihli Maarif Salnâmesi'nde rüştiye mektebi yerine idadi mektebinin ismi yer almaktadır. Bu husus idadi mektebinin yukarıdaki bilgiler ışığında 1321/1903 yılında tesis edilmiş olduğunu ortaya koymaktadır.

Yıl	Memuriyet	Esami
1903	Muallimi Evvel	Hüseyin Efendi
	Hüsni Hat Muallimi	Mehmet Şevki Efendi

**Tablo 4:** Karaman İdadi Mektebi (1903) (Maârif Salnâmesi 1321: 579)

Yıl	Öğrenci Sayısı	Hademe Sayısı
1903	54	1

**Tablo 5:** Karaman İdadi Mektebi Öğrenci ve Hademe Sayıları (1903) (Maârif Salnâmesi 1321: 579).

Tabloda 1903 yılına ait idadi mektebi bilgileri yer almaktadır. Bu bilgilerin 1898-1901 yılları arasındaki rüştiye mektebi bilgileri ile örtüştüğü görülmektedir. Bu durum rüştiye mektebinin idadi mektebine dönüştürülerek eğitim faaliyetlerini sürdürmeye başlamasından kaynaklanmaktadır.

#### **D. Diğer Okullar**

##### **Menbau'l İrfan Mektebi**

Okulun 1327/1909 yılında açıldığı kaydedilmiştir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 51). 1922 yılında okulun 6 sınıflı olduğu ve 100 kadar öğrencisinin bulunduğu belirtilmektedir. Okulun kazadaki tek Numune Mektebi olduğu, 1922 senesinde 4 öğretmenin alındığı ve yerine iki öğretmenin verildiği bilgisi verilmektedir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 51; Güler, 1993: 85).

##### **Mithat Paşa Mektebi**

Okulun 1922 yılında 4 sınıflı ve 60 öğrenci ihtiva eden bir kurum olduğu belirtilmektedir. Tasarruf tedbirleri yüzünden meclisi umuminin bu okulu da kaldırdığına işaret edilmektedir. 1300 haneli Karaman'da bırakılmak istenen 2 mektep ile eğitim ihtiyacının karşılanamayacağı belirtilmiştir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 52; Güler, 1993: 85).

##### **Darü'l-Hüffaz**

Bu okulun 1315/1897 yılında tesis edildiği kaydedilmektedir. 1922 yılında okulda yüz kadar öğrenciye hafız yetiştirilmek üzere eğitim verildiği belirtilmektedir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 52; Güler, 1993: 86).

Karaman'da biri Bedesten Mahallesi'nde Hacı Şemseddin Darülhuffazı diğeri Hoca Mahmud Mahallesi'nde Hoca Mahmud Darülhuffaz ve Darülhadisi'nin bulunduğu belirtilmektedir (Konyalı, 1967: 586-587). Bu iki yapının hangisinin yukarıda zikredilen Darülhuffaz olduğu anlaşılamamaktadır.

##### **İnas Şemsü'l-Maarif Mektebi**

Okulun 1322/1904 yılında kız mektebi olarak tesis edilmiştir. Okulda 1903 senesinde 1 öğretmen ve 60 kız öğrenci eğitim görmekte olup, toplamda 60 öğrenci mezun olmuştur (KVS, 1322: 701). 1922 yılında altı sınıf ve 100 kadar talebesinin mevcut olduğu ifade edilmiştir. Okulda 3 muallime görev yapmakta olup tasarruf tedbirleri yüzünden 3 muallimenin de görevden alındığı görülmektedir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 52; Güler, 1993: 86).

##### **Ana Mektebi**

Karaman'da 1323/1905 yılında tesis edilen mekteplerden biridir. 1922 yılı itibariyle 5 sınıflı olan okulun 100'e yakın talebesinin bulunduğu ifade edilmiştir. Bu okulda 2 kadın öğretmen bulunmaktadır (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 52; Güler, 1993: 86).

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

### **E. Gayri Müslim Okullar**

Karaman'da gayrimüslim okullara ait Maârif Salnâmelerinde 1898-1900 yıllarına ait bilgilerde Ermenilere ve Rumlara ait birer okuldan bahsedilirken bu sayının 1901 ve 1903 yıllarına ait bilgilerde Rumlara ait 1, Ermenilere ait de 3 okuldan bahsedilmektedir. Benzer durum Anadolu'daki diğer vilayet, sancak ve kazalarda da mevcuttu. (Şaşmaz, 1997: 41) Karaman'daki bu okullara ait bilgiler aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Mekatin İsmi	Mektebin Mensup Olduğu Cemaat	Namına Ruhsat Verilmiş Olan Müdür-i Mesul	Mektebin Derecesi	Talebe Adedi		Mektebin Tarihi Küşadı	Ruhsatname Tarihi
				Zükur	İnas		
Ermeni	Ermeni	Karabet Efendi	İbtidai, Rüşdi	50	25	Kadim	30 Kânunuevvel 1313
Rum	Rum	-	İbtidai, Rüşdi	10	15	Kadim	30 Kânunuevvel 1313

**Tablo 10:** Karaman'da Gayrimüslim Mektepler (1898-1900) (Maârif Salnâmesi 1316: 1162-1163; 1317: 1362-1363; 1318: 1534-1535)

Mekatibin İsmi	Mektebin Mensup Olduğu Cemaat	Namına Ruhsat Verilmiş olan Müdür-ü Mesul	Mektebin Derecesi	Talebe Adedi		Mektebin Tarihi Küşadı	Ruhsatname Tarihi
				Zükur	İnas		
Kilise Mektebi	Rum	Heyeti Ruhaniye	İbtidai	25	-	Kadimen	8 Mart 1305
Ermeni	Ermeni	Serube Erakliyan	İbtidai	45	20	Kadimen	18 Nisan 1310
Ermeni	Ermeni	Artin Arslaniyan	Rüşdi	45	-	Kadimen	19 Mayıs 1310
İnas	Ermeni	Vartohi Hanım	İbtidai	-	40	Kadimen	19 Mayıs 1310



**Tablo 11:** Gayrimüslim Mektepler (1901, 1903) (Maârif Salnâmesi 1319: 864-865; 1321: 595)

1910 yılında ise Rum Kilisesi yanında misafirhane olarak inşa edilen yapının daha sonra ruhsat alınarak Rum patrikhanesine bağlı Rum Mektebi haline getirildiği görülmektedir (BOA DH.İD.30-1-2-1; BOA DH.İD.30-1-2-2)

1913-1914 yıllarında ise Karaman'da Ermeni ve Rumlara ait 4 okul isminden bahsedilmektedir. Bu okullara ait liste aşağıdaki tabloda olduğu gibidir (KVS, 1322: 701).

Mektebin İsmi	Talebe Adedi		Öğretmen sayısı
	Zükur	İnas	
Ermeni Zükur	40		3
Ermeni İnas		40	4
Rum Zükur	40		2
Rum İnas		40	2

**Tablo 12:** Gayrimüslim Mektepler (1913-1914) (KVS, 1322: 701)

Tabloda Karaman'da 2 Ermeni, 2 Rum mektebinin olduğu görülmektedir. Bu mekteplerden öğrenci sayıları 40 olarak belirtilmiş olup, zükur ve inas mektepleri olarak ayrı ayrı eğitim faaliyetleri sürdürmektedirler.

1922 senesinde ise Muallim Sapançalı Hüsnü Karaman'da biri Ermeni, diğeri Rum milletine ait olmak üzere 2 iptidai mektebinin bulunduğu bahsetmektedir. Bu okulların muallimlerinin, öteden beri patrikhanenin hususi propagandacılarından ibaret olduğuna işaret etmiştir. Gayelerinin Rum ve Ermenilere Rumca ve Ermenice öğretmekten ibaret olduğunu belirtmektedir. Okullarda Ermeni propagandası ile Yunan Megola ideasının verilmeye çalışıldığını söylemektedir (Sapançalı Hasan Hüsnü, 1922: 54). Karaman'da Hristiyan Türklerin gittiği okul ise tespit edilememiştir.

## **II. Medreseler**

Medreseler, Osmanlı'nın geleneksel eğitim kurumlarıydı. Bunların giderleri medreseye tahsis edilen vakıf gelirlerinden karşılanırdı (Kazıcı, 2004: 175). Karaman'da bulunan medreselere ait kapsamlı bir liste 1319/1901, 1321/1903 yıllarına ait Maârif Salnâmelerinde yer almaktadır.

**Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)**

<b>Liva/Kaza</b>	<b>Medresenin ismi</b>	<b>Mahali</b>	<b>Müdürrisi</b>	<b>Talebe</b>	<b>Medresenin Banisi</b>
Karaman	Çelebi Med.	Gazidükkan Mah.	Müfti-i sabık İsmail Efendi Efendi	3	Ahmed Efendi
Karaman	Hatuniye Med.	Ali Mah.	Osman Efendi	50	İbrahim Bey Efendi
Karaman	Pazaryeri Med.	Fenari Mah.	Müftü Hacı Mehmet Efendi	65	Hacı Osman Efendi
Karaman	Debbağhane Med.	Şar Pazarı	Hacı Ali Efendi	36	Mehmet Efendi
Karaman	Hicazrah Med.	Hatip Mah.	Mehmet Efendi	8	Hacı Kadri Efendi
Karaman	Kadı Bey Med.	Mansur Dede Mah.	Hacı Süleyman Efendi	31	Mehmet Efendi
Karaman	Kettaniye Med.	Abbas Efendi Mah.	Osman Efendi	30	Hacı Hasib Efendi
Karaman	Arslanoğlu Med.	Hisar Karyesi	Salih Efendi	51	Hacı Ahmed Efendi
Karaman	Yeni Minare Med.	Ahi Osman Karyesi	İsmail Efendi	41	Nazif Efendi
Karaman	Kızıllar Med.	Abbas Karyesi	Hüseyin Efendi	-	Hacı Mehmet Efendi
Karaman	Hacı İshak Med.	Ali Karyesi	Mehmet Efendi	30	Hacı İshak Efendi
Karaman	Yeni Medrese	Hatib karyesi	Mustafa Efendi	9	Sarı Abdurrahman
Karaman	Ağa Med.	? Karyesi	Musa Efendi	64	Zeynel Abidin Efendi
Karaman	Nuh Paşa Med.	Küçük Dede Karyesi	Ahmed Efendi	12	Nuh Paşa
Karaman	Keşli Med.	Yetimler	-	20	Hacı Mehmed

