



“ Dilde, fikirde, işte birlik”

Gaspıralı

ISSN: 2528-9772

TURKSOSBİLDER

Uluslararası

Türk Kültür Coğrafyasında

Sosyal Bilimler Dergisi

Cilt-Volume: 2 Sayı-Issue: 1 2017





Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi

International Journal of Social Sciences in Turkish Cultural Geography

<p><u>Editör</u></p> <p>Dr. Ümit POLAT</p> <p><u>Alan Editörleri</u></p> <p>Dr. Halil TOKCAN Dr. Muhammed SALMAN Dr. Suna CANLI Dr. Hakan AKDAĞ Dr. Erdal BAY Dr. Mücahit KAĞAN Dr. Mustafa TAHİROĞLU</p> <p><u>Yayıma Hazırlık</u></p> <p>Dr. Şevket AYDIN</p> <p><u>Sekretarya</u></p> <p>Dr. Şevket AYDIN</p> <p><u>İletişim</u></p> <p>Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Niğde-TÜRKİYE</p> <p>E-posta: turksosbilder@gmail.com</p> <p>Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBİLDER), yılda iki kez yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.</p> <p>Yazıların sorumluluğu yazarlarına aittir.</p>	<p><u>Editor</u></p> <p>Assist. Prof. Dr. Umit POLAT</p> <p><u>Field Editors</u></p> <p>Assist Prof. Dr. Halil TOKCAN Assist. Prof. Dr. Muhammed SALMAN Assist. Prof. Dr. Suna CANLI Assist. Prof. Dr. Hakan AKDAĞ Assist. Prof. Dr. Erdal BAY Assist. Prof. Dr. Mücahit KAĞAN Assist. Prof. Dr. Mustafa TAHİROĞLU</p> <p><u>Preparing for Publication</u></p> <p>Assist. Prof. Dr. Şevket AYDIN</p> <p><u>Secretary</u></p> <p>Assist. Prof. Dr. Şevket AYDIN</p> <p><u>Contact</u></p> <p>Niğde Ömer Halisdemir University, Faculty of Education Nigde-TURKEY</p> <p>E-mail: turksosbilder@gmail.com</p> <p>International Journal of Social Sciences at Turkish Cultural Geography (TURKSOSBİLDER) is an international refereed journal published twice a year.</p> <p>The responsibility of the articles lies with the authors.</p>
---	--



YAYIN DANIŞMA KURULU / EDITORIAL ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Kemalettin KUZUCU	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Timur KOCAOĞLU	Michigan Eyalet Üniversitesi
Prof. Dr. Adile EMİROVA	Kırım Pedagoji Üniversitesi
Prof. Dr. Özkul ÇOBANOĞLU	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. İlyas DOĞAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Tayyip DUMAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Fadil HOCA	Uluslararası Vizyon Üniversitesi
Prof. Dr. Gali GALİYEV	Ufa Sosyal Teknoloji Üniversitesi Başkurdistan
Prof. Dr. Timur KODAMAN	Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Alyana OGANOVA	Moskova Devlet Üniversitesi, Rusya
Prof. Dr. Bekir ÇINAR	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ	Yıldız Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Bankova İVANNA	Moldova Komrat Devlet Üniversitesi
Doç. Dr. Yahya Kemal TAŞTAN	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa YILDIZ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Kaya YILDIZ	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan DUMAN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim ŞİRİN	Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Ranatta GAFAROVA	Kırım Pedagoji Üniversitesi
Doç. Dr. M. Asif YOLDAŞ	Avrasya Üniversitesi
Doç. Dr. Halil TOKCAN	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Kubilay YAZICI	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Fatima KOZYBAKOVA	Kazakistan El-Farabi Milli Üniversitesi
Doç. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Selahaddin BEKKİ	Ahi Evren Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa KOÇ	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Mücahit KAĞAN	Erzincan Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mehmet MUTLU	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Muhammed SALMAN	Kastamonu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. S. Tunay KAMER	Kastamonu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Recep Serkan ARIK	Dumlupınar Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Bahadır Bumin ÖZASLAN	Hacettepe Üniversitesi



HAKEM KURULU / REFEREES BOARD

Prof. Dr. Bekir ÇINAR	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof. Dr. İhsan ÇAPÇIOĞLU	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Halil TOKCAN	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa YILDIZ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Âdem SEZER	Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Halil TOKCAN	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Erdal BAY	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan AKDAĞ	Mersin Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Yasin DOĞAN	Adıyaman Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ümit POLAT	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi



İÇİNDEKİLER

Elvin HASAN, Selda ADİLLER	Sayfa
Makedonya, Radoviş Türklerinin Türkçe Eğitiminde Sorunlar Ve Çözüm Önerileri	1-28
İsmail Hakkı NUR	Sayfa
Mesnevîde Hayvan Karakterleri (Metaforları)	29-47
İmren YILDIZ, Ali ÖZKAN	Sayfa
Türk Tasavvuf Öğretisi Olarak Mevlevilikte Manevi Eğitim	48-55
Nurhodja Akbulaev, Turan Ahmedov, Yusif Aliyev	Sayfa
Yoksulların Bankası: Grameen Bank	56-70
Özden ÖZDEMİR	Sayfa
Kurumsal Sosyal Sorumluluk Uygulamaları Ve Starbucks Kampanyaları Üzerine Bir Araştırma	71-85
Emine Erman KARA, Meryem Nur Aydede YALÇIN	Sayfa
Ortaokul Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi:(Niğde İl'i Örneği)	86-100



MAKEDONYA, RADOVIŞ TÜRKLERİNİN TÜRKÇE EĞİTİMİNDE SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Dr. Elvin HASAN Dr. Selda ADİLLER

ÖZ

80 bini aşkın Türk nüfusuyla Makedonya, Balkan Türklüğünü koruyan Balkan ülkelerinin başında gelir. Yaşanan pek çok göçe rağmen Türkler, ülkenin farklı şehirlerinde yaşamaktadır. Radoviş Belediyesi bu şehirlerden birisidir. Belediye sınırları içerisinde yaşayan Türklerin yanı sıra belediyeye bağlı köylerde de yoğun bir Türk nüfusu vardır. Hatta birçok Türk köyü de yine bu belediye sınırları içerisinde. Türk dili ve kültürünü yaşatma anlamında bir Anadolu Türkünden farksız olan Radoviş Türkleri, sosyo-ekonomik anlamda ise Anadolu Türkleri ile benzer şartlara sahip değildir. Sağlık haklarına, eğitime ve işe erişim konusunda uzun yıllardır çözüm bulunamamış sorunlarla baş etmektedirler. Çalışma, Makedonya, Radoviş Türkleri özelinde üç büyük sorundan birini oluşturan eğitim konusuna eğilmektedir. Türkçe eğitimde yaşanan sıkıntılar çalışmanın esas odak noktasını oluştururken, yazılı ve sözlü kaynaklar aracılığıyla Radoviş'teki Türkçe eğitimin seyrine bakılacak, mevcut sorunlara bağlı olarak öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kavramlar: Makedonya Türkleri, Eğitim, Türkçe Eğitim, Radoviş Belediyesi.

Giriş

Makedonya, Güney Avrupa'da bir ülkedir. Birçok Balkan ülkesi ile sınır komşusudur. Bununla birlikte Yunanistan, Sırbistan ve Bulgaristan gibi ülkelerle de tarihten gelen bir toprak ortaklığı bulunur. Türkiye ile olan bağı da yine tarihten gelen bir ilişkiler ağıyla ilişkilidir. Makedonya, Osmanlı İmparatorluğu'nun Balkanlara yayılma hedefi doğrultusunda fethedilen Balkan ülkelerinden birisidir. Osmanlı'nın bölgeden geri çekilmesi ile Makedonya'da Türk hâkimiyeti sona ermiştir. 1945 sonrası ise ülke, Yugoslavya Halk Federal Cumhuriyeti'nin altı cumhuriyetinden birisi olmuştur. 1991 yılında bağımsızlığını kazanan ülke bugün kendi başına

bir cumhuriyettir. Birçok farklı etnik topluluktan insana ev sahipliği yapmaktadır. Bunların arasında Türk nüfusunu saymak mümkündür.

Türkler, Makedonya topraklarında dağınık bir yerleşim yapısı sergiler. Toplu halde bir yaşamdan ziyade ülkede dağınık olmaları, farklı şehirlerde kümelenmeleri, sosyo-kültürel ve ekonomik anlamda temsillerini güçleştirmektedir. Bilhassa sosyo-ekonomik anlamda epeyce sorunlardan bahsedilebilir. Arnavutlar gibi ülkedeki diğer etnik azınlıklara göre daha dezavantajlı konumda olan Türkler, yaşanan göçlerle nüfus kaybetmiş, hak-hukuk talebi anlamında baskın ve ısrarcı bir duruş sergileyememişlerdir. Ülkenin savaş yıllarında yaşadığı göç akımlarının haricinde karşılaştığı en büyük göç, 1953 göçüdür. 1953 yılında Yugoslavya Halk Cumhuriyeti ile Türkiye Cumhuriyeti'nin "Serbest Göç Anlaşması" imzalaması, Türk nüfusun Makedonya topraklarından Türkiye'ye yönelmesine sebep olmuştur. 1944 yılı sonrasında başlayan Türkçe eğitim ise bu tarihlerde öğrenci ve öğretmen göçü ile büyük bir darbe almıştır. Bugün yaşanan onca göç akışına rağmen 80.000 civarında Türk, Makedonya topraklarında yaşamaktadır. Başta başkent Üsküp olmak üzere, Gostivar, Kalkandelen, Manastır, İştıp, Ustrumca ve Radoviş, Türklerin yoğun olarak yaşadığı şehirlerdendir. Makedonya Türklerinin yaşam standartları doğrudan eğitim düzeyi ve niteliğiyle ilişkilidir. Bu ilişkiden çıkarılabilecek sonuç bariz bir gerçekliği gün yüzüne çıkarmaktadır: Makedonya Türkleri, yeterli ve kaliteli bir eğitime erişimlerinde sorunlar yaşadıkları için, yeterli ve kaliteli bir iş kolunda da istihdam edilememektedirler. Ülkenin batı yakasında kalan şehirlerdeki Türklerin aksine ülkenin doğu yakasındaki şehirlerde yaşayan Türkler, eğitim ve işe erişim konusunda daha da büyük sorunlarla karşılaşmaktadırlar. İstihdam konusundaki sorunların yanında temel eğitim düzeyinde dahi eğitime erişimleri büyük mücadelelerden geçmektedir.

Radoviş Belediyesindeki Türklerin eğitim mücadeleleri bu mücadelelere önemli bir örnektir. Türkçe eğitim verme gayreti içindeki öğretmenlerin yoğun uğraşları sonucu, bugün Radoviş belediyesi dahil köylerinde de Türkçe eğitim tüm olumsuzluk ve eksikliklere rağmen devam etmektedir. Ancak bir yanda öğrenci sayılarının yaşanan ailevi göçlerle alakalı olarak bir azalış bir artması, Türkçe eğitimin nicelik itibarıyla geleceğini belirsizleştirirken, bir yanda da ders veren öğretmenlerin istihdamında siyasi emellerin ön plana alınması, Türk öğretmenler yerine Makedon öğretmenlerin tercih edilmeleri ve Makedonların istihdam edilmeleri, nitelik itibarıyla Türkçe eğitimi olumsuz etkilemektedir.

Makedonya Türkleri

Balkanların tam ortasında yer alan Makedonya bölgesi, Türk tarihi açısından özel öneme sahiptir. Benzer şekilde ülkenin başkenti Üsküp de bölge açısından stratejik bir konumdadır. Makedonya kelime kökü olarak ‘karışık’, ‘türlü’, ‘muhtelif parçalardan oluşan’, ‘yamalı bohça’ anlamlarına gelir ve dilimize Fransızca’dan geçmiştir (Saraç, 2006).

Kuruluş tarihi 11 Ağustos 1944 yılı olan Makedonya, Yugoslavya Federal Halk Cumhuriyeti bünyesinde bulunmuş altı cumhuriyetten biridir. Bağımsızlığını 8 Eylül 1991 yılında yapılan referandumla ilan etmiştir. Makedonya Cumhuriyeti’nin yüzölçümü 25.713 km²’dir. Ülke Yunanistan, Bulgaristan, Sırbistan, Kosova ve Arnavutluk’la çevrilidir. Makedonya sekiz bölge, 34 şehir, 80 belediye ve 1733 köyden oluşmaktadır. Başkent Üsküp’ten sonra Manastır (Bitola), Ohri, Kumanova, Kalkandelen (Tetova), İştip ve Radoviş ülkenin belli başlı şehirlerindedir.

Makedonlar ülke nüfusunun büyük bir çoğunluğuna denk gelir. Makedonlarla birlikte sayıları azımsanmayacak oranda farklı etnik gruplar da ülke nüfusunu oluşturur. Bunların başında Arnavut ve Türk halkını saymak gereklidir. 2002 yılında yapılan nüfus sayımı sonucundaki resmi verilere göre, Makedonya’nın toplam nüfusu 2.022.547’dir. Nüfus dağılımı ise aşağıdaki gibidir:

Nüfus	Sayı/Oran
Makedon	1.297.981 ya da %64,17
Arnavut	509.083 ya da % 25,17
Türk	77.959 ya da % 3,85
Roman	53.879 ya da % 2,66
Sırp	35.939 ya da % 1,77
Ulah	9.695 ya da % 0,49
Boşnak	17.018 ya da % 0,84
Diğerleri	20.993 ya da % 1,03

Tablo 1: Makedonya'nın nüfusu ve etnik aidiyetlere göre nüfus ve oranları (Kaynak: Државен завод за статистика, Попис 2002, книга X, 62.)
Државен завод за статистика, Попис 2002, книга XIII, 22-23.

Makedonya'daki Türkler ülke genelinde dağınık bir yerleşim yapısı sergiler. Buna göre, Türkler başta başkent Üsküp olmak üzere, Gostivar, Ohri, Radoviş, İştıp, Ustrumca, Merkez Jupa, Plasnitsna, Resne, Valandova, Demir Kapı, Kalkandelen (Tetova), Ustruga, Koçana, Makedonyalı Türklerin yaşadıkları yerleşim yerlerine örnektir.

Asırlara uzanan bir tarihi geçmişe sahip olmakla birlikte Makedonyalı Türkler yaşanan savaşlar, asimilasyon, tecrit ve ekonomik sorunlardan dolayı bölgeden ayrılmak, daha anlaşılır bir ifade ile kaçmak durumunda kalmış, pek çok Balkan ülkesinde olduğu gibi Makedonya'dan da yoğun bir Türk göçü yaşanmıştır. Tablo 1'de de görüldüğü üzere bugün ülke nüfusunun yüzde 64,7'sine denk gelen Makedon halkın yanında Türkler genel nüfusun yüzde 3,85'ini oluşturmaktadır.

Radoviş Belediyesindeki Türkler

Radoviş Belediyesi¹ Makedonya'nın Güneydoğu bölgesinde bulunmaktadır. Ustrumca-Radoviş düzlüğünün Kuzeybatısında yer almaktadır. Kuzeyde Ağlar Dağı ve Goten Dağıyla, kuzeybatıda bayırlık bölge Yurukluk (Yörük Türklerinden adını almıştır), güneyde Smrdeş Dağı ile çevrilidir. 608 km²'lik bir alana yayılan Radoviş Kasabası, Koca Bayır ve Çam Bayır arasında bulunmaktadır. Kasaba Radoviş deresi veya Eski dere etrafında yayılmıştır. Son yıllarda Koca Bayır üzerinde de evlerin inşa edilmesi ile kasabanın coğrafi şekli değişmiştir. Radoviş Belediyesinin merkezi Radoviş kasabasıdır. Kasabanın etrafında toplam 36 yerleşim yeri vardır, 16'sında nüfus yoktur. Geriye kalan yirmi yerleşim yerlerinden 13'ünde Makedon ve 7'sinde Türk nüfusu bulunmaktadır. Makedon köyleri genellikle düzlüklere kuruludur, bundan farklı olarak Türk köyleri Ağlar Dağının eteklerinde bulunmaktadır.

2002 yılında yapılan sayıma göre, Radoviş'in toplam nüfusu 24.498'dir. Radoviş Belediyesi verilerine göre, 2013 yılındaki sayı ise 28.244'dir. 2002 yılı etnik kimlik temelli nüfus dağılımı verilerine bakılacak olursa Radoviş'in etnik nüfus dağılımı aşağıdaki gibidir:

¹ Boşalan Türk köylerinin yanı sıra bazı Makedon köyleri (Kozbunar, Papavnitsa, Pogulevo, Smilantsi, Şipkovitsa ve Şturovo köyleri) de nüfusun düzlükte bulunan Podareş, Yargulitsa, İzleova, Pokrayçevo gibi köylere ve Radoviş kasabasına göç etmesiyle boşalmıştır veya çok az sayıda da olsa yaşlılar yaşamaktadır.

Nüfus dağılımı		
Makedon	20.024	ya da % 81,73
Türk	4.048	ya da % 16,52
Roman	271	ya da % 1,10
Sırp	67	ya da % 0,27
Ulah	26	ya da % 0,10
Arnavut	8	
Boşnak	1	
Diğerleri	53	ya da % 0,21

Tablo 2: Radoviş Belediyesinin etnik dağılımı ve oranları (Kaynak: Државен завод за статистика, Попис 2002, книга X, 158-161).

Kasabanın kuruluş tarihi ile ilgili kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Yapılan kazılarda kasabanın varlığı Antik Çağ'a kadar geriye gitmektedir. Kasabadan ilk defa Bizans İmparatoru II. Vasilie'nin kayıtlarında söz edilir. Radoviş adının Slav asıllı prensesin adından geldiği düşünülmektedir (Radoviş Belediyesi resmi web sitesi). Yerel halk arasında dolaşan bilgilere göre, kasaba adını Osmanlı Ordusunun kasaba sınırlarına yaklaşmasıyla almıştır. Bu düşünceye göre, ordunun şehre yaklaşması üzerine Sırp prensi eşine “Rado viş viş” diye seslenmiştir. Burada Rado prensesin ismiyken, viş kelimesi “bak” olarak Türkçeye tercüme edilmiştir. Aynı açıklamalardan hareketle 18. yüzyılda kasaba, yüksek ve eski bir kalenin duvarlarıyla çevrilidir. Balkan savaşları ve Birinci Dünya Savaşı döneminde bu duvarların yıkıldığı, bugünkü halini aldığı anlaşılır (Radoviş Belediyesi resmi Web sitesi).

Radoviş ile sınır komşusu olan İştip kazası, 1382 yılında Timurtaş Paşa tarafında fethedilmiştir. Tahminen Radoviş de aynı yıllarda fethedilmiştir (Çakmak, 2012, 664). Makedon yazar Apostolski (1984: 100), benzer bir noktaya temas ederek Radoviş'in, XIV. yüzyıl sonlarında Osmanlı egemenliği altına girdiğini belirtir. Yazar ayrıca Osmanlı'nın bölgeye gelmesiyle Radoviş'in Küstendil (Köstendil) Sancağı'na bağlı bir kadılık halini aldığını ve *Radovişte* olarak anıldığını anlatır (1984: 78). 1912 yılındaki nüfus verilerinde kazanın adı Radovişte olarak geçmektedir (Çakmak, 2012, Çizelge 1/b). Necati Demir (2010: 10), 1877-1912 yıllarını kapsayan Başbakanlık arşivlerinden hareketle yaptığı çalışmasında, Radovişte'yi, İştip ile birlikte Üsküp Sancağı'na bağlı kazalar olarak göstermektedir. Balkan Savaşı'nın başladığı 1912 yılında Radovişte kazasının toplam nüfusu 20.368'dir, bunlardan erkek Müslüman nüfusu 6.006 iken, erkek Bulgarların nüfusu 4.401'dir (Çakmak, 2012, Çizelge 1/b). Radovişte kazasında çeşitli milletlerden erkek nüfusu da 69 dolayındadır. Bu verilere göre, 1912 yılında

Radovişte kazasında Müslüman nüfusu %60 civarındayken Bulgarların nüfusu %40 civarındadır. Yani kazanın çoğunluğunu Müslüman Türk nüfusu oluşturmaktadır².