					Efendi
Karaman	Ali Dede Med.	Köhne Bedesten	-	-	Ali Dede
Karaman	Gözü Büyük Med.	Şampazarı Mah.	Mehmed Efendi	-	Zenbeli Mustafa
Karaman	Şambaniye Med.	Şampazarı Mah.	Şeyh Mehmed Edib Efendi	-	Zenbeli Mustafa
Karaman	Erik Oğlu Med.	Hisar Mah.	Mustafa ve Hadim Efendiler	-	Erik Oğlu
Karaman	Emir Musa	Hisar Mah.	Yahya Efendi	-	Emir

**Tablo 8:** Karaman ve Karyelerinde yer alan medreseler (1901, 1903) (Maârif Salnâmesi 1319: 846-847; 1321: 585)

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere 1901 ve 1903 yıllarında Karaman ve köylerinde 20 medrese tespit edilmiş olup, Pazaryeri Medresesi 65 öğrenci ile toplam öğrenci sayısının %14,4'ü ile birinci sırada yer almaktadır. İkinci sırada ise 64 öğrenci ile Ağa Medresesi olup toplam öğrenci sayısının %14,2'ine sahiptir. Üçüncü sırada ise 51 öğrenci ile Hüseyin Efendi Medresesi olup öğrenci sayısının %11,3'üne sahiptir. Öğrenci sayısı itibari ile Yeni Medrese 9, Hicazrah Medresesi 8 ve Çelebi Medresesi 3 öğrenciye sahip görünmektedir. Bunların dışında Kızıllar, Ali Dede, Gözü Büyük, Şambaniye, Erikoğlu ve Emir Musa Medreselerine ait öğrenci sayıları verilmemiştir.

Çalışmada bu medreselerden Çelebi, Hatuniye ve Emir Musa medreseleri hakkında aşağıdaki bilgiler verilmiştir.

#### **A. Çelebi Medresesi**

Karamanda Gazi Dükkân Mahallesi'nde bulunan medresenin inşa tarihi bilinmemektedir. Bugün Karaman'da aynı mahallede Çelebi Mescidi bulunmakta olup mescidin 15. Yüzyılın başlarında yapıldığı belirtilmektedir (Konyalı, 1967: 275-278).

### B.Hatuniye Medresesi

Medrese Ali (Şahne) Mahallesi'nde bulunmaktadır. Medrese Karamanoğlu Alaeddin Bey'in hükümdarlığı zamanında Murad Hüdavendigâr'ın kızı Sultan Hatun tarafından 783/1388 tarihinde yapılmıştır (Konyalı, 1967: 461-475; Mısırlıoğlu, 2008: 47). Medrese Nefise Sultan Medresesi olarak da bilinmektedir.



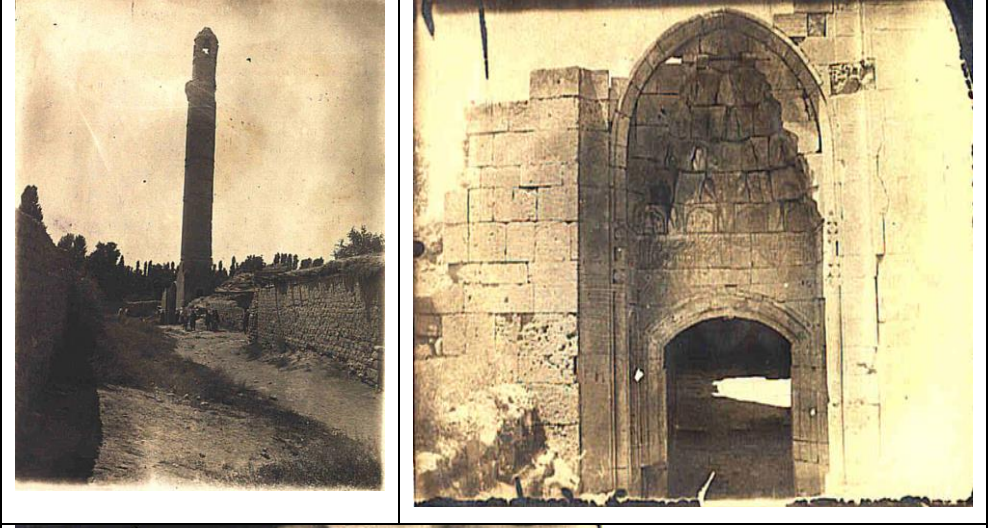
Resim: Hatuniye (Nefise Sultan) Medresesi (1922) (Sapancalı Hasan Hüsni, 1922: 22)

Başbakanlık Osmanlı Arşivinde yer alan kayıtlarda Medresenin 1896 yılında harap ve tamire muhtaç durumda olduğu belirtilmektedir. Yine aynı belgelerde Medresenin tamiri için gerekli paranın temini hakkında yapılan yazışmalar almaktadır (BOA İ.EV 11/7; BOA İ.EV 11/7).

1922 yılında hazırlanan *Türkiye'nin Sıhhi-i İctimai Coğrafyası Konya Vilayeti* adlı bir çalışmada medresenin bulunduğu mahal, banisi, inşa tarihi ve fiziksel durumu hakkında bilgiler verilmiştir (Dr. Nazmi, 2009: 90).

### C. Emir Musa Medresesi

Kaynaklarda Hisar Mahallesi olarak belirtilen medresenin, kalenin Pazar kapısı dışında medrese sokağı içerisinde olduğu belirtilmektedir. Medresenin 14. Yüzyılda yapıldığı ve banisi Emir Musa'nın türbesinin Ermenek'te Tol Medresesi'ndeki türbede gömülü olduğu söylenmektedir. Medrese 1927 yılında tamamen ortadan kaldırılmış olup kitabesi, çinileri ve kıymetli taşları İstanbul'a gönderilmiştir (Konyalı, 1967: 455-459). Medresenin banisi Emir Musa'nın Karaman Bey'in oğlu Mahmud Beyoğlu Bedreddin Musa olduğu ve aynı isimle Ermenek'te de 740/1339 tarihinde bir medrese inşa ettirdiği belirtilmektedir (Konyalı, 1967: 718).



Resim: Emir Musa Medresesi (1922) (Hasan Hüsni, 1922: 39,40, 74)

Medrese hakkında 1922 yılında hazırlanan *Türkiye'nin Sıhhi-i İçtimai Coğrafyası Konya Vilayeti* adlı çalışmada bilgi yer almaktadır. Medresenin banisi, inşa tarihi hakkında bilgi verilip, medresenin minaresinin harap durumda olduğu belirtilmiştir (Dr. Nazmi, 2009: 90).

#### D. 1922 Senesi Medreselerin Genel Durumu

1922 yılında düzenlenen yazma bir eserde Karaman'da medrese sayısının 20 olduğu ve sadece üçünde ilmiye teşkilatının bulunduğu belirtilmektedir. II. Abdülhamit devrinde askerlik için faydası olduğundan rağbet gören medreselerin önemini kaybederek

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

unutulduğu belirtilmektedir. Bu medreselerden 1922 yılında Ağa, Yeni ve Debbaghane medreselerinin ilmiye teşkilatına tabi olduğu ve 81 kadar öğrencisinin bulunduğu ifade edilmiştir. Bu öğrencilerden 60'ının askerliğe faydası olduğu için kaydoldukları ve bunların 12 sene tahsil gördükten sonra mezun olarak köylere imam oldukları belirtilmektedir (Güler, 1993: 87).

<b>1922 senesinde Medreselerin Listesi (Güler, 1993: 88)</b>	
Emir Musa (harap)	Alidede
Arslançı (Harap)	Yenidaire
Caferzade (Harap)	Ağadaresi
Hacı İshak	Paşadaireesi
Gözübüyük	Sipahsersultan (harap)
Yeni Minare	Keşli (harap)
Monla Fenari	Kızıllar
Dikbasan	Kettani
Çelebi	Debbaghane
Kadıbeyzade	Abdüssamed

Tabloda 20 medrese ismi yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere medreselerin bir kısmının harap vaziyette olduğu kaydedilmiştir. 1922 hazırlanan diğer bir çalışmada da Karaman ve çevresinde toplam 29 medrese olduğu ve bunların büyük bir bölümünün atıl vaziyette olduğu ifade edilmiştir (Dr. Nazmi, 1922: 82). Adı geçen kaynakta medreselerin isimleri ve faaliyetlerine ait bir ayrıntı yer almamaktadır.

### **E. Cambazzade Kadı Abdurrahman Muallimhanesi**

Yukarıda tablolarda isimleri zikredilen medreseler dışında İbrahim Hakkı Konyalı Cambazzade Kadı Abdurrahman Muallimhanesi olarak ifade ettiği binanın medrese olduğunu belirtmektedir. Konyalı, medresenin 935/1528 tarihli vakfiyesinden Yunus Efendi oğlu Mevlana Abdurrahman tarafından vakfedildiğini; Kubbeli bir bina olan ve Kurşunlu mektep olarak da bilinen mektebin yapısının Cumhuriyetin ilk yıllarında yıkıldığını söylemektedir (Konyalı, 1967: 585).

### **III. Kütüphaneler**

1898-1900 yıllarında Maârif Salnâmelerine Karaman Merkezde Sahan Mahallesi'nde yer alan bir adet kütüphanenin kaydı yer almaktadır. Kütüphanenin 1120/1708 tarihinde Zeynel Abidin Ağa

tarafından yaptırıldığı kaydedilmiştir. Kütüphanede 150 kitap bulunmaktadır (Maârif Salnâmesi 1316: 1190-1191; 1317: 1390-1391; 1318: 1537-1538). 1922 yılında yazılan bir yazmada kütüphanede bulunan eserlerden hiç birinin fen ve matematik alanlarında olmadığı, eserlerin sarf ve nahiv-i arabi alanında oldukları belirtilmektedir (Hasan Hüsnü, 1922: 50).