Resim 1: Radoviş Kasabası XX. yüzyılın başında (Kaynak, Lyubomir Miletich



1963-1937, From the book „La Macedoine illustree” Sofya 1919)

1921 yılında Radoviş kasabası³ ve civarındaki Türk köylerinde Türk nüfusu 7.056’dır, Makedonların nüfusu 9.113’dir. Kasabada dört Arnavut, 56 Ulah ve diğer etkin topluluktan 211

² Radoviş kasabasında Osmanlı döneminden kalma hamam, medrese, sübyan ve idadiye okulları olduğu tahmin edilmektedir. Ancak günümüzde bu tarihi yapılara dair bir iz rastlanmaz. Bu yapıların yerinde artık lise, alışveriş merkezi, postane gibi yapılar bulunmaktadır veya öyle olduğu tahmin edilmektedir. Radoviş pazar yerinde 1995 yılında Osmanlı döneminden kalma kaldırım yolu üzerine asfalt dökülerek örtülmüştür. Yerel halk, bölgede Osmanlı’dan kalma altı camiden söz etmektedir ancak günümüzde söz konusu camilere dair bir emareye rastlanmaz. Podareş, Yargulitsa, Pokrayçevo, İzleova, Kalugeritsa gibi ve benzeri diğer köylerde bulunduğu belirtilen camiler de günümüzde yıkılmıştır. Bu köylerdeki Türk mezarlıkları tarlaya dönüştürülmüş, mezar taşları atılmıştır. Podareş köyünde iki cami olduğu söylenmektedir, biri köy merkezinde harabeyi dönüştürülmüş ve arazisi satılmıştır, diğeri Plvaya deresinin karşısında bulunan Karşı Mahallede olduğu ancak yerinin tam olarak bilinmediği söylenmektedir (kaynak: Öğretmen Hamdi Hasan).

³ Osmanlı devletinin son yıllarında Radoviş Belediyesinde 59 yerleşim yerinin bulunduğu bunlardan önemli bir kısmının ise zaman içerisinde tamamen boşaldığı anlaşılır (Радовиш и Радовишко, 1984, 52). 1900 yılı verilerinde ayakta kalan köyler ve nüfusları şu şekildedir: Aseli köyü (50 hane), Caami Mahalle (75 hane), Arakli köyü (50 hane) ve Yukarı Radeş köyü (50 hane). Yukarı Radeş köyünün nüfusu Türklerden mi yoksa Makedonlardan mı oluştuğuna dair bir bilgi bulunmamaktadır (Радовиш и Радовишко, 1984, 52). 1900 yılından sonra Makedon köyleri de boşalmıştır. Varlığını koruyan söz konusu köylerde (100 haneli Papina köyü, 96 haneli Treskavets köyü ve 6 haneli Borov Dol köyü) Türklerin yaşayıp yaşamadığı bilgisi kesin olarak bilinmemektedir.

kişi yaşamıştır. 1912 yılına kıyasen 1921 yılında Radoviş'teki Türk nüfusu azınlık durumuna düşmüştür. 1953 yılında toplam 49 yerleşim yerinden 20'inde Makedonlar, 14'ünde Makedonlarla birlikte Türkler, 15'inde ise sadece Türkler yaşamıştır. Buradan hareketle şöyle bir çıkarım yapılabilecektir; Türklerin yaşadıkları köy sayısı 1953 yılı itibariyle 29'dur. Toplam nüfus içerisinde 1953 yılında Türklerin oranı %40.3'tür. 1961 yılına kadar bu oran %13'e düşmüştür (Радовиш и Радовишко, 1984, 52). Azalışın başlıca nedeni göçtür. 1953 yılı sonrası yaşanan göçler⁴ 1961 yılına kadar oldukça belirgin sayıda insanın yer değiştirmiş olduğunu gösterir.

Göç etmek zorunda kalan Türklerin terk ettikleri köylere devlet desteği ile Makedonlar yerleştirilmiş, Türklerin geride bıraktıkları toprakları Makedonlar sahiplenmiştir. Yerel halkın ve mevcut yazılı verilerin aktardıkları bilgilerde farklılık söz konusudur. Kayıtların düzenli tutulmamış olması ve sözlü bilgilerin zamanla eksilmesi veya değişikliğe uğraması, söz konusu köylerin sözlü ve yazılı kaynaklarda sayı ve isim olarak birbiriyile örtüşmemesine yol açmış görünmektedir. 1953 yılı sonrasında takriben Radoviş'in dağlık beldelerindeki Türk köylerinden 20'sinin boşaldığı belirtilebilir. Makedon yazar Nedkov 1986 yılındaki çalışmasında, Aranli, Arazli, Barali, Başali, Veyselli, Guleli, Plavuş, Çavuşli, Cumaboz, Durutli, Karalobası, Karacalar, Sarıgöl, Köseli, Hüdaverli ve Çeşme Mahallesi'nin boşalan Türk köyleri olduğunu aktarır (Adiller, 2011:18-19). Bu köylere ilaveten, yerel halkın verdiği bilgilerden bir kısmına göre, Drzantsa, Karacalar, Durutlu, Karksalar, Çeşme Mahalle, Alilobası, Şentaş, Yeni köy, Karalobası göç sonucu boşalmış Türk köyleridir. Benzer köy isimlerini tekrarlayan Alikoç köyü sakinlerinden Hasan İsmail'e göre, Kuşkulu, Amzalı, Karşı Mahalle, Cami Mahallesi, Sarıgöl, Durutlu, Hidaveli, Köseli, Drajana, Karlabası, Karacalar, Çeşme Mahallesi, Allabası, İştırva ve Köseli de Alikoç Köyünün Ustrumca tarafına bakan ve bugün boşalmış durumdaki köylerdir (Adiller, 2011:18-19).

Podareş, Kalugeritsa, izleova, Oraovitsa⁵, Pokrayçevo ve Yargulitsa köyleri ise Türklerin göç etmesiyle nüfus dengesinin Makedonlar lehine döndüğü köylerdir. Söz konusu köylerde

⁴ 1953 yılında başlayan kitlesel göçlerde Podareş, Yargulitsa, Kalugeritsa, İzleova, Damyan ve Oraovitsa gibi Radoviş ve çevresindeki köylerde yaşayan Türkler, İzmir'e yerleşmişlerdir. İzmir'in, Şemikler, Bostanlı, Çiğli, Göztepe vb. semtleri Radoviş Türkleri için birer yerleşim yerine dönüşmüştür.

⁵ Oraovitsa köyü ile ilgili bir çalışmaya göre (1985), söz konusu köyün 1899 yılında toplam nüfusu 534'dür. 450'sini Türkler, 84'ünü Makedonlar oluşturmuş durumdadır. Ancak günümüzde köyde sadece bir Türk ailesinin yaşadığı anlaşılır. Buradan da Radoviş ve civarındaki köylerden dışa doğru yaşanmış göçlerin ne denli büyük bir nüfus yapısını etkilediğini görmek mümkündür (1985, 15). Makedonca Oraovitsa olarak anılan köyün bir Türk

(Kalugeritsa'da 20 hane, Podareş'te 3 hane, Oraovista ve Yargulitsa'da 1'er hane) bugün az da olsa Türkler yaşar. Yaşanan göçlere rağmen nüfusunu halen Türkler lehinde koruyan köyler de mevcuttur. Alikoç, Kocalı, Kılağuzlu⁶, Pırnalı, Süpürge, Buçim ve Topolnica, Radoviş Belediyesine bağlı Türk köyleridir. Köylerin nüfus yapılarına bakıldığında, nüfus büyüklüğü açısından sırasıyla Kocalı 120 hane, Topolnitsa 110 hane, Buçim 100 hane, Alikoç köyü 85 hane, Kılağuzlu köyü 70 hane, Pırnalı 30 hane ve Süpürge 10 hanedir.

Makedonya'nın doğu taraflarında kendilerini Yörük ve Yörük olmayıp sadece Türk olarak tanımlayan Türk nüfusu yaşamaktadır⁷. Söz konusu Türkler, Osmanlı Devletinin bölgeyi fethetmesiyle yerleşmiştir. Düzlük yerleşim yerlerinde ve kasabada yaşamayı seçenlerin kendilerini Türk, dağlık kesimlerde veya dağ eteklerinde yaşayanların ise kendilerini Yörük olarak algıladıkları belirtilebilir.

Resim 2: Günümüz Radoviş Şehri.

(Kaynak:https://mk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%88#/media/File:Radovi%C5%A1_City_001.png)

yerleşim yeri olduğu ve Makedonca ismini almadan önce Oraklı olarak anıldığı düşünülür. Oraovitsa köyü Radoviş Belediyesinde en verimli topraklara sahip yerleşim birimidir. Günümüzde bu köydeki Makedonların çok farklı bölgelerden geldikleri bilinmektedir.

⁶ Ağlar Dağının eteklerinde bulunan Kılavuzlu köyü yerel halkın verdiği bilgilere göre, Osmanlı döneminde hayli büyük bir yerleşim birimi olup, belediye olarak adlandırılmıştır. Bugün, diğer Türk köylerinden gelenlerle köy yeniden canlanış yaşamaktadır. Bununla birlikte civardaki Türk köylerinin tamamen boşalması sonucu Radoviş kasabasının doğusunda kalan tek Türk köyü durumundadır.

⁷ Yörük ve Türkün arasındaki temel farklılık yaşam tarzı ve gelenek-göreneklerinden ibarettir.



Radoviş Belediyesindeki Türklerin büyük bir çoğunluğu dağlık arazilerdeki yerleşim birimlerinde yaşamaktadırlar. Bununla birlikte şehir merkezinde yaşayanlar da vardır. Türklerin genelde geçim kaynakları hayvancılık, tarımcılık bir de odunculuktur. Bölge Türklerinin eğitim seviyesi düşüktür. Bu durum Türkleri ağır iş kollarında gelir elde etmeye yöneltir. Eğitim düzeyi diğerlerine nazaran daha yüksek olanlar ise bölgeden göç etme yolunu seçmiş görünmektedir⁸.

Makedonya’da Türkçe Eğitim

Makedonya topraklarında Türkçe eğitimin, Osmanlı’nın bölgeye gelişi ile başladığı düşünülür. İlk eğitim yuvaları cami ve medreselerdir. 1912 yılına kadar⁹ Türkçe eğitim, sibyan (dört yıllık ilköğretim) ve medreselerde yapılmış, daha sonraki yıllarda iptidai (ilkokul), rüştiye (ortaokul), idadiye (lise) ve darülmualim (öğretmen okulu) türündeki okullarda devam etmiştir (Hafız, y.y.: 293). Bu tarihlerde başka bir ifade ile Balkan Savaşı yıllarında, Türkçe eğitim gerileme yaşar, bir aralık tamamıyla son bulur. Savaş sonrasında ise Türklere kendi dillerinde eğitim alma hakkı verilir ancak göçe zorlanacakları düşüncesiyle bu hakkı kullanan pek olmaz (Hasan, 1998:30; Андоновска, 1985, 53). İkinci Dünya Savaşı yıllarında Türklerin partizanlara

⁸ Ciddi sosyo-ekonomik sebeplerden dolayı Türkiye’ye göçler halen devam etmektedir. Doğu Makedonya Türkleri başta İzmir olmak üzere Kocaeli’ne, İstanbul’a, Manisa’ya göç etme eğilimindedir. Günümüzdeki göçlerde ise bölge Türkleri, Türkiye’nin Tekirdağ ilindeki Çorlu ilçesine yerleşme eğilimi sergiler.

⁹ Osmanlı’nın son yıllarında bugün Makedonya sınırları içerisinde üç farklı şehirde öğretmen yetiştiren kurumların olduğu görülür. Bunlardan biri Üsküp’te kurulan Darülmualim öğretmen okuludur. Diğer ikisi ise daha sonraki yıllarda benzer amaçla Manastır (Mak. Bitola) ve İştip (Stip) ’te kurulur (Hasan, 1998, 25).

büyük katılımı ile Halk Kurtuluş Savaşına katkıları çok büyük olmuştur. Gelecek yıllarda sağlanan haklar bu mücadele sonucudur ve göz ardı edilmemelidir (Хачан, 2011, 11). 1944 yılı sonrasında siyasi gelişmelere bağlı olarak Türk dilinde eğitim geçilir (Hafız, y.y.: 293). Bu yıllarda başta Üsküp olmak üzere, Manastır, Ohri, Köprülü, Resne, Doyuran, Ustrumca, Koçana, Cumali, Dorfulu, Kumanova, Berova, Gevgeli, Kliseli, Negotin, İştip ve Radoviş'te Türk okulları açılır (Abbas, 2007: 483). 1945-46 yıllarında Türkçe okul ve öğrenci sayısında artış yaşanır. Bir yıl öncesine kıyasen söz konusu artış belirgindir. Buna göre 1944-45 eğitim yılında 37 Türkçe ilkokul, 49 Türk öğretmen ve 3 bin 334 öğrenci ile Türkçe eğitim sürerken, bir yıl sonra yani 1945-46 eğitim yılında iki misli artış yaşanır. Bir önceki yıla göre bu eğitim yılında 55 Türkçe okul, 125 öğretmen ve 6 bin 702 öğrenci bulunur (Lumburovski, 2003). 1949-1950 yılları arasında Makedonya genelinde toplam Türk öğrenci sayısı 12 bin 493'tür (Abbas, 2007: 484). 1952-53 yılları arasında yaşanan kitlevi göçler ülke genelindeki Türk nüfusunu olumsuz şekilde etkilediği gibi öğrenci ve öğretmen sayısını da azaltır. Bu tarih aralığında öğrenci sayısında büyük bir düşüş yaşanır. Yaşanan göçlere rağmen eğitim ile ilişkili önemli gelişmeler sürer. Bunların başında 1976 yılında Üsküp'te kurulan Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü olup, üniversite düzeyinde Türkçe eğitim vermeye başlar (Hafız, y.y.: 294).

1990'lı yıllarda Makedonya genelinde ilkokul düzeyinde (*elementary*) ana dile göre öğrenci sayılarının değerlendirildiği bir çalışmada (2004), 1990/00 eğitim yılında Makedon dilini konuşan öğrenci sayısı 168 bin 526 iken Türk dilini kullanan öğrenci sayısı 6 bin 307'dir. 2002/03 eğitim yılında Makedon dilini konuşan öğrenci sayısı 153 bin 665 iken, Türk dilini konuşan öğrenci sayısı 5 bin 825'tir (2004: 17). Ortaokul düzeyinde 1990/00 eğitim yılında Makedonya genelinde Makedon dilinin kullanıldığı okul sayısı 92 ve 74 bin 632 Makedon öğrenci bulunur. 2002/03 eğitim yılında 89 okula karşın, 74 bin 742 Makedon dilini kullanan öğrenci vardır. Türk dilini kullanan öğrenci sayılarına bakıldığında 1990/00 eğitim yılında 602 iken, 2002/03 eğitim yılında 762 Türk öğrenci vardır. Okul sayıları anlamında 1990/00 eğitim yılında dört, 2002/03 yılında ise beş okul bulunur (2004: 26).

Günümüz Makedonya'sına bakılacak olursa, 2014/15 eğitim yılında bir önceki yıla nazaran ilkokul düzeyinde ve ülke genelinde öğrenci sayısında bir düşüş yaşanmaktadır. Makedonya İstatistik Kurumu 2016 yılı verilerine göre, geçen seneye oranla 2014/15 eğitim yılında 188 bin 361 öğrenci ilkokula (*primary school*) kayıt yaptırmış, ilköğretim okuluna (*lower secondary*

schools) ise geçen seneye nazaran yüzde 3,6 oranda bir düşüşle 81 bin 788 öğrenci eğitime devam etmiştir (<http://www.stat.gov.mk/pdf/2016/2.1.16.06.pdf>). Aynı verilerde görüldüğü üzere (2016), sadece Türk eğitimine bakıldığında 2014/15 eğitim yılında 63 Türk okulu, 356 Türk sınıfı, 5 bin 566 Türk öğrenci, 618 Türk öğretmen vardır (2016:3). Görüldüğü gibi yıllara göre ve o yıllarda yaşanan siyasi gelişmelere bağlı olarak Türkçe eğitim gelişmiş veya gerilemiştir. 1940'lı yıllardaki okul sayısı ile öğrenci sayısındaki nicelik günümüz Makedonya'sındaki Türkçe eğitimle benzerlik gösterir. 1950'li yıllarda ise yaşanan kitlevi göçler Türkçe eğitimi geriletken başlıca etken olmuştur. Radoviş özelindeki durum ise bundan sonraki başlıkta değerlendirilmektedir.

Radoviş'te Türkçe Eğitim

Radoviş Belediyesi ile köylerinde Türkçe eğitimin ne zaman başladığına dair resmi bir bilgi yoktur. Literatür taramasıyla elde edilen bilgilerde en erken 1945 yılı sonrasında Türkçe eğitimden bahsedilir. Kendi göç ve hayat hikâyesini kaleme aldığı çalışmasında Kemal Vatan (2017: 37), köyü İzleva'da¹⁰ (Radoviş köyü) Türkçe eğitim-öğretimin Pirlepeli Lütü Öğretmen ile 1945 yılında başladığını yazar.

Resim 3: Ortaöğretim 3. Sınıf öğrencileri ile öğretmenleri, 1956 yılı. (Kaynak: Kemal Vatan, İzmir)

¹⁰ Vatan'a göre (2017:17), İzleva (Makedonca yazılışıyla Zleovo/ Злеово), Goten Balkanının uzantısı olan koruluklarla bayırların ovayla birleştiği ve içinden akan iki derecik etrafında kurulmuş 150 haneli Müslüman Türk köyüdür.



1950’li yıllarda 19 yaşındayken İzmir’in Şemikler ilçesine göç eden Kemal Şen ve eşi Ayşe Şen’le yapılan görüşmede bugün Makedon köyü olan Yargulitsa ve Podareş köylerinde Türkçe eğitimin 1950’lerde var olduğu anlaşılır. Keza 1952 yılında imzalanan “Serbest Göç Antlaşması”¹¹ sonrası Radoviş belediyesinden göç eden Türkler de benzer bir açıklama yapmaktadırlar. 1960 yılında Türkiye’ye göç eden Podareşli Lütfiye Atlı da köyünde Türkçe eğitim aldığını ancak Makedon öğrencilere göre kendilerinin daha zor şartlarda eğitim gördüklerini anlatır. Eğitimine Radoviş kasabasında devam eden Kemal Şen lise eğitimini de Türkçe görmüştür. Onların söylediklerine göre Radoviş kasabasında Türkçe ilköğretimin yanında ortaöğretim de Türkçe görülmekteydi. Bunun yanı sıra Türklerin yaşadığı diğer köylerde de eğitim Türkçe devam etmiştir. 1950 sonrası yıllarda hız kazanan göç, nüfusun azalmasına ve öğretmenlerin göç etmesine neden olmuştur, Türk nüfusunun azalması Türk sınıflarının neredeyse tamamına yakınının kapanmasına yol açmıştır.

1972-1973 ders yıllarında sınıf öğretmeni Berzat Gotak ve eşinin merkez Moşa Piyade ilköğretim okulunda Türkçe sınıfların açılması için girişimde bulunmalarıyla Radoviş kasabasında yeniden Türkçe eğitim başlamış olur. O yıllarda karma sınıflarda dersler devam etmiştir. Az sayıdaki öğrenciden dolayı iki öğretmen görevlendirilmiştir. Açılan Türk sınıfları

¹¹ Mart 1953 yılında imzalanan anlaşma ile 53 göçü denilen göçler yaşanır. 1953’ten başlayıp 1967 yılına kadar süren göçlerde 200 bin civarında Müslüman Türk Makedonya’dan Türkiye’ye göç eder (Vatan, 2017: 38-39).

ile ilgili bazı idari engeller yaşanmıştır. Bunların başında kadrolu öğretmenlerin yerine yeni öğretmen alımlarının yapılamamış olması gelir.