<b>Kütüphanenin İsmi</b>	<b>Mahalli</b>	<b>Banisi</b>	<b>Adedi kitap</b>	<b>Tesis Tarihi</b>
Zeynel Abidin Ağa	Meshan Mahallesi	Zeynel Abidin Ağa	150	1120

**Tablo 9:** Kütüphane (1898-1900) (Maârif Salnâmesi 1316: 1190-1191; 1317: 1390-1391; 1318: 1537-1538)

Ancak 1901 ve 1903 yıllarına ait Maarif Salnâmeleri'nde Karaman'da Hacı Hasib Efendi ismi ile ikinci bir kütüphanenin mevcudiyetine rastlanılmıştır. Hacı Hasib Efendi kütüphanesine ismi verilen Hacı Hasib'in Karaman müftüsü olarak görev yaptığı ve 1295/1878 yılında vefat ettiği ve mezarının Ketenci Camii Kabristanı'nda bulunduğu belirtilmektedir (Konyalı, 1967: 325-326).

<b>Kütüphanenin İsmi</b>	<b>Mahalli</b>	<b>Banisi</b>	<b>Adedi kitap</b>	<b>Tesis Tarihi</b>
Hacı Hasib Efendi	Meshan Mahallesi	Hüseyin Hasib E.	194	-
Zeynel Abidin Ağa	Meshan Mahallesi	Zeynel Abidin Ağa	150	1120

**Tablo 9:** Kütüphane (1901, 1903) (Maârif Salnâmesi 1319: 870-871; 1321: 597)

Zeynel Abidin Ağa kütüphanesinin 1120/1708 yılında inşa edilmiştir. Ancak daha sonra tesis edildiği anlaşılan ancak inşa yılı belirlenemeyen diğer kütüphanenin kitap sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

1922 yılında Doktor Nazmi tarafından hazırlanan *Türkiye'nin Sıhhi-i İctimai Coğrafyası Konya Vilayeti* adlı bir çalışmada; "Kaza dahilinde biri merkez kazada, diğeri Hadim'de olmak üzere iki kütüphane vardır. Merkez kazada bulunan kütüphane 1186 tarihinde ve Ali Semerkandi tarafından yaptırılmış, daha sonra hayır sahibi Zeynel Abidin Ağa tarafından yenilenmiş olan Zeynel Abidin Kütüphanesidir. Türkçe 14, Arapça 249, Farsça 20 olmak üzere toplam 283 dini kitaba sahiptir.

*Hadim'de bulunan kütüphane dahi Hocagan Divan-ı Hümayundan Osman Şehri Efendi tarafından bina edilmiştir. Türkçe 52, Arapça 759, Farsça 10 olmak üzere toplam 821 adet dini kitap vardır” (Dr. Nazmi, 2009: 86-87). Şeklinde bilgi yer almaktadır.*

### **IV. Cumhuriyet Döneminde Karaman Kazasında Eğitim**

Cumhuriyet'in ilan edilmesinden sonraki ilk yıllarda eğitim ve öğretim kurumları nitel ve nicel açıdan iyi durumda değildi. Bu yıllarda okur-yazarlık oranı düşük seviyededir. Türkiye'de ilkokul, ortaokul, lise, meslek okulu, fakülte ve yüksekokul sayıları, bina mevcutları ve ders araç-gereçleri nüfusun ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyden uzaktı. Maârif Vekâleti'ne bütçeden ayrılan ödenekler ile öğretmen sayıları yetersiz kalmıştır. Ayrıca eğitim faaliyetlerini düzenleyip koordine edecek merkez ve taşra teşkilatlanmasında sorunlar vardı (Demirtaş, 2008: 156-157). Çünkü Balkan, Birinci Dünya ve Milli Mücadele savaşlarında yetişmiş çok sayıda öğretmen şehit olmuştur.

Cumhuriyetin ilanından sonra bütün ülke genelinde birçok alanda yeni uygulamalara geçilmiştir. Eğitim- öğretim alanında kapsamlı bir değişim ve dönüşüm hamlesi başlatılmıştır. Heyet-i İlmiye toplantıları, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Maarif teşkilatına dair çıkarılan yasalar ile yapılacak yeniliklerin idari ve hukuki zemini hazırlanmıştır (Duman, 2016: 55-56). Yine 1928 yılında kabul edilen yeni alfabenin halka öğretilmesi ve okur- yazar oranını artırmak amacıyla millet mektepleri açılarak bir eğitim seferberliği başlatılmıştır. Ayrıca eğitimin milli olması hedeflenmiş, okul binaları ve öğrenci sayılarının artırılması için önemli çabalar sarf edilmiştir (Akyüz, 2011: 21-22). Cumhuriyetle döneminde dersler ile ders müfredatları gözden geçirilerek yeniden düzenlenmiştir. Bütün okullar Maarif Vekaleti'ne bağlanmıştır. Birinci Milli Eğitim Şûrası'nda ilkokulların köy ve şehirlerde öğrenim süresi beş yıla çıkarılmıştır. İlk mektepler için ilk defa erkek ve kızlara ayrı ayrı müfredat programı hazırlanmıştır (Tutsak-Batur, 2011: 361-362). Hayata geçirilen bu yenilik ve gelişmeler Karaman kazasına da yansımıştır. Bu değişiklikleri Cumhuriyet döneminde yayınlanan maarif istatistiklerinden takip etmek mümkündür.

1927 yılı nüfus sayımına göre Karaman'da 17.621'i erkek 19.644'ü kadın olmak üzere toplam 37.265 nüfus bulunmaktaydı (1927 Nüfus Tahriri, 1929: : 11). 1927 yılında yapılan nüfus



sayımında erkek nüfusun 19.55'i okuma-yazma bilirken 15.656'sı okuma-yazma bilmemektedir. Kadın nüfusun ise 224'ü okuma-yazma bilirken 19.420'sinin de okuma-yazma bilmediği tespit edilmiştir. Bu rakamlara göre toplam nüfus içerisinde 2.179 kişi okuma-yazma bilmekteydi (1927 Nüfus Tahriri: 6). Bunun da toplam nüfus içerisinde düşük bir oran olduğu görülmektedir.

### **A. İlköğretim**

Cumhuriyetin ilan edildiği dönemde *Türkiye'de 589'u kız, 4181'i erkek olmak üzere 4770 ilk mektep vardı. Bu okullarda 62.954'ü kız, 73.107'si erkek olmak üzere 136.061 talebe okuyordu. 10.102'de öğretmen mevcuttu* (Tutsak, 2002: 14).

Konya'da yayınlanan Babalık Gazetesi'nin 29 Teşrini evvel 1933 tarihli nüshasında Cumhuriyet'in ilanından sonraki 10 yıl içinde Karaman'da 22 okulun inşa edildiği belirtilmektedir (Babalık, 4279: 11). Buna karşılık *XV. Yılında Konya* isimli eserde ise 1938 yılına kadar geçen süre içerisinde bir tanesi Karaman merkezde olmak üzere 17'si de köylerde toplam 18 ilkokul binası inşa edildiği yazılmaktadır (XV. Yılında Konya, 1938: 49).

Cumhuriyetin ilânı sonrasındaki ilk eğitim-öğretim yılında Karaman kazasındaki okul sayıları sınıflara göre öğrenci sayıları ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin toplam sayıları ile yıl içerisinde okulu terk edenler ve okula alınanlar ile ilgili istatistikleri içeren bilgiler aşağıdaki tablolarda gösterildiği gibidir (Maarif 1924-1925, 1927: 116).

<b>1924-1925 Öğretim Yılında İlk Mekteplerdeki Erkek ve Kız Talebinin Sınıflara Göre Dağılımı</b>						
<b>İlk Erkek Mektebi</b>	<b>1.Sınıf</b>	<b>2.Sınıf</b>	<b>3.Sınıf</b>	<b>4.Sınıf</b>	<b>5.Sınıf</b>	<b>Toplam</b>
17	609	221	143	70	41	1084
<b>İlk Kız Mektebi</b>	<b>1.Sınıf</b>	<b>2.Sınıf</b>	<b>3.Sınıf</b>	<b>4.Sınıf</b>	<b>5.Sınıf</b>	<b>Toplam</b>
1	53	26	18	16	12	124

<b>1924-1925 Öğretim Yılında Tahsili Terk Edenler</b>		
<b>Erkek</b>	<b>Kız</b>	<b>Toplam</b>
231	27	258

<b>1924-1925 Öğretim Yılında Mektebe Alınanlar</b>	
--	--

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

Erkek	Kız	Toplam
299	39	438

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi 1924-1925 öğrenim yılında Karaman kazasında 17 ilk erkek mektebi 1 kız ilk mektebi olmak üzere 18 okul mevcuttur. Bu okullarda 1084 erkek, 124 kız toplamda ise 1208 çocuk öğrenim görmekteydi. Kız öğrencilerin sayısının azlığı dikkat çekicidir. Aynı yıl içerisinde hastalık, ölüm, ekonomik ve diğer nedenlerden dolayı 258 öğrenci okulu terk ederken 438 öğrencide okula yıl içerisinde başlamıştır. Okulu terk eden çocuklar içerisinde erkek oranı oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Karaman kazasında 1926 ve 1927 yılına gelindiğinde 1 erkek 18 kız olmak üzere 19 ilkokul olduğu tespit edilmiştir. Bir önceki öğrenim yılına göre okul sayısında bir artış olmuştur. Bu okullardaki dersane sayısı 35'e erkek öğrenci sayısı ise 1413'e yükselmiştir. Bir diğer ifadeyle erkek öğrenci sayısında 329 gibi bir artış gerçekleşmiştir (Maarif 1926-1927, 1929: 110). Bu okullarda 15'i asil 14'ü de vekil olmak üzere toplam 29 öğretmen görev yapmıştır. Öğretmenlerden 1'i yüksekokul 5'i muallim mektebi geri kalan 23'ünde farklı okul mezunlarından oluşmakta idi (Maarif 1926-1927, 1929: 86).

Karaman merkez kazasında 1932 ve 1933 öğretim yılında 3 ilkokulda bütün sınıflarda 348 erkek 173 kız olmak üzere toplam 521 öğrenci öğrenim görmekte olup bunlardan 30 erkek ve 12 kız öğrenci bu dönemde mezun olmuştur. Karaman'a bağlı köylerde ise 18 okulda 522 erkek 357 kız öğrenci olmak üzere toplamda 879 öğrenci öğrenim görmekteydi. Karaman genelinde ise 870 erkek 530 kız öğrenci toplamda ise 1400 öğrenci ilkokula devam etmiştir (Maarif 1932-1933, 1934: 58-59). Bu öğretim yılında Karaman merkezde 9 erkek 3 kadın, köylerde ise 4 erkek olmak üzere toplamda 16 öğretmen bu ilkokullarda görev yapmıştır (Maarif 1932-1933, 1934: 130-131).

Karaman merkezindeki ilkokullarda 1933 ve 1934 öğretim yılında 417 erkek 229 kız olmak üzere toplam 646 öğrenci öğrenim görmekteydi. Köylerde ise 496 erkek 302 kız olmak üzere toplamda 798 öğrenci okula devam etmekte idi. Bütün Karaman genelinde ise 913 erkek, 531 kız toplamda ise 1444 öğrenci mevcuttu (Maarif 1933-1934, 1935: 138-139). Bir önceki eğitim-öğretim yılına göre toplam öğrenci sayısında 44 artış olmuştur.

Karaman kaza genelinde 1934-1935 eğitim- öğretim yılına gelindiğinde ilköğretim çağındaki çocukların sayısı 1210 erkek 1178 kız olmak üzere toplam 2342 kişi idi (Kültür, 1934-1935, 1936: 100). Bu durumda bir önceki eğitim öğretim yılına göre erkek öğrenci sayısında 307, kız öğrenci sayısında ise 647 artış olmuştur. Toplamda ise 954 gibi önemli bir artış olduğu görülmektedir. Kız öğrenci sayısındaki artışı bir önceki yıla göre iki katından fazla olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifade ile Karaman kazasında kız çocuklarının okullaşma oranının gittikçe arttığı söylenebilir.

Aynı öğretim yılında Karaman kazasında ilköğretime ait sınıf ve derslerin ayrılışları ise şöyle idi. 3 sınıflı okul sayısı 16, 5 sınıflı okul sayısı 1 olmak üzere toplam 17 okul vardı. Bu okullardaki öğretmenlerin dağılımı ise 1 öğretmenli okul sayısı 15; 2 öğretmenli okul sayısı 1; 3 öğretmenli okul sayısı 1 olmak üzere toplam 20 öğretmen görev yapmaktadır (Kültür, 1934-1935, 1936: 22-23).

1935 ve 1936 yılındaki ilköğretim çağındaki çocukların 1232'si erkek 1140'da kız olmak üzere 2373 kişi olup toplamda bir önceki yıla göre 31 öğrenci artışı olmuştur (Kültür, 1935-1936, 1937: 64).

1936 ve 1937 yılında Karaman'daki ilkokullarda okul sayısında bir değişiklik olmamıştır. Bu duruma göre 1 Sınıflı okul sayısı 1, 3 Sınıflı okul sayısı 12, 4 Sınıflı okul sayısı 1, 5 Sınıflı okul sayısı ise 3 şeklindedir (Kültür, 1936-1937, 1938: 21).

Karaman merkez ilk mekteplerinde 1937 ve 1938 eğitim- öğretim yılında 498 erkek 321 kız olmak üzere toplam 819 öğrenci eğitim görmekteydi. Köylerde ise 1005 erkek 472 kız, toplamda ise 1477 öğrenci eğitim görmekteydi. Bütün Karaman genelinde ise 1503 erkek,793 kız, toplamda ise 2.296 öğrenci mevcuttu (Maarif, 1937-1938: 72-73). Bu okullardan "Karaman Gaferyat" yatılı okulunda okuyan erkek öğrenci sayısı 50, Karaman Kılbasan okulunda ise 58 öğrenci bulunmakta idi (XV. Yılında Konya, 1938: 43).

Karaman'a bağlı köylerde 1939-1940 eğitim- öğretim yılında 1156 erkek 442 kız, toplamda ise 1598 öğrenci eğitim görmekteydi (Maarif, 1939-1940, 1942: 76-79). Bir önceki yıla göre köylerde okuyan öğrenci sayısında 121 artış olmuştur. Aynı eğitim-öğretim yılında Karaman merkezdeki ilkokullarda 15 köylerde 22 toplamda ise 37 öğretmen görev yapmıştır. Öğrenim çağındaki olan 7-16 yaş aralığındaki çocukların sayısı ise kız- erkek toplamı 11.302 kişi idi (Maarif İlk Tahsil 1940, 1942: 172). Bunların 1292 erkek ve 1195 kız Karaman merkezde; 5930 erkek 5372 kız köylerde bulunmaktadır (Maarif İlk Tahsil 1940, 1942: 66-67). Bir diğer ifadeyle Karaman

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

genelindeki okula devam eden öğrenci sayısının oldukça düşük olduğu görülmektedir.

### B. Ortaöğretim

Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaöğretim düzeyindeki okullarda fazla bir artış görülmemektedir. Ancak ihtiyaca göre ortaöğretim okullarının sayılarında yeni düzenlemelere gidilmiştir (Tutsak, 2002: 17).

1923-1924 yıllarına ait eğitim istatistiklerinde Karaman İdadisinin iptidai sınıflarında 158 gündüzlü, birinci devre sınıflarında ise 6 parasız, 9 paralı olmak üzere toplam 173 öğrenci eğitim görmektedir. Okulun iptidai kısmında 3 asil, 2 vekil, tali kısmında 8 asil, 3 vekil olmak üzere toplam 12 asil ve 5 vekil öğretmen görev yapmaktadır (Alkan, 2000: 292).

Karaman merkezde bir ortaokul (İmaret Ortaokulu) mevcuttu. Bu okulun inşasına 1923 yılında başlanmış ve 1928 yılında eğitim öğretime geçilmiştir. O yıllarda Karaman'ın ilçe olması ve kamu binalarının yetersiz olmasından dolayı binanın bazı bölümleri sağlık ocağı, ilköğretim müdürlüğü, akşam sanat okulu olarak da kullanılmıştır (<http://karamanimaret.meb.k12tr>). Karaman ortaokuluna 1933-1934 öğrenim yılında ayrılan tahsisat miktarı 3.792 liradır (Maarif 1933-1934, 1935: 298). Aynı yıl bu okulda görev yapan öğretmen sayısı 5 idi (Maarif 1933-1934, 1935: 286). Babalık gazetesinin 6 Eylül 1933 tarihli nüshasında Karaman ortaokulu ile ilgili olarak mektebin kadrosunun geldiği ve mahalline tebliğ edildiği haberi yer almaktadır (Babalık, 4232). Bu öğrenim yılında Karaman ortaokulunda 73 erkek 13 kız olmak üzere 86 öğrenci eğitim görmekteydi (Maarif 1933-1934, 1935: 256-257).

Karaman Ortaokulundan 1934 ve 1937 yılları arasında mezun olan öğrenci sayıları ise şöyle idi (XV. Yılında Konya: 1938: 52).

Tarih	Kız	Erkek	Toplam
1934-1935	3	10	13
1935-1936	8	38	46
1936-1937	3	11	14

Tabloda da görüldüğü üzere bu okuldan 3 öğretim yılı içerisinde 14 kız 59 erkek olmak üzere toplam 73 öğrenci mezun olmuştur. Bu yıllar içerisinde en fazla 1935-1936 öğrenim yılında mezun verilmiştir.

Karaman Ortaokuluna 1934-1935 eğitim- öğretim yılında ayrılan tahsisat 5466 liraydı (Maarif 1934-1935: 1936: 243). Bu dönemde görev yapan öğretmenlerden 3'ü asil erkek, 1' asil kadın geri kalan 4 vekil erkek olmak üzere toplam 8 kişi görev yapmaktaydı (Maarif 1934-1935: 1936: 239).

Karaman ortaokulunda 1935-1936 eğitim öğretim yılında 9 asil öğretmen görev yapmaktaydı. Bir öğretmen ise vekildi (Maarif 1935-1936: 1937: 169). Bu öğrenim yılında okulun tahsisatı ise 7.951 liradır (Kültür 1935-1936: 1937: 173).

1937-1938 eğitim-öğretim yılında Karaman ortaokulunda görev yapan öğretmen sayısı 9 idi (Maarif 1937-1938: 1939: 188). Ayrılan tahsisat ise 12.993 liradır (Maarif 1937-1938: 1939: 194). Bir önceki yıla göre tahsisat miktarında artış olurken asil öğretmen sayısı aynı kalmıştır.

Karaman ortaokulunda 1938-1939 eğitim- öğretim yılında bütün sınıflarda okuyan öğrenci sayısı erkeklerde 164 kızlarda ise 39 olmak üzere toplamda 203 kişi idi (Maarif 1938-1939: 1942: 234-235). Öğrenci sayısı önceki yıllara göre büyük oranda artmıştır.

Karaman ortaokulunda 1939-1940 eğitim- öğretim yılında bütün sınıflarda okuyan öğrenci sayısı erkeklerde 186 kızlarda ise 42 olmak üzere toplamda 228 kişi idi (Maarif 1939-1940: 1942: 206-207). Bir önceki yıla göre 25 öğrenci daha artmıştır. Öğretmen sayısı ise aynı kalmıştır (Maarif 1939-1940: 1942: 206-207).

### **C. Kütüphane**

Karaman kazasında 1931 ve 1932 yılları itibarıyla bir kütüphane bulunmaktaydı. Bu kütüphanede 191 yazma 317 basma olmak üzere toplam 508 eser mevcuttu. Bu yıllar içerisinde kütüphaneye müracaat eden erkek sayısı 1389, kadın okuyucu sayısı ise 111 idi (Maarif 1932-1933: 1933: 106). Ayrıca 1933 ve 1934 yılında Karaman kazasındaki ortaokul bünyesinde de bir kütüphane tesis edilmiş olup burada 229 adet Türkçe yazılmış kitap bulunmaktaydı (Maarif 1933-1934: 1933: 70).

1937 ve 1938 yıllarında biri Karaman merkezde diğerleri de İbrala, Başkışla, Kızılkaya ve Gaferyat'ta olmak üzere toplam altı adet halk okuma odası bulunmaktadır (XV. Yılında Konya, 1938: 46). Ayrıca Karaman halkevine ait kütüphanede de 1938-1939 yıllarındaki mevcut kitap sayısı 634'tür (Maarif 1938-1939: 1942: 506). Karaman Halkevinin 1939-1940 yıllarındaki kütüphanesinde bulunan kitap sayısı 801'e yükselmiştir. Bu dönemde kütüphanedeki okuyucu sayısı 2414 erkek, 45 kadın olmak üzere toplam 2459 kişi idi. Kütüphanede

edebiyat, tarih, güzel sanatlar, filoloji, din, felsefe vb. içerikli kitaplar bulunmaktaydı (Maarif 1939-1940: 1942: 517).