1976-1977 ders yılında Üsküplü Türkçe öğretmeni Enver İlyaz'ın Radoviş'e yerleşmesiyle birlikte ilköğretimin 5'ci ila 8'ci sınıflarında Türkçe eğitime geçilmiştir. Sınıf öğretmeni Hamdi Hasan'dan¹² aldığımız bilgilere göre, o tarihlerde branş öğretmeni kadrosunun olmayışı Türkçe eğitim açısından ciddi sorunlar yaratmıştır. 1990-1991 ders yılında dönemin Makedon müdürü Türkçe eğitimin yapıldığı sınıfları kapatmış. Okulda sadece 1'den 4'cü sınıfa kadar öğrencilerin Türkçe eğitim görmelerine izin verilmiştir.

Radoviş Belediyesi ve köylerinde Türkçe eğitimin ne gibi badireler atlattığını göstermesi açısından dönemin öğretmenlerinden Hamdi Hasan'ın açıklamalarına yer verilebilir:

“1991 yılında Makedonya'nın bağımsızlığını ilan etmesiyle etnik kökene dayalı partiler kurulmaya başlandı. Türkler biraz geç kalsa da Türk Demokratik Birliği'ni kurdu, 1992 yılında bu birlik Türk Demokratik Partisi'ne (TDP) dönüştürüldü. Doğu Makedonya bölgesinde gönüllü parti çalışmalarına başladık. O dönemde yaşanan sorunları görüyorduk, halkımızın haklarını alması için mücadeleye girdik. Hiç kimseden destek beklemedim, çalışmalarımın çoğunu kendi imkanlarımla yaptım. Öğretmenlik maaşıyla hem aileme bakıyor hem de siyasi mücadele yürütüyordum. Doğu Makedonya'da Radoviş, İştıp, Ustrumca ve Valandova kasabalarının bütün köylerini dolaştık, her yerde TDP'nin şubelerini kurduk, ben partinin Doğu Makedonya kordinatörü oldum. Türk yerleşim yerlerinin altyapı ve eğitim sorunlarını çözmek için mücadele verdik. Makale konunuz eğitim olduğundan ben Türkçe eğitime yönelik çalışmalarımızı ve girişimlerimizi anlatacağım. Halkımın desteğiyle Radoviş Belediyesi'nde Konsey üyesi olduktan sonra, ben ve ekibimin en büyük başarısı şüphesiz Radoviş şehrinde açtığımız Türkçe sınıflar oldu. Radoviş çevresinde yedi tane Türk köyü var, bu köylerde öğrenciler ilkokul 4'cü sınıftan mezun oluyorlardı ve eğitimlerine devam etmiyorlardı. 1996 yılında çok büyük sorunlar yaşadım, o dönemde verdiğimiz mücadele sonucu köylerden Türk öğrenciler ilk defa 5'ci sınıfa kayıt yaptırdı ve

¹² 1985-1986 ders yılından itibaren “Moşa Piyade” okulunda Biyoloji ve Kimya derslerini vermiştir. Kocalı-Alikoç ilkokulunda 2000 yılından günümüze kadar sınıf öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

eğitimlerine devam etmeye başladılar. Bazen arkadaşlarım bana karşı koydu, korktular mı çıkarları mı tehlikedeydi bilemiyorum. Ben de öğretmenim müdürlerle çok tartıştığım oldu tehdit aldığım vesaire oldu ama vazgeçmedim. Krste Petkov Misirkov İlköğretim okulunun müdürü 'Türkler çocuklarını okutmak istemiyor neden Türkçe sınıflar açmak istiyorsun, boşuna uğraşma diyordu.' Ben ve mücadele arkadaşlarım ilk başta 17 ebeveynden imza toplamıştık. Bir gün aynı müdür geldi dedi ki 'Hamdi şimdi artık bir sınıflık öğrenci sayısına ulaştık 30 Türk öğrenci kaydını yaptırdı.' Cevabım şuydu: 'Gelecek ders yılında iki sınıf için öğrenci olacak.' Gerçekten de öyle oldu hatta daha da fazlası. Yetkililerin yaptıkları etnik bazda ayrımcılıktı bu ayrımcılık bugün de devam ediyor. Okul müdürünün görevi bölgedeki bütün öğrencileri okul sıralarına kapsamak eğitim görmelerini sağlamaktı. Makedonya'da 1996 yılında ve çok öncesinden ilköğretim zorunludur. Öğrenciler Türk diye eğitim almaları nasıl engellenebilir, yasaların yanı sıra anayasayı da ihlal ettiler. Oğlum ile birlikte Eğitim ve Bilim Bakanlığına dilekçe yazmamız, Türk ebeveynlerden imza toplamamız sonucu ve 2003 yılında Makedonya Sosyal Demokratlar Birliği (SDSM) ile koalisyon partneri iken siyasi pazarlıklar sonucu Radoviş lisesinde Türkçe sınıf açmamızla hayallerim gerçek oldu... Günümüzde Doğu Makedonya'da Türkçe eğitim yapan tek Türk sınıfları Radoviş lisesinde mevcut. Yasal ve Anayasal garanti altında olan Türkçe eğitimi maalesef Türk öğrenciler bu bölgede göremiyor çünkü bedel ödemeye hazır fazla aydınımız yok. Üzülerek belirtmek isterim ki, Radoviş Krste Petkov Misirkov Belediye ilköğretim okulunda ve Kosta Susinov lisesinde açtığımız sınıflar gelişemedi, eğitim kalitesinin artması özellikle Türkçe bilen öğretmenlerin atanması yapılmıyor. Yasa ve anayasa dışı olarak Türkçe bilmeyen öğretmenler istihdam ediliyor. Anlaşılan o dur ki, bugün iktidarla beraber olan TDP kadroları bizim düşünce ve fikirlerimizden çok uzak. Belki de bu sebepten Türkler yeni partiler kurma gereksinimi duydular..."

Resim 4-5: Kocalı-Alikoç İlkokulu Sınıf Öğretmeni Hamdi Hasan ve öğrencileri, yıl 1976-1977. (Kaynak: Hamdi Hasan, Podareş Köyü, Radoviş)



Bu süreçte bölge Türkleri tarafından resmi makamlara yapılan başvurular da tarihe not düşmesi açısından kayda değerdir.

Belge 1: Radoviş belediye lisesinde Türkçe sınıfların açılması için Topolnitsa köylülerinin imzaladığı (diğer Türk yerleşim yerlerindeki ahalinin de imzaladığı belgedir) Makedonya Eğitim ve Bilim Bakanlığına gönderilen dilekçe örneği. (Kaynak: Hamdi Hasan)

ПО

Министерство за образование на младата на
Република Македонија
СКОПЈЕ

Б А Р А Њ Е

На родителите од с. Тополница Радовиш

Ние родителите со ова бараме на нашите деца кои завршуваат основно образование, да се отвори паралелка на Турски наставен јазик во учебната 2003/04 година во гимназијата "Коста Сусинов" Радовиш.

р.б.	Име и презиме	д.к.бр.	е.м.бр.	потпис
1	Селамедин Усеино	1262349	1308968464005	Stur
2	Усин Усинов	54738	2610963464002	Усин
3	Садри Јашаров	37552	2001961464008	Садри
4	Асан Ибраимов	57057	0208964464006	Асан
5	Мејсуд Рширов	45288	0601964464018	Мејсуд
6	Сабри Јашаров	4164835	2705964464000	Сабри Јашаров
7	Зејни Садиов	64817	220596104064003	С. Зејни
8	Селами Мустафов	37173	1610855464008	Селами
9	Саадин Јашаров	53353	3001961464002	Саадин Јашаров
10				
11				
12				
13				
14				
15				

Член на родителски одбор



Belge 2: Radoviş Belediye lisesinde Türkçe sınıfların açılması için Kılavuzlu ve Konçe köylülerinin imzaladığı Eğitim ve Bilim Bakanlığına gönderilen dilekçelerden iki örnek. Radoviş Belediyesine bağlı bütün Türk yerleşim yerlerindeki Türkler benzer dilekçeyi hazırlayıp imzalamışlar (Kaynak: Hamdi Hasan, Kocalı-Alikoç ilkokulu sınıf öğretmeni, Podareş köyü, Radoviş)

ИЗЈАВА

Од Кадир Шадан од гр.о. Калауз Лија со лк.
Бр. 70387 мбр. 0304.955464000
Изјавувам дека мојот син-ќерка Ќерка Шенас Шаданова
Сакам да го продолжи образованието на турски наставен јазик во
учебната 2003/2004 година во државното средно училиште "Коста
Сусинов" во Радовиш.

2003 год.

ИЗЈАБУВА
КАДИР

ИЗЈАВА

Од ТАЛБОВ МУСТАФА од гр.о. КОНЧЕ со лк.
Бр. 0948009 мбр. 0106946404018
Изјавувам дека мојот син-ќерка ТАЛБОВ ТАИП
Сакам да го продолжи образованието на турски наставен јазик во
учебната 2003/2004 година во државното средно училиште "Коста
Сусинов" во Радовиш.

2003 год.

ИЗЈАБУВА

Başta bir-iki öğretmenin Türkçe eğitim konusundaki duruşu ve Türk halkının eğitime giderek önem vermeye başlamaları, Türkçe eğitimin günümüzde de Makedonya topraklarında devam etmesinde etkili olmuştur. Bugün Radoviş Kasabasında iki merkez okul bulunmaktadır. Bunlardan biri "Moşa Piyade" günümüzdeki ismiyle "Krstе Petkov Misirkov" ve "Nikola Karev" okuludur. Belediyenin köy yerleşim yerlerinde bulunan diğer üç merkez ilköğretim okulunda eğitim Makedonca yapılmaktadır. Günümüzde "Nikola Karev" Belediye ilköğretim okuluna bağlı Türkçe eğitim veren üç okul bulunur. Buçim, Topolnitsa ve Pırnalı köylerinde bulunan okullarda Türkçe eğitim 1'ci ila 5'ci sınıfa kadar devam eder. Okulun Radoviş'te

bulunan merkez binasında sadece Makedonca eğitim yapılmaktadır. “Krstse Petkov Misirkov” Belediye İlköğretim okulunda ise Türkçe eğitim ilköğretimin 1’ci ila 9’cu sınıflarında mevcuttur. Bu okulda eğitim Makedonca ve Türkçe yapılmaktadır, ayrıca merkez okula bağlı iki köy okulu daha bulunmaktadır. Bunlar Kocalı-Alikoç ve Kılavuzlu ilkokullarıdır. Burada eğitim 1’ci ila 5’ci sınıflarda yapılmaktadır. Merkez Radoviş kasabasında bir lise bulunmaktadır, belediye lisesinin adı “Kosta Susinov”dır. Lisede düz lise ve elektro bölümlerinde¹³ Türkçe eğitim verilmekte olup, her iki bölümde dörder sınıf bulunmaktadır.