### **Sonuç**

Karaman kazası çalışılan dönem itibarıyla Konya vilayetine bağlı bir kaza idi. Karaman merkezde dönem ait yerel bir gazetede bulunmamaktaydı. *Konya Vilayet Gazetesi*, *Babalık ve Ekenon* gibi Konya'da çıkan yerel gazeteler büyük oranda taranmış ancak birkaç haberin dışında Karaman kazasının eğitim-öğretim hayatıyla ilgili fazla bir bilgiye ulaşılmamıştır. Başbakanlık Osmanlı Arşivinde Karaman'ın eğitim durumu ile ilgili olarak çalışılan döneme ait tespit edilen belge sayısı az olmakla beraber bunlar çalışma içerisinde değerlendirilmiştir. Aynı şekilde Karamandaki eğitim faaliyetleri ile ilgili olarak Başbakanlık Cumhuriyet Arşivinde de çalışılan dönemle ilgili herhangi bir belge tespit edilememiştir. Cumhuriyet dönemi ile alakalı Maarif istatistiklerinden Karaman kazasındaki eğitimin durumu hakkındaki bilgilerden geniş çaplı faydalanılmıştır. Cumhuriyetin ilanından 1940 yılına kadar olan süreçte Karaman kazasının eğitim alanındaki gelişmeleri Maarif istatistiklerine dayanılarak rakamsal nitelikte ortaya konulmuştur.

Konya Vilayeti Karaman Kazası'nın 19. Yüzyılın sonu ile Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim kurumları açısından değerlendirilmiştir. Karaman'da 1884 yılında 7 tekke, 2 Rum ve 1 Ermeni mektepleri ile 59 Sıbyan mektebinin bulunduğu görülmektedir. Okul çağındaki çocuklardan az bir kısmının mevcut okullara devam ettiği tespit edilmiştir. Bu durum Cumhuriyetin ilanı ile beraber yeni açılan okullar ile düzeltilmeye çalışılmıştır.

Rüştiye mektebinin 1860, İdadi mektebinin ise 1903 yılında eğitim öğretim faaliyetlerine başladıkları görülmektedir. 1922 yılında İdadi mektebinin 150 civarında öğrenciye sahip olduğu ve 1913 yılından itibaren Sultani düzeyde eğitim verdiği anlaşılmaktadır. Çalışılan dönem itibarı ile Karaman'ın bir kaza merkezi olduğu düşünülürse Rüştiye, İdadi ve Sultani düzeyde eğitim veren kurumlara sahip olması, eğitim durumunun gelişmiş ve yüksek olduğunu göstermektedir.

Karaman'da Ermeni ve Rumlara ait gayrimüslim mekteplerinin de mevcut olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Karaman merkez ve bağlı köylerinde 20 adet medresenin bulunmakta olup toplam 450 öğrencinin buralarda eğitim verdiği görülmektedir. Kaza merkezinde

2 adet kütüphane ve toplam 344 kitabın bulunduğu tespit edilmiştir. Kütüphane ve kitap sayısı Cumhuriyetin ilanı ile beraber artmıştır.

Cumhuriyetle beraber eğitim ve öğretim alanındaki yenilikler Karaman kazası ölçeğinde de kendini hissettirmiştir. Kaza genelinde özellikle kız çocuklarının başlangıçta ilkokul düzeyinde daha fazla eğitim alması için çaba sarf edilmiş, yeni okullar inşa edilmiştir. Ancak istenilen başarının sağlandığını söylemek zordur. 1930'lardan itibaren gerek kaza merkezindeki ilk ve orta düzeydeki okullarda gerekse kazaya bağlı, köylerde öğrenci sayısı bakımından bir artış sağlanmışsa da bu oran okuma çağındaki nüfus ile karşılaştırıldığında yetersiz kalmıştır.

### **Kaynaklar**

#### **I. Arşivler**

##### **A. Başbakanlık Osmanlı Arşivi**

BOA DH.İD.30-1-2-1

BOA DH.İD.30-1-2-2

BOA İ.EV 11/7

BOA İ.EV 11/7

#### **II. Salnâmeler**

##### **A. Maârif Salnâmeleri**

1316, 1317, 1318, 1319, 1321.

##### **B. Vilayet Salnâmeleri**

###### **Konya**

1286, 1287 1288, 1289, 1290, 1291, 1292, 1293, 1294, 1295, 1296, 1298, 1299, 1300, 1301, 1302, 1332

#### **III. Kitap ve Makaleler**

AÇIKEL, Ali (2016), "II. Abdülhamid Devri Eğitim Politikasının Taşraya Yansıması: Yozgat Sancağı Örneği", *I. Uluslararası Bozok Sempozyumu 05-07 Mayıs 2016 Bildiri Kitabı*, Cilt II, Yozgat, s. 609-628.

AKYÜZ, Yahya, (1989), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, *Türkiye Eğitim Tarihi*, Ankara.

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

---

AKYÜZ, Yahya, (2011), "Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler", *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Cilt: 1, Sayı. 2, s. 9-22.

ALKAN, Mehmet Ö., (2000), *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri 1839-1924*, (Hazırlayan: Mehmet Ö. Alkan), Ankara.

AYDIN, Bilgin, (2009), "Salnâme", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, Cilt: 36, s. 51-54.

*Cumhuriyetin XV. Yılında Konya*, Cumhuriyet Matbaası, İstanbul 1938

DEMİRÜREK, Halim, (2015), "Maârif Salnamelerine Göre İzmit Sancağında Eğitim-Öğretim: 1898-1904", *Uluslararası Gazi Akçakoca ve Kocaeli Tarihi Sempozyumu Bildirileri*, Editörler: Haluk Selvi, Bilal Çetin, Kocaeli, s. 1211-1228.

DEMİRTAŞ, Bahattin, (2008) "Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler", *Akademik Bakış*, Cilt. I, Sayı. 2, s. 155-176.

Dr. Nazmi (Konya Vilayeti Sıhhiye Müdürü), (1922), *Türkiye'nin Sıhhi ve İctimai Coğrafyası Konya Vilayeti*, Öğüd Matbaası, Ankara.

Dr. Nazmi (Konya Vilayeti Sıhhiye Müdürü), (2009), *Türkiye'nin Sıhhi ve İctimai Coğrafyası Konya Vilayeti*, Hazırlayan Mehmet Karayaman, Öğüd Matbaası, Ankara.

DUMAN, Önder, (2016), "Maarif Yıllıklarına Göre Cumhuriyet'in İlk Çeyreğinde Gümüşhane'de Eğitim (1923-1950)", *Mavi Atlas*, 7: s.55-75.

DUMAN, Hasan, (2000), *Osmanlı Sâlnâmeleri ve Nevsâlleri Bibliyografyası ve Toplu kataloğu*, Ankara: Enformasyon ve Dokümantasyon Hizmetleri Vakfı.

ERGİN, Osman, (1977), *Türkiye Maarif Tarihi*, I-V, Eser Matbaası, İstanbul.

GÜHER, Ebru, (2014) "Maârif Salnâmeleri'ne Göre Cebel-i Bereket Sancağı'nda Eğitim-Öğretim (H. 1316-1321/M. 1898-1903)", *Turkish Studies*, 9/4, s. 457-466.

KODAMAN, Bayram, (1999), *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, 3. Baskı, Ankara.



KONYALI, İbrahim Hakkı, (1967), *Abideleri ve Kitabeleri ile Karaman Tarihi Ermenek ve Mut Abideleri*, Baha Matbaası, İstanbul.

KARSANDIK, Özlem, (2011) *Maârif Salnâmelerine Göre Adana Sancağı'nda Eğitim-Öğretim (H. 1316-1321/M.1898-1903)* Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi, Cilt: 30, Sayı: 50, Ankara, s. 151-169.

KAZICI, Ziya (2004), *Osmanlı'da Eğitim-Öğretim*, İstanbul 2004.

MISIRLIOĞLU, Ahmet, (2008), *Karaman Tarihi ve Kültürü*, b.y.

ÖZKAN, Salih (2010), *Türk Eğitim Tarihi*, Bizim Büro Basımevi, Ankara.

ÖZTÜRK, İbrahim, (2008), *Niğde Sancağı (İdari ve Demografik Yapı) (1868-1923)*, Kömen Yayınları, Konya.

ÖZTÜRK, İbrahim, (2016), "Maârif Salnâmelerine Göre Aksaray'da Eğitim Faaliyetleri (1898-1903), *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5/15, s. 383-390.

ÖZTÜRK, Gülin, (2008), "19 ve 20 Yüzyıllarda Niğde Sancağı'nın İdari Taksimatı", *Niğde, Aksaray ve Nevşehir Tarihi Üzerine*, Edt. Musa ŞAŞMAZ, Kitabevi, İstanbul, s. 69-81.

PAKALIN, Mehmed Zeki, (1983), "Salnâme", *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*, Cilt: 3, MEB Yayınları, İstanbul.

Sapancalı Hasan Hüsnü, (1922), *Karaman Ahval-i İçtimaiyye Coğrafiyye ve Tarihiyyesi*, Süleymaniye Kütüphanesi, İhsan Mahvi Kısmı, No:76.

Sapancalı Hüsnü, (1922), *Karamanoğulları Hayat ve Vekayii Tarihiyyeleri*, Süleymaniye Kütüphanesi, İhsan Mahvi Kısmı, No:77.

Sapancalı Hasan Hüsnü, (1993), *Karaman Ahval-i İçtimaiyye Coğrafiyye ve Tarihiyyesi*, Yayınlayan: İbrahim Güler, TTK, Ankara.

Sapancalı Hüsnü, (2010), *Karamanoğulları Hayat ve Vekayii Tarihiyyeleri*, Yayına Hazırlayan: Nevzat Topal, Kömen Yayınları, Konya.

SARIÇELİK, Kerim, (2010), *Konya'da Modern Eğitim Kurumları (1869-1919)*, Çizgi Kitabevi, Konya.

ŞAŞMAZ, Musa, (2014), *Türkiye'nin İdari Taksimatı 1920-2013*, Cilt X., Türk Tarih Kurumu Yayınları Ankara.

---

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

---

ŞAŞMAZ, Musa, (1997) "Alfred Biliotti'in 1885'teki Raporuna Göre Trabzon Vilayetinde Eğitimin Durumu 1890", Tarih ve Toplum, 163, s. 41-53.

TALAY, Aydın, (1991), *Eserleri ve Hizmetleriyle Sultan Abdülhamid*, İstanbul.

TOPAL, Nevzat, (2016), "Maârif Salnâmelerine Göre Nevşehir'de Eğitim ve Öğretim (1898-1903)", *II. Uluslararası Nevşehir Tarih ve Kültür Sempozyumu 2-4 Mayıs 2016* Nevşehir, s. 1130-1148

TOPAL, Nevzat, (2016), "Maârif Salnâmelerine Göre Niğde'de Eğitim ve Öğretim (1898-1903)", *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5/13, s. 259-272.

TOPAL, Nevzat, (2009), "Muallim Sapançalı Hüsnü", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXVI, s. 229-245.

TUTSAK, Sadiye, (2002), *İzmir'de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950)*, Kültür Bakanlığı, Ankara.

TUTSAK, Sadiye, (2003a), "Muğla Encümen-i İlmiyesine Dair Bir Karar Defterinin Değerlendirilmesi", *Otam*, Sayı 14, Ankara, s. 163-183

TUTSAK, Sadiye, (2003b), "Milli Mücadele Yıllarında Ankara Hükümeti'nin İlmiye Medreselerini Canlandırma Çabası", *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt V, Sayı 2, Haziran, s. 11-30.

TUTSAK, Sadiye-BATUR, Zekeriya, (2011), "Cumhuriyetten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Ders Kitabı: İki Örneğin karşılaştırılması", *Turkish Studies*, Volum 6/3, Summer, s. 355-389, Cilt V, Sayı 2, Haziran, s. 11-30.

### IV. Gazeteler

Babalık, 4232, 4279

### V. İstatistikler

*1329-1330 Senesine Mahsus Maarif-i Umumiye İhsaiyat Mecmuası*, Matba-i Amire, 1336.

Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti, *1924-1925, İhsaiyat Mecmuası*, Devlet Matbaası, İstanbul 1927.

Türkiye Cumhuriyeti Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *28 Teşrinievvel 1927 Nüfus Tahriri Fasikül 1*, Hüsnütabiat Matbaası, Ankara 1929.

Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti, *1926- 1927 İstatistik Yıllığı*, Cilt.4, Devlet Matbaası 1929.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif 1923-32 İstatistikleri*, No: 26, Devlet Matbaası, İstanbul 1933.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif 1932-33 İstatistiği*, No: 31, Devlet Matbaası, İstanbul 1934.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif 1933-34 Halk Okuma Odaları Ve Umumi Kütüphaneler İstatistiği*, Neşriyat No: 60, Devlet Matbaası, İstanbul 1935.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif 1933-34 İstatistiği*, No: 68, Devlet Matbaası, İstanbul 1935.

Başbakanlık İstatistik Genel Direktörlüğü, *Kültür 1934-1935 İstatistiği*, No.81, Köyhocası Matbaası, Ankara 1936.

Başbakanlık İstatistik Genel Direktörlüğü, *Kültür 1935-1936 İstatistiği*, No.102 Mehmed İhsan Matbaası 1937.

Başbakanlık İstatistik Genel Direktörlüğü, *Kültür 1936-1937 İstatistiği*, No.121 Sakarya Matbaası İstanbul 1938.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif 1937-1938 İstatistiği*, No: 145, Sühulet Basımevi, İstanbul 1939.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif İstatistiği 1938-39*, Neşriyat No: 186, Ulusal Matbaa, Ankara 1942.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif İlk Tahsil Çağındaki Çocuklar İstatistiği 1940*, Neşriyat No: 188, Hüsnütabiat Basımevi, İstanbul 1942.

Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, *Maarif İstatistiği 1939-1940*, Neşriyat No: 187, Ulusal Matbaa, Ankara 1942.

*Maarif İlk Tahsil Çağındaki Çocuklar İstatistiği 1940*, Neşriyat No: 188, Hüsnütabiat Basımevi, İstanbul 1942.

## **VI. Elektronik Kaynaklar**

## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

[http://karamanimaret.meb.k12tr/meb\\_iys\\_dosyalar/70/10/750469/icerikler/tarihcemiz\\_756642.html?CHK=32693e0f4bb1c0e6320b0b21177233b0](http://karamanimaret.meb.k12tr/meb_iys_dosyalar/70/10/750469/icerikler/tarihcemiz_756642.html?CHK=32693e0f4bb1c0e6320b0b21177233b0) (22.02.2017)

### Ekler

داخليه نظارتي مخابرات عمومييه دارمسي			
اوراق نومروسي	مسودي	ميشي	شبه
٤٥٠٩	١١	١١	١١
تاريخ كويدي	تاريخ ميشي	تاريخ ميشي	تاريخ ميشي
١٤	١٤	١٤	١٤

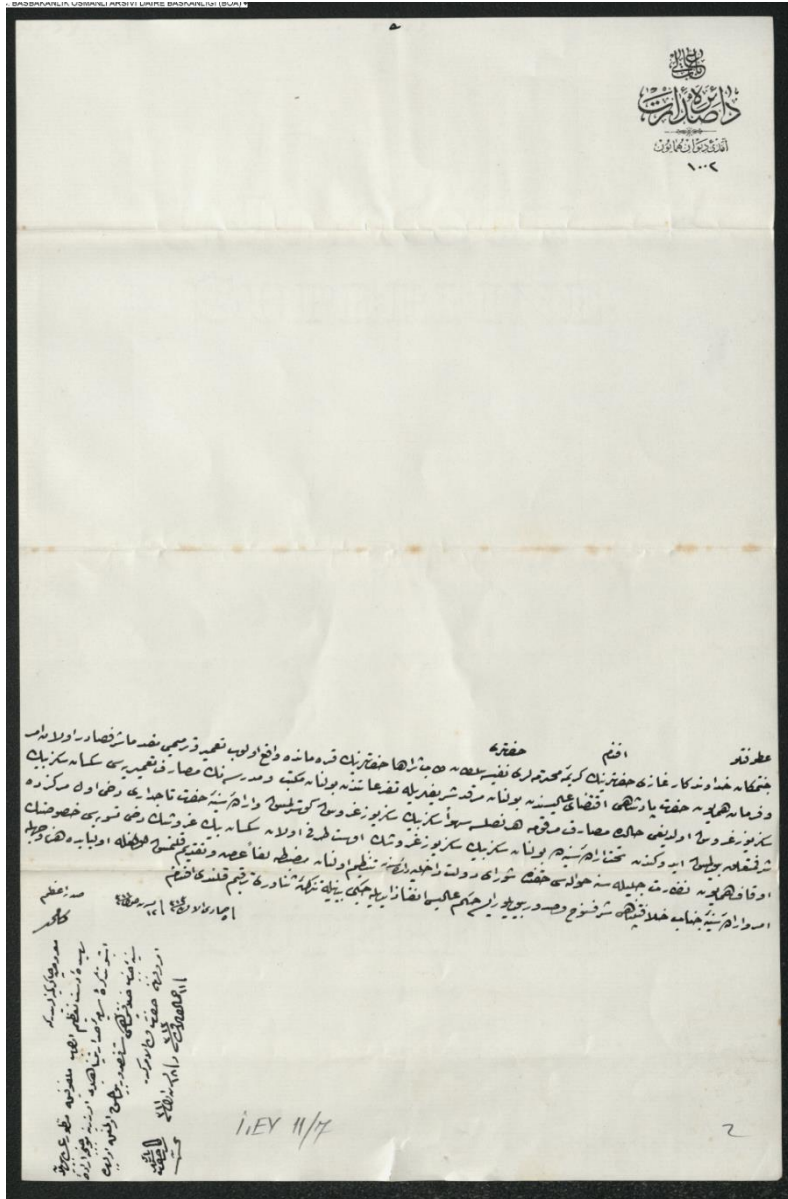
قيد دوت بونه

قده مانه قده سده كه روم طيبان حرمينه ساخره نايه بو رخصت اناسه بجهانويه تظوايه ايدونه  
وايدو سبده هتبه باه فرغ اناسه رخت اعظم اسما اوتم بانيه قتم نسبه كاسونه حاد حله نغم ندرست  
بون كيرى لغوايه مادويه روم بولغاينه حظه كه حزن ايزه اعظم رحمت اوتم لوزره احباب كيدايديه  
انك وانك حظه عليه وشاه طغرتك اعظم ادرنيه كوي دوت قايه باورينه ادرنيه حله حله  
سوه شعله بويجه قديرانك اعظمين بادن ققرنه اسه و ققرنه سايلاه بيليه ايلوايه بيليه  
اوتمه اتمه حله اعظم بويجه  
اوله اوله اوله اوله