Tablo 3: Radoviş Krste Petkov Misirkov Belediye İlköğretim Okulunda Türkçe Eğitim Gören Öğrenci ve Sınıf Sayıları, 2016-2017 ders yılı

	Krstse P.Misirkov Merkez ilköğretim			Kocalı-Alikoç İlkokulu			Kılavuzlu ilkokulu	
	Sınıf sayısı	Kayıt sildiren	Mevcut öğrenci	Sınıf sayısı	Kayıt sildiren	Mevcut öğrenci	Sınıf sayısı	Mevcut öğrenci
1. Sınıf	2		49	1		40 ¹⁴	1	7
2. Sınıf	1		34	1		16		4
3. Sınıf	2		34	1	1	17		4
4. Sınıf	1		17	1		13	1	5
5. Sınıf	1		26	1		16		8
6. Sınıf	3	2	48					
7. Sınıf	3	5	48					
8. Sınıf	3		46					
9. Sınıf	3	5	39					
Toplam	19	12	341	5	1	102	2	28

Radoviş Krste Petkov Misirkov merkez ilköğretim okuluna bağlı iki köy okulu vardır. Bunlar Kocalı-Alikoç ve Kılavuzlu ilkokullarıdır. Merkez ilköğretim okulunda eğitim 1’ci sınıftan 9’cu sınıfa kadar, köy okullarında ise 1’ci sınıftan 5’ci sınıfa kadar eğitim olanağı bulunur, devamını Radoviş merkez okulunda sürdürürler. Merkez okulda 19 sınıf, Kocalı-Alikoç ilkokulunda beş, Kılavuzlu ilkokulunda iki sınıf vardır ve eğitim karma yapılmaktadır. Merkez okulunda 12 öğrenci kayıt sildirmiştir. Kayıt sildiren öğrencilerin kayıt sildirme nedenlerinin başında Avrupa ülkelerine göç gelir. Çoğunluğu ailevi göçle Almanya’ya iltica etmiştir. Benzer

¹³ Teknik/mesleki lise anlamına gelmektedir.

¹⁴ Kocalı-Alikoç ilkokulunda birinci sınıftan 10 öğrenci alınıp 17 öğrenci olan üçüncü sınıfa eklenmiştir. Eğitim sadece bir sınıfta karma olarak yapılmaktadır.

durumlar köy okullarında da yaşanmış, pek çok aile Almanya gibi Avrupa ülkelerine yönelmiştir. Yaşanan göçler ise geçen seneye nazaran bugün azalmış durumdadır. Tablodan da anlaşılacağı üzere bu sene Kocalı-Alikoç ilkokulunda sadece bir öğrenci kayıt sildirmiştir.

Köy okullarında derslerin neredeyse tamamı Türkçe işlenmektedir. Bir tek 1. sınıftan başlayıp 5. sınıfa kadar işlenen İngilizce dersi ile 4. ve 5. sınıflarda işlenen (etnik azınlıklar için hazırlanan) Makedonca dersi Makedon öğretmenler tarafından verilmektedir. Oysa bu derslerin Makedon öğretmenlerden ziyade Türk öğretmenler tarafından verilmesi, öğrencilerin ders konularını daha anlaşılır ve verimli şekilde öğrenmeleri açısından önemlidir. Zira Türk öğrencilerin Makedonca bilme düzeyleri düşük olmakla birlikte üçüncü bir yabancı dili İngilizceyi yeterli düzeyde bilmedikleri ikinci bir dil Makedonca üzerinden öğrenmeye çalışmaları çok da olası görünmemektedir.

Radoviş merkez “Krstev Petkov Misirkov” Belediye ilköğretim okulunda 6-9 sınıflarında dersler Türkçe ve Makedonca devam etmektedir. İlköğretim Kanununa göre, Türk sınıflarında derslerin Türk dilinde yapılması gereklidir. Ancak Türk öğretmenlerin istihdamının önü kapatıldığı gibi, Türk sınıflarına giren öğretmenlerin Türkçe bilmedikleri ifade edilebilir. Şu anki durumda Türk dili ve edebiyatı mezunu iki Türk öğretmenin verdiği Türk dili dersleri ile birlikte matematik, tarih, beden ve sağlık eğitimi, coğrafya ve bazı seçmeli dersler dışında kalan kimya, biyoloji, fizik, resim, müzik gibi dersler Türkçe bilmeyen Makedon öğretmenler tarafından Türk öğrencilerine aktarılmaktadır. Oysa İlköğretim Kanunu’nun (*Zakon za osnovno obrazovanie*) 80. Maddesine göre Türk sınıflarında ders verecek öğretmenlerin Türk dilini bilmeleri gereklidir, ibaresi bulunur.

Nikola Karev Belediye İlköğretim okulunda Türkçe eğitim üç köyde 5’ci sınıfa kadar yapılmaktadır. Öğrenciler ilköğretim eğitimlerini 5’ci sınıftan sonra (6 ila 9. sınıf öğrencileri olarak) Radoviş’teki merkez Krstev Petkov Misirkov ilköğretim okulunda devam ettirmekteler. Öğrenciler hergün devlet tarafından tahsis edilen servisler ile Radoviş’teki merkez okula götürülmektedir.

Tablo 4: Radoviş Nikola Karev Belediye İlköğretim Merkez Okuluna Bağlı Köy Okullarında Türkçe Eğitim Gören Öğrenci ve Sınıf Sayıları, 2016-2017 ders yılı

	Buçim ilkokulu		Topolnitsa ilkokulu		Pırnalı ilkokulu	
	Sınıf sayısı	Mevcut öğrenci	Sınıf sayısı	Mevcut öğrenci	Sınıf sayısı	Mevcut öğrenci
1. Sınıf	1	17	1	5	1	4
2. Sınıf	1	7		5		3
3. Sınıf		4		5		1
4. Sınıf	1	12	1	4	0	
5. Sınıf		10		4		1
Toplam	3	50	2	23	1	9

Buçim, Topolnitsa ve Pırnalı köylerinde eğitim karma yapılmaktadır. Buçim¹⁵ ve Topolnitsa'da ikişer sınıf öğretmeni görev yapmaktayken, Pırnalı ilkokulunda bir öğretmen ve beş ayrı sınıftan oluşan bir karma sınıf bulunmaktadır. 2007 yılında getirilen İlköğretim Kanununa¹⁶ göre, Pırnalı köyünde bir öğretmenin tek bir sınıfta beş farklı sınıfın öğrencisiyle ders yapması kanun ihlalidir. Kanunen bir sınıfta en fazla üç farklı sınıftan öğrenci eğitim görebilir. Oysa bu kanun, uygulamada görüleceği üzere pek de geçerli değildir. Zira Türk öğretmen istihdamı engellenmektedir. Pırnalı köyü ilkokuluna üç kilometre mesafede olan Süpürge köyünden de öğrenciler asfaltsız yoldan servisler ile Pırnalı'daki okula gelmektedir. Köylerde eğitimin karma sınıflarda yapılıyor olması tahmin edileceği üzere eğitimi olumsuz anlamda etkilemekte, eğitim kalitesini düşürmektedir.

İlköğretimi tamamlayan öğrenciler zorunlu olan ortaöğretime devam etmektedirler. Radoviş Kosta Susinov Belediye lisesinde iki bölümde Türkçe eğitim yapılmaktadır. Bunlar düz lise ile meslek elektro (elektik-elektronik teknikerliği) bölümleridir. İki bölümde 4'er sınıf bulunmaktadır. Toplamda 8 sınıfta Türkçe eğitim verilmektedir. Lise zorunlu olsa da Türk öğrencilerinin kayıt yapmama ve terk etme oranı ilköğretime göre çok daha fazladır. Lisede sadece iki ders Türk dilinde gerçekleştirilmektedir. Coğrafya dersleri de bazı sınıflarda Türkçe işlenmektedir. Diğer derslerin tamamı Makedonca dilinde devam etmektedir. Öğrencilerin lise eğitimlerine son vermelerinde başlıca sebep ise Makedonca'yı yeterli seviyede bilmemeleridir.

¹⁵ Buçim köyünde bu yıl birinci sınıfa kayıt yapan öğrenci sayısında artış görülmektedir.

¹⁶ İlköğretim Kanunu, Makedonya eğitim sisteminin ilköğretim kademesini düzenlenmektedir. Bu kanundaki düzenlemelere göre, ilkokulun 1., 2. ve 3. sınıfları ile yine ilkokulun 4. ve 5. sınıfları birer karma sınıf oluşturabilir. Pırnalı köyünde 1., 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğrencileri tek bir öğretmen eşliğinde tek bir karma sınıfı oluşturmaktadır. Bu tür bir uygulama İlköğretim kanununa aykırıdır.

Dil eksikliği ile birlikte sosyo-ekonomik sebepler ve bazı durumlarda erken evlilikler, okulu terk etme nedenleri arasında sayılabilir.

Tablo 5: Radoviş Kosta Susinov Belediye Lisesinde Türkçe Eğitim Gören Öğrenci Sınıf ve Sayıları, 2016-2017 ders yılı

	Düz lise bölümü		Meslek-Elektro bölümü	
	Sınıf sayısı	Mevcut öğrenci	Sınıf sayısı	Mevcut öğrenci
1. Sınıf	1	13	1	14
2. Sınıf	1	13	1	13
3. Sınıf	1	20	1	13
4. Sınıf	1	17	1	17
Toplam	4	63	4	57

Köy okullarında eğitim gören Türk öğrenciler, Türk yerleşim yerlerinde doğup büyüdüklerinden Makedoncayı öğrenme/bilme imkânlarına erişemezler, bu nedenle de Makedonca dilini bilme olanakları yoktur. Bununla birlikte ilköğretimin 4 ila 5. sınıflarında Makedonca dili haftada iki ders olarak işlenmektedir. Dolayısıyla ne yaşam alanlarında ne aile içinde ne de okul ortamında Makedoncayı öğrenme olanakları olmadığından derslerin büyük bir kısmının Makedonca işlendiği merkez okullarında ciddi sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrencilerin Makedoncayı bilmemeleri ve çoğu dersin Makedonca dilinde yapılıyor olması onların okul başarısını olumsuz anlamda etkilemekte ve gerekli bilgiyi edinmelerine engel olmaktadır. Bu noktada öğrencilerin ilköğretim ve ortaöğretimin tamamında dersleri Türkçe görmeleri öğrencilerin okul başarısını olumlu anlamda etkileyeceğinden derslerin acilen Türkçe dilinde yapılmaya başlanmasını gerektirmektedir.

Resim 6: Kocalı-Alikoç ilkokulu öğrencilerinden oluşan halkoyunları grubu, öğretmenleri Şefkali Useinov ve Hademe Veyis Şerifov Yer: Radoviş Merkezi (Kaynak, Kocalı-Alikoç ilkokulu)



Resim 7: Kocalı-Alikoç ilkokulu öğrencileri, öğretmenleri ile İstanbul'dan Rumeli Göçmenler Derneğinin kadın kolları temsilcileri, Yıl 2015 (Kaynak, Dr. Elvin Hasan, Kocalı-Alikoç ilkokulu, Sınıf Öğretmeni, Radoviş)



Resim 8: Krste Petkov Misirkov Belediye ilköğretim okulu öğrencileri ve öğretmenleri Hamdi Hasan ve İstanbul'dan Türk Dünyası Satranç Turnuvası, Eskişehir, 2013 (Kaynak, Hamdi Hasan, Kocalı-Alikoç ilkokulu, Sınıf Öğretmeni, Radoviş)



Resim 9: Radoviş Kosta Susinov Belediye lisesi, düz lise bölümü ikinci sınıf Türk öğrencileri, Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri Cafer Memiş ve Öğretmen Lyupçe Efnuşev, Yıl 2005 (Kaynak: İbrahim Ali, Radoviş Krste Petkov Misirkov Sınıf Öğretmeni, Kocalı Köyü, Radoviş)



Bulgular: Türkçe Eğitimde Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Çalışma boyunca görüldüğü üzere bir Balkan ülkesi olan Makedonya bir asır öncesine kadar bir Osmanlı memleketi olup günümüz dünyasında Balkan Türklüğünün başlıca yaşam yerlerinden birisidir. Başta ekonomik sorunlar olmak üzere, ülke Türklerinde pek çok mesele çözümsüz varlığını sürdürmektedir. Eğitim meselesi bunların başında gelir. Dönem dönem yaşanan göçlerle azalmış olan Türk nüfusu demografik değişimlere rağmen varlığını korumaktadır. Karşılaştıkları onca zorluğa, açık ayrımcılığa rağmen daha iyi yarınlara ulaşmak ümidiyle Makedonya Türkleri doğduğu topraklarda yaşamlarına devam etmektedirler. Bu çalışma, bölge Türklerinin ortak derdi olan eğitimi, Makedonya ve bilhassa Radoviş Belediyesi özelinde ele alıp, mevcut sorunları gün yüzüne çıkartmayı ve yetkili mercilerin duyabileceği noktaya taşımayı amaçlamaktadır. Söz konusu meselelerin farkındalığı, meselenin çözümü anlamında önemlidir. Zira böylesi bir farkındalık beraberinde çözüm yollarını gündeme getirecek, çözüm yolları yıllardır yaşanan eğitim sorununa doğru çözümler getirerek, Makedonya Türklerinin yüksek ve kaliteli eğitim almalarına ve kaliteli bir yaşama erişimlerine olanak sağlayacaktır. Bu bölümde çalışma boyunca detaylıca açıklanan Makedonya'da Türkçe eğitimin serüvenine ve meselelerinin masaya yatırılması sonucu elde edilen bulgulara ve çözüm yollarına ayrılmıştır. Alt alta maddeler halinde aktarılacak olan hususlar, ileriye yönelik atılabilecek adımlara da ön ayak olacaktır.

Bulgulara geçmeden önce kısaca söz konusu sorunun kökeninde yatan meselelere kısaca değinmek gerek. Yukarıda da belirtildiği gibi, başta kitlevi veya ailevi göçler olmak üzere, göç edenlerin arasında eğitilmiş veliler ile öğretmenlerin bulunması, Türkçe eğitimin sonlandırılma çalışmalarına direnemeyen Türk halkının varlığı Türkçe eğitimin gerilemesine ve hatta dönem dönem sonlandırılmasına neden olmuştur.

Bulgular ve bulgulara bağlı geliştirilen öneriler şunlardır:

- Türk sınıflarının varlığı Makedon yöneticileri rahatsız etmekte, rahatsızlıklarını Türk öğrencilere yaptıkları ayrımcılıkla belli etmektedirler. Bu aşamada idari işlerden sorumlu olacak kişilerden en azından birisinin Türk asıllı olması, keyfi ve bilinçsiz uygulamalardan sakınılmasına yarayacaktır.
- Radoviş Belediyesindeki ilköğretim okulunda ve lisede Türkçe eğitim, sadece Türkçe değil Makedonca dilinde yapılmaktadır. Bunun başlıca sebebi ihtiyaç duyulan kadrolara Türk öğretmenlerin değil Makedon öğretmenlerinin atanmalarıdır. Bu aşamada matematik, kimya,

fizik, müzik, resim gibi alan derslerinin Makedon öğretmenlerce değil Türk öğretmenlerce verilmesi, ana dili Türkçe olan öğrencilerin doğru ve faydalı şekilde eğitim görmelerine olanak sağlayacaktır.

- Radoviş Belediyesine bağlı yedi ayrı köyden gelen Türk öğrenciler, Makedonca'yı ve Makedonca dil bilgisini yeterince bilmemektedir. Bu seviyedeki öğrenciler, kasabada eğitimlerine devam etmeleri halinde Makedonca derslerle karşılaşmakta, dil eksikliğinden ötürü dersleri doğru ve yeterli seviyede anlayamamakta, buna bağlı olarak da okulu terk etme eğilimleri artmaktadır. Bu aşamada Türkçe işlenmesi gereken derslerin Türkçe dilinde işlenmesi, derslerin anlaşılması açısından zaruridir.

- Makedonya Cumhuriyeti'nde ilköğretim ve ortaöğretim zorunludur. Toplamda dokuz yıllık ilköğretim ve dört yıllık ortaöğretim olmak üzere her vatandaşın 13 yıllık zorunlu eğitim almaları gerekmektedir. 13 yıllık zorunlu eğitim almayanlara yasal işlemler yapılır. Oysa Türk öğrencilerine veya ebeveynlerine yönelik genelde böylesi bir yaptırım söz konusu değildir. Dolayısıyla yasal bir yaptırımı bulunmayan bu eğitim tarzı öğrencilerin okulda ayrılmasını kolaylaştırabilmektedir. Bu aşamada Radoviş Belediyesinde Türkçe eğitim ile ilgilenecek bölgesel bir müfettişin atanması, okul terklerini önlemede gerekli ve elzemdir.

- Makedonya'da Türkçe eğitimde kullanılan ders kitapları geç yayınlanmaktadır. Devlet tarafından ücretsiz dağıtılan ders kitapları başlayan yeni döneme yetişmemektedir. Radoviş Belediyesindeki Türkçe sınıflara gönderilen kitaplar yeni döneme yetişmediği gibi, artan öğrenci sayısına rağmen kitap sayısında bir artış olmamıştır. Bu aşamada eğitim öğretime hazırlanan kitapların hem sayı hem de ilgili kişilere ulaşip ulaşmadığı hususunun kontrolü gerekmektedir.

- Radoviş Belediyesi okullarında ders kitapları Türkçe dilinde hazırlanırken, bilhassa bazı derslerde öğretmenler Makedon olduklarından dersleri Makedonca anlatmaktadır. Bu ise öğrenciler için dersi anlama noktasında büyük bir karmaşa yaratmaktadır. Bu aşamada Makedon öğretmenlerinin istihdamına önem vermek yerine Türk öğrencilerin başarılı bir eğitimden geçmelerinin öncelikli olmasına gayret edilmelidir.

- Bilhassa Radoviş Belediyesine bağlı köylerdeki ilkokullarda okulların altyapı ve eğitim materyali anlamında eksiklikler büyüktür. Türkçe eğitim veren okulların çoğunda TİKA ve gönüllü kuruluşların katkısı bulunmaktadır. Kocalı-Alikoç köyleri ortak ilkokulunda bir proje çalışması sonucu Koç Holding'in başkent Üsküp'te kurduğu Ramstor alışveriş merkezi desteğiyle tadilat gerçekleştirilmiştir. 2015 yılında aynı okula RUBAKAD (Rumeli Balkan

Kadınları Derneği) ve 11 göçmen derneği kadın kolları tarafından söz konusu okulda onarım çalışması yapılmıştır ve elektronik cihazlarla donatılmıştır. Bu aşamada köy okullarının başta eğitim materyali olmak üzere, beton ve asfalt döşemesi ile küçük birer spor salonuna/sahasına ihtiyaç vardır. Kocalı-Alikoç ilkokulu bu konuda örnek alınabilecek okul olabilir.

- Türk köylerindeki okullarda veya Radoviş'teki okullarda öğrenim gören Türk öğrencilerinin topluma entegrasyonlarında herhangi bir çalışma faaliyet bulunmamaktadır. Bu aşamada Türk öğrencilerinin diğer etnik topluluklardan gelen öğrencilerle ve toplumun geneliyle uyum sağlamaları ve iletişimde bulunmaları için ortak çalışmalara dahil edilmeleri, çok kültürlü etkinlikler, geziler, sosyal ve eğitimsel faaliyetlerde rol almaları sağlanabilir.

- Yasal anlamda köy ve merkez okullarda, eğitim verilen dillerde tabelaların bulundurulması gereklidir. Gerçekte böylesi bir duruma rastlanmamaktadır. Bu aşamada köy ve merkez okullarında Türkçe ve Makedonca dillerinde tabelaların bulundurulması, öğrencilerin hem okula aitlik geliştirmelerinde hem de iki dilliliği algılayabilmelerinde elzemdir.