OSMANLI ARŞIVI  
DH.İD  
30-1 2 1

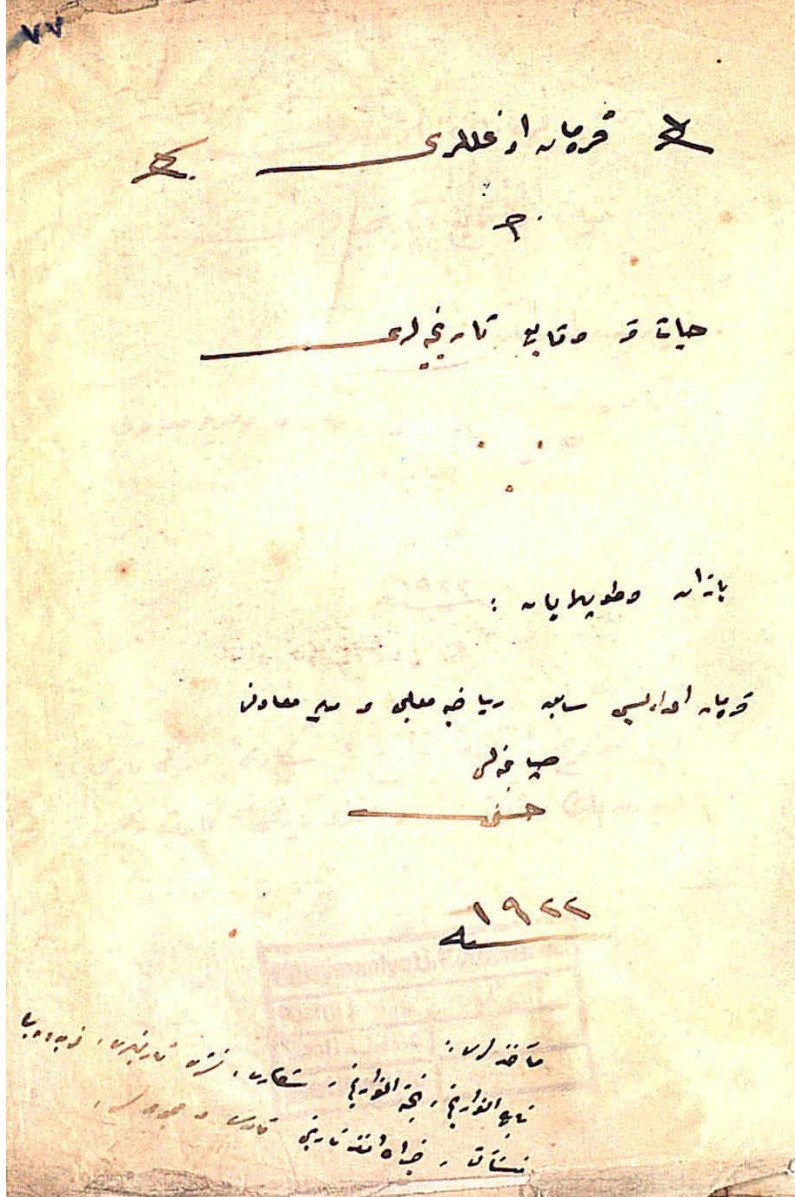
2 vuk  
(2 shf 602)

**Ek 1:** Karaman'da Rum Kilisesi Yanında Mektep İnşası Hakkında Belge (BOA DH.İD.30-1-2-1)



İ.EV.00011.00007.002

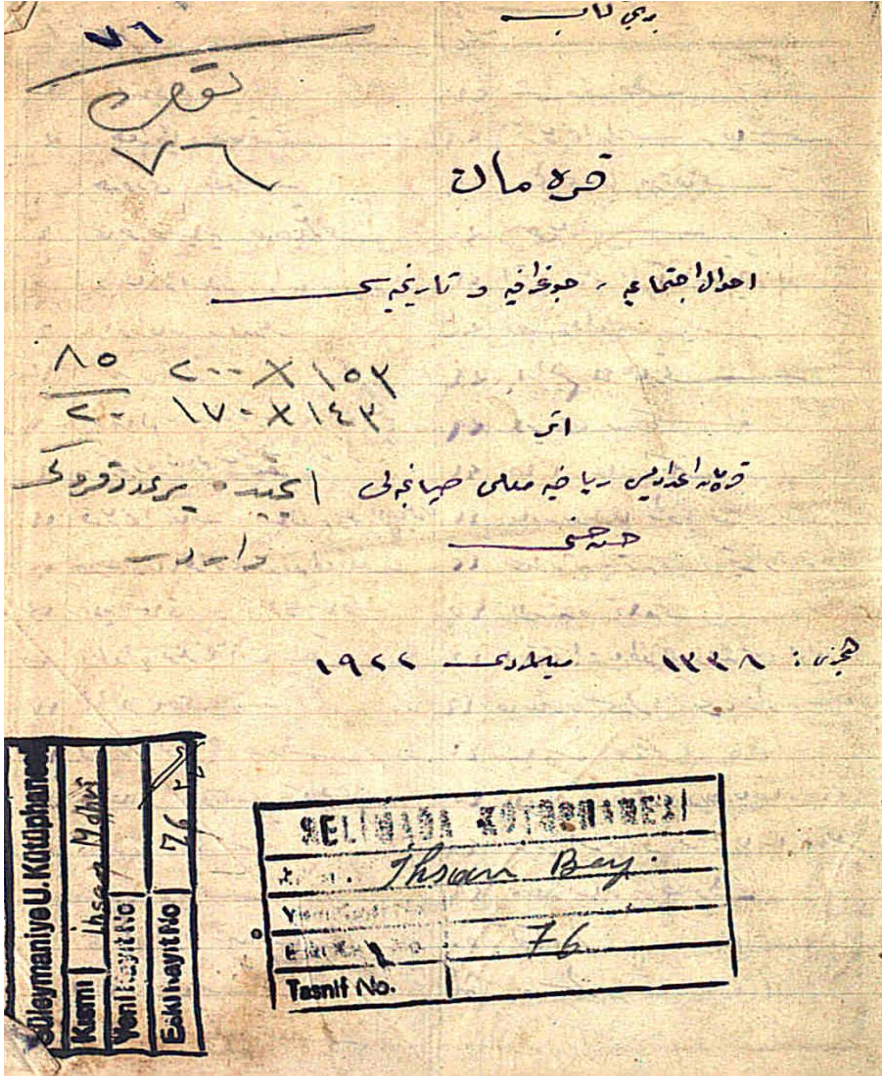
Ek 2: Karaman'da Nefise Sultan Medresesinin Tamiri Hususunda Tahsisatla İlgili Belge (BOA İ.EV 11/7)



**Ek 3:** Karaman İdadisi Riyaziye Muallimi Sapancalı Hüsnü (Savaşcın) Tarafından 1922 Yılında Yazılan Eserin Kapak Sayfası (Sapancalı Hüsnü, *Karamanoğulları Hayat ve Vekâyi-i Tarihiyyeleri*,



sene 1922, Süleymaniye Kütüphanesi, Kısmı: İhsan Mahvi, Eski Kayıt No: 77).



**Ek 4:** Karaman İdadisi Riyaziye Muallimi Sapançalı Hasan Hüsni (Savaşcın) Tarafından 1922 Yılında Yazılan Eserin Kapak Sayfası. (Sapançalı Hasan Hüsni, *Karaman Ahval-i İctimâiyye Coğrafiye ve Tarihiyyesi*, Rumi 1338/Miladi 1922, Süleymaniye Kütüphanesi, Kısmı: İhsan Mahvi, Eski Kayıt No: 76)

Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

Resmî Köy Mektepleri Listesi

۵۶

Okunun Adı	Okunun No	Okunun Yılı	Okunun Durumu	Okunun Durumu
البروم مکتبہ	۲۲۷	۱۰۰	دوره اولیہ	میدان
بورجی	۲۲۷	۷۰	=	مدرسه
بورجی	۲۲۵	۵۰	دوره تعطیل	ایمان
بورجی	۲۲۷	۷۰	دوره اولیہ	تربیتی
بورجی	۲۲۷	۷۰	=	سایه
بورجی	۲۲۷	۷۰	=	افکار
بورجی	۲۲۵	۵۰	=	صبر و ابر
صبر و ابر (از غیر خاص)	۲۲۷	۵۰	=	فادح
۲۲۷ و ۲۲۵ و ۲۲۷ و ۲۲۷	۲۰۷	۷۰	=	پرورش
=	۲۲۷	۷۰	دوره اولیہ	تربیتی
بعضی اولاد و کلاس	۲۲۷	۷۰	دوره اولیہ	عقیدہ
آلاطہ و قد نعل	۲۲۵	۷۰	کلاس	ایمان
مکتبہ تربیتی	۲۲۷	۵۰	دوره اولیہ	باصفا
اولیہ شمس	۲۲۷	۵۰	مکتبہ	ایمان
دها طرد	۲۲۷	۵۰	=	تربیتی
=	۲۲۸	۷۰	دوره اولیہ	آنچه
=	۲۲۷	۷۰	=	تربیتی
=	۲۲۷	۷۰	=	باصفا
=	۲۲۷	۷۰	=	باصفا
=	۲۲۷	۷۰	=	باصفا

Ek 5: Karaman'da Bulunan Resmî Köy Okullarının Listesi (Sapancalı Hasan Hüsnü, (1922), *Karaman Ahval-i İçtimaiyye Coğrafıyye ve Tarihiyyesi*, Süleymaniye Kütüphanesi, İhsan Mahvi Kısmı, No:76, s. 53)





## Karaman Kazası'nda Eğitim Faaliyetleri (1898-1940)

**Ek 6:** Karaman İdadisi Riyaziye Muallimi Sapançalı Hüsni'ye ait Görev Çizelgesi (Sapançalı Hasan Hüsni (Savaşcın) Özel Arşivi)



**EK 7:** Karaman İmaret Ortaokulu  
([http://katalog.ibb.gov.tr/kutuphane2/kartpostal/Krt\\_016504.jpg](http://katalog.ibb.gov.tr/kutuphane2/kartpostal/Krt_016504.jpg))

**Manisa Celal Bayar Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Dergisi**  
**Makale Yazım Kuralları**

**Birinci Yazar<sup>1</sup>**  
**İkinci Yazar<sup>2</sup>**

**Öz**

*Öz; çalışmanın amacını, kapsamını, özgün yönünü, incelediği alana getirdiği katkıyı, yöntemi, başlıca vurguları, değerlendirmeleri ve önerileri kapsamalıdır.(italik)*

*Anahtar Kelimeler: en az 3, en fazla 5 adet anahtar sözcük verilmelidir.*

**Manisa Celal Bayar University**  
**Journal Of Social Sciences**  
**Instructions for Authors**

**Abstract**

*At the beginning of the manuscript there must be an English and Turkish abstract with 150-200 words and 3-5 keywords. The abstract should cover the purpose, scope, originality and contribution of the study as well as the methodology, main points, evaluations and recommendations.*

*Keywords: abstract with 3-5 keywords.(italic)*

**Giriş**

Çalışma A4 boyutundaki kâğıda Cambria tipiyle yazılmalıdır. Kâğıt boyutu “**Özel Boyut**” ta genişlik **17 cm.** ve yükseklik **25 cm.** olacak şekilde düzenlenmelidir. Diğer sayfa düzenlerine ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda belirtildiği şekilde olmalıdır:

<b>Metin boyutu</b>	11 punto	<b>Dipnot boyutu</b>	9 punto
<b>Paragraf aralığı (Önce-Sonra)</b>	0 nk	<b>Paragraf girinti</b>	1.25 cm
<b>Üst kenar boşluğu</b>	2 cm	<b>Alt kenar boşluğu</b>	2 cm
<b>Sağ kenar boşluğu</b>	2,5 cm	<b>Sol kenar boşluğu</b>	3 cm
<b>Satır aralığı</b>	Tek		

<sup>1</sup> Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi Editörlüğü. mail: xxxxxxxx@cbu.edu.tr

<sup>2</sup> Manisa Celal Bayar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Prof. Dr. XXXXXXXX, mail: xxxxxxxx@gmail.com

---

Metin içinde verilen referanslar **MLA (Modern Language Association)** yani dipnot sistemi veya **APA (American Psychological Association)** yani parantez içi sistemlerden **sadece bir tanesi** tercih edilerek metin oluşturulmalıdır. Aşağıda referans ve kaynakça yazımına ilişkin örnekler verilmiştir:

### **SAYFA ALTI DİPNOT SİSTEMİ**

#### **Kitap**

##### **Tek Yazarlı**

M. Fuat Köprülü, *Edebiyat Araştırmaları 2*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1989, s. 43.

##### **Çift Yazarlı**

Rene Wellek ve Austin Warren, *Edebiyat Teorisi*, (çev.) Ö. Faruk Huyugüzel, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2011, s. 193.