- Türkçe eğitim veren tüm dersler ve eğitim birimlerinde Türkçe kitap eksikliği bulunmaktadır. Bu aşamada acilen ihtiyaçların ne olduğunun tespiti ve eksikliğin giderilmesi gereklidir.

- Pırnalı köyünde beş sınıf bir sınıfta birleştirilmekte ve tüm sınıflara tek bir öğretmen ders vermektedir. Bu aşamada acilen sınıflar ayrılmalı ve her bir sınıfa Türk öğretmen istihdamının yapılması gerekmektedir.

- Doğu Makedonya genelinde Radoviş Belediyesi Türkçe dilinde lise eğitimi veren tek belediyedir. Dolayısıyla Türk öğrencilerin lise tercihinde yetenek ve ilgi alanına göre alan seçme imkânları bulunmamaktadır. Bu aşamada ilgi ve yeteneklerine uygun olarak lise eğitimine yönelebilmeleri için Radoviş ve diğer belediyelerde farklı branşlarda lise eğitime ihtiyaç vardır.

- Farklı branşlarda lise eğitiminin sunulamıyor oluşu, bununla birlikte mevcut lisede derslerin büyük bir kısmının Makedonca yapılıyor olması öğrencilerin aldıkları eğitimi mesleğe dönüştürmelerinde engeldir. Mesleki lise Türk gençlerinin aldıkları eğitimi istihdama dönüştürmelerine büyük olanak sağlar. İş kurma veya iş bulma noktasında da büyük bir avantajdır. Bu aşamada bölge Türklerinin ekonomik sıkıntılardan bir nebze de olsa uzaklaşabilmeleri Türkçe eğitim gören Türk öğrencilerinin yeterli ve kaliteli Türkçe eğitim alabilmeleri ve bu eğitimle doğru orantılı olarak iş bulabilmeleri ile mümkündür.

Sonuç itibariyle Radoviş Belediyesinde Türkçe eğitim, acil çözüm bekleyen sorunlarla yüz yüzedir. Belirttiğimiz sorunların çözümünün ertelenmesi Türkçe eğitimi olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda Makedonya Türklerini temsil eden siyasilere ve söz sahibi öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Türk öğrencilerinin topluma entegrasyonu, eğitim hayatlarında başarılı olmaları, gelecekte meslek edinebilmeleri, bölgede etnik ayrımcılığa karşı koyabilmeleri ve benzeri engelleri aşabilmeleri, iyi ve kaliteli bir eğitim alabilmeleri ile mümkündür. Dolayısıyla Türkçe eğitimde yaşanan sıkıntıların acil ve kararlı şekilde ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu sayede bölgedeki Türkler alacakları kaliteli eğitim ve bu eğitime paralel istihdam edilebilmeleri ile bölgedeki varlıklarını refah içinde sürdürebileceklerdir.

KAYNAKLAR

Abbas, Bedri, M. Z. (2007). Makedonya’da Türklerin Eğitimi (1912-1999). *Türk Halk Kültürü Sempozyumu 1996-2000*. Çalıklı-Makedonya.

Adiller, S. (2011) “Doğu Makedonya Alikoç Köyünde Yörük Kadını ve Evlilik”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Андовска, Н., уред и други. (1985), Зборник текстови: Четириесет години слободен развој на воспитанието и образованието во Македонија (1943-1983), Скопје: Сојуз на педагошки друштва на Македонија.

Apostolski, M., ve diğer. (1984). *Радовиш и Радовишко*. Tetova: Napredok,

Çakmak, F., (2012). Batı Rumeliyi Nasıl Kaybettik, İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Demir, N., (2010). “Başbakanlık Osmanlı Arşivlerine Göre 1877-1912 Yılları Arasında Kosova’da Eğitim ve Öğretim.” *Journal of World of Turks*, Vo. 2. No. 3.

Е-дневник, <http://ednevnik.edu.mk/opis/>, erişim: 02.02.2016.

Хасан, Елвин “Организацијата на основното образование на припадниците на турската заедница во Република Македонија” (Türkçesi: Makedonya Cumhuriyetinde Türkçe (Türklerin) ilköğretiminin örgütlenmesi) (2011). Маг. Универзитет “Св. Кирил и Методиј”, Филозофски факултет, Институт за педагогија.

Hafız, Nimetullah. (y.y.). Kültür Evreni. <http://www.kulturevreni.com/5-292.pdf>

Hasan, H. (1998). Makedonya’da Türkçe Eğitim ve Abdülhakim Hikmet Doğan. Üsküp; Birlik Yayınları.

Lumburovski, Gorgi. (2003). Atatürk’ün Meşhur ‘Yurtta Sulh, Cihanda Sulh’ Mesajı Işığında Makedonya-Türkiye İlişkileri ve Bağlamı. Manastır Makedon-Türk Dostluk Derneği. Manastır.

“Основни и средни училишта на крајот на учебната 2014/2015 година” (2016).

(1985). Ораовица, Месна заедница Ораовица, Кочани: ГРО Младост.

Радовиш и Радовишко, (1984), Собрание на Општина Радовиш, Општински одбор на борците на здружението на борците од НОБ.

Radoviş Resmi Web Sitesi, <http://radovis.gov.mk/>

Saraç, T. (2006). Büyük Fransızca Türkçe Sözlük, İstanbul: Can Yayınları.

Ulusal Rapor: For Development of Education in The Republic of Macedonia 2001-2004. (2004). Üsküp: Makedonya Cumhuriyeti, Eğitim ve Bilim Bakanlığı. (Erişim: <http://www.stat.gov.mk/pdf/2016/2.1.16.06.pdf>, 14 Mart).

Vatan, K. (2017) “Acı-Tatlı Hatıralar Yugoslavya’dan Türkiye’ye” İzmir: Kanyılmaz Matbaacılık.

“Закон за основното образование”, Сл. весник на РМ, бр. 103/2008. (İlköğretim Kanunu)

“Закон за средното образование”, Сл. весник бр. 44/1995. (Ortaöğretim Kanunu)



TURKSOSBİDER

Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi

MESNEVİDE HAYVAN KARAKTERLERİ (METAFORLARI)

Prof.Dr. İsmail Hakkı NUR

Erciyes Üniversitesi Veteriner Fakültesi, Anatomi Anabilim Dalı, Kayseri/TURKİYE

Öz

Bu çalışmada 24 (yirmidört) tür üzerinde bir değerlendirme yapılmaya çalışıldı. Bu çalışmanın amacı ünlü Türk düşünürü Mevlânâ Celâleddin Rûmî (1207-1273)'nin ahlâkın temel kavramlarından olan iyi ve kötü kavramlarını hem nasıl değerlendirdiğini ve Ahlakî öğretisini Hayvan hikâyeleri ile insanı nasıl bir araya getirdiğini ortaya koymaktır. Aynı zamanda Mevlana Mesnevi'de kullandığı hayvanlara bazı karakterler yüklemiştir. Bu çalışma hayvan karakterleri ile insan arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Böylelikle düşünürümüzün ahlâk anlayışını ve ahlâkî yargıların belirlenmesi konusundaki yaklaşımını belirginleştirmektedir. Bilindiği gibi düşünce tarihindeki ahlâkî ekollerin ve görüşlerin şekillenmesinde ve iyi-kötü gibi ahlâkî terimlere içerik kazandırılmasında benimsenen anlayışlar önemli rol oynamıştır.

Anahtar Kelimeler: Mevlânâ, İyi, Kötü, Ahlâk, İslam Ahlâkı, Mesnevi ve Hayvanlar, Metafor

ANİMAL METPHORS in MATHNAWİ

Prof.Dr. İsmail Hakkı NUR

Erciyes University, Veterinary Faculty, Anatomy Science, Kayseri/TURKEY

Abstract: In this study, 24 species were assessed on. The aim of this study was the famous Turkish philosopher Mawlana Jalaluddin Rumi (1207-1273) of the basic concepts of morality and how the evaluation is to examine the concepts of good and evil, both ethical teachings to educate people with stories of animals. Mawlana attributed some characters the animals used by in Mathnaw. The study was done about animal stories and animal metaphors in Mathnawi. This allows us to analyse his understanding of his ethical and actiological views. As it is known that concepts of good and evil frame different schools and views of ethical approaches in the history of thought.

Key Words: Mawlana, Good and Evil, İslamic Ethics, Ethics, Masnawi and animals, Metaphor

GİRİŞ

Bir Veteriner hekim olarak Türk kültürünün bilgisi Mevlana Celalettin Rumi'nin zengin bir hazinesi olan Mesnevi'de kullandığı hayvan karakterlerini ortaya koymak her Türk aydını gibi benimde amaçlarımdan biri idi.

Bilindiği gibi Mevlâna Müzesi'nde teşhirde bulunan 1278 tarihli, en eski Mesnevi nüshasına göre beyit sayısı 25668 dir. 6 ciltlik abidevi bir eserdir. **Mesnevî'nin beyit sayısı çeşitli yazmalara göre değişiklik göstermekte, 25585 ila 26600 arasında değişmektedir. Hindistan bölgesindeki yazmalarda 30bin beyte çıkan Mesnevî'nin beyit sayısı en güvenilir neşir olarak değerlendirilen Nicholson'un hazırladığı metinde ise 25632 dir. Şu ana kadar tespit edilen en eski nüsha özelliğine sahip 677/1278 tarihli Mevlana Müzesi teşhir salonunda sergilenen Mesnevî ise 25668 beyittir.** 1259 yılında yazılmaya başlanan eser 1268 tarihinde tamamlanmıştır. Onda fert ve toplumu ilgilendiren hemen her türlü konu yer almaktadır. Mevlâna, bu büyük eserinde dinî ve ahlâkî vazifelerden, devlet yönetimine, iş hayatından sağlığa, alışverişten savaşlara, felsefe ve ilâhiyattan psikolojik ve sosyolojik analizlere, evrenin yaratılışından atomların yapısına kadar her çeşit mevzuyu en güzel yorumlarla, eşsiz benzetiş ve misallerle, en etkili ve ikna edici delillerle okuyucuya sunar; meseleleri son derece akıcı, sürükleyici, edebî bir üslûpla enine boyuna tahlil eder.

Kitabına masal denilmesini eleştirir. *Bu kitap, masal diyene masaldır; fakat bu kitapta halini gören, bu kitap vasıtasıyla kendini tanıyan