##### **Yazarların eserleri tekrar referans olarak kullanılmışsa**

Gökmen, s. 41.

Wellek ve Warren, s. 65.

##### **Yazarın ikinci bir eseri kullanılmışsa**

Gökmen, *Tanzimattan II. Meşrutiyete...*, s. 55.

##### **Editörlü Kitap**

Osman Gündüz, "Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı", (ed.) Ramazan Korkmaz, *Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı 1839-2000*, Grafiker Yayınları, Ankara, 2011, s. 477.

#### **Dergi**

Ertan Gökmen, "Narh Kayıtlarına Göre XVII. Yüzyıl Başlarında Manisa'da Tüketilen Gıda Maddeleri", *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Manisa Özel Sayısı, C. 11, S. 3, 2013, s. 65.

##### **Yazarın aynı makalesi tekrar kullanılmışsa**

Gökmen, "Narh Kayıtlarına Göre...", s. 75.

##### **Çift İsimli**

Nurettin Gülmez ve Meltem Önder, "Alaşehir Kongresinde Bir Belediye Başkanı: Galip Bey", *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Manisa Özel Sayısı, C. 11, S. 3, 2013, s. 118.

##### **Yazarların aynı makalesi tekrar kullanılmışsa**

Gülmez ve Önder, s. 125.

##### **Yazar/Yazarların başka bir makalesi kullanılmışsa**

Gökmen, "Manisa Mevlevi ...", s. 89.

#### **Arsiv Malzemesi**

BOA.ML.VRD.TMT. d. 1800, s. 6.

Katip Çelebi, *Tuhfetül-Kibâr fî Esfâril-Bihâr*, Millet Kütüphanesi, No: 681/2, s. 40.

**Gazete**

Taha Akyol, "Sosyal Bilim Ödülleri", *Milliyet*, 28 Şubat 2005.

**Ansiklopedi Maddesi**

Meydan Larousse, *Bilgi Dünyasına Yolculuk*, C. 15, 3B Yayıncılık, Ankara, 1998, s. 37.

**Tez**

Ferdi Çiftçioğlu, *II. Abdülhamid Döneminde İzmir'de Salgın Hastalıklar*, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Manisa, 2014.

**e-Kaynak**

Mustafa Alkan, "Hüseyin Hilmi Paşa'nın Rumeli Umûmî Müfettişliği (1902-1908)",  
(<http://edergi.cbu.edu.tr/ojs/index.php/sbe/article/view/319>),  
(09.04.2015)

**METİN İÇİ DİPNOT SİSTEMİ**

**Kitap**

**Tek İsimli**

(Türk, 1999: 122-125)

**Çift İsimli**

(Wellek ve Warren, 2011: 165)

**Dergi**

**Tek İsimli**

(Ercilasun, 2001: 40-45)

**Çift İsimli**

(Gülmez ve Önder, 2013: 125)

**Arşiv Malzemesi**

(Parantez içerisinde verilen arşiv veya kurum yayınları künyesi bir satıra yakın uzunlukta ise bu referans bilgisi dipnot olarak verilmelidir.)

(BOA.ML.VRD.TMT. d. 1800: 6)

(BCA, Mühimme 15: 25)

(Türk Standartları Enstitüsü [TSE], 1999)

**Gazete**

Gazetelere yapılan referanslarda yazarın soyadı ve gazetenin basım tarihi verilip kaynakçada gazetenin tam künyesi verilmelidir.

(Akyol, 01.04.2015)

**Ansiklopedi Maddesi**

(Meydan Larousse, 1998: 37)

---

**Tez**

(Çiftçioğlu, 2014: 57)

**e-Kaynak**

(Elektronik kaynaklara yapılan referanslarda yazarın soyadı, referansın basım tarihi ve sayfa numarası verilip kaynakçada referansın tam künyesi erişim tarihiyle beraber verilmelidir.)

(Alkan, 2015: 99)

**KAYNAKLAR**

Çalışma hazırlanırken kullanılan kaynaklar dipnotlardan ayrı olarak makale sonuna da kaynakça olarak eklenmelidir. Kaynak listesi, yazarların soyadlarına göre alfabetik olarak düzenlenmelidir. Kaynak bildiriminde sıra; **“yazarın soyadı, sonra adı (eserin yayın tarihi), eserin adı, (varsa) baskı sayısı, basımevi, basım yeri”** olarak düzenlenmelidir. Dergi alıntılarında, cilt, sayı ve sayfa aralığı bu sıralamaya göre verilmelidir. Metin içinde verilmemiş kaynaklar bu listede gösterilmemelidir. Kaynakça oluşturulmasında aşağıda verilen örnekler dikkate alınmalıdır:

AKYOL, Taha, “Sosyal Bilim Ödülleri”, *Milliyet*, 28 Şubat 2005.

ALKAN, Mustafa, “Hüseyin Hilmi Paşa’nın Rumeli Umûmî Müfettişliği (1902-1908)”, (<http://edergi.cbu.edu.tr/ojs/index.php/sbe/article/view/319>), (09.04.2015)

EKİNCİ, Ramazan (2014), *Uşşakîzâde Hasîb’in Zeyl-i Şakâ’ik’i (İnceleme-Metin-Dizin)*, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Manisa.

ERCİLASUN, Bilge (2001), “Modern Türk Edebiyatında Ahiret Kavramı”, *Türkbilig Türkoloji Araştırmaları*, S: 2, ss. 40-45.

GÜNDÜZ, Osman (2011), “Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı”, (ed.) Ramazan Korkmaz, *Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı 1839-2000*, Grafiker Yayınları, Ankara.

TÜRK, İsmail (1999), *Maliye Politikası*, 13. Baskı, Turhan Kitabevi, Ankara.

WELLEK, Rene ve Austin WARREN (2011), *Edebiyat Teorisi*, (çev.) Ö. Faruk Huyugüzel, Dergâh Yayınları, İstanbul.

---

**Yayın İlkelerimiz**

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından yılda dört kez yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir. Derginin;

Mart ve Eylül sayıları **Beşeri Bilimler ve Eğitim Bilimlerine**, Haziran ve Aralık sayıları **İktisadi ve İdari Bilimlere** ayrılmıştır.

Dergide, sosyal bilimlerle alakalı konularda bilimsel, özgün ve nitelikli makaleler, röportajlar, çeviriler, tanıtım yazıları vb. çalışmalar yayımlanabilir.

Dergiye gönderilen çalışmalar aşağıda belirtilen yayın ilkeleri ve yazım kuralları doğrultusunda hazırlanmalı ve [cbusbe.dergi@gmail.com](mailto:cbusbe.dergi@gmail.com) adresine gönderilmelidir. Derginin yazım ilkeleri aşağıda belirtilmiştir:

→ Çalışma en fazla 30 sayfa olup sayfa sınırının aşılması durumunda makale değerlendirmeye alınmayacaktır.

→ Dergiye gönderilen çalışmalar daha önce hiçbir yerde yayımlanmamış, yayın hakları verilmemiş ve başka bir dergide değerlendirme aşamasına geçmemiş olmalıdır. Kitap halinde yayımlanmamış sempozyum bildirimleri, bu durum dipnotta belirtilerek yayımlanabilir. Bildiri kitabında yer almış bildirimler ise belirgin bir biçimde geliştirilerek ve bu durum dipnotta belirtilerek yayımlanabilir.

→ Dergi yayın ilkelerine, yazım kurallarına ve bilimsel araştırma yöntemlerine uygun olmayan çalışmalar yayın kurulunca dikkate alınmaz. Yayın Kurulu gönderilen çalışmayı yayımlayıp yayımlamamakta serbesttir. Çalışması yayımlanan her yazara derginin ilgili sayısından bir adet gönderilir. Yazarlara telif ücreti ödenmez. Yayımlanmayan çalışmalar iade edilmez.

→ Dergiye gönderilen çalışmalar alanıyla ilgili en az iki hakeme gönderilir. Hakemlerden biri olumsuz görüş belirttiğinde çalışma üçüncü hakeme gönderilir.

→ Yayımlanan çalışmaların bilimsel ve yasal sorumluluğu yazara aittir. Derginin her bir sayısında yazarların yalnızca bir çalışması yayımlanır.

→ Dergide yayımlanacak çalışmalar Türkçe, İngilizce, Fransızca ve Almanca dillerinden herhangi biriyle yazılabilir. Ancak

Türkçe hazırlanan çalışmalarda Türk Dil Kurumunun yazım ve imla kuralları dikkate alınmalıdır

**Not: Çalışmaznızı kopyalayıp bu Word çalışmasına yapıştırabilirsiniz. Böylelikle çalışmanız istenilen formata ve yazı karakterine uygun hale gelecektir. Sayfa yapıları ve yazı karakterleri buna göre ayarlanmıştır. Tablolarda kayma vs. olumsuzluklar meydana geldiği için bu hususa dikkat edilmesi önemle rica olunur.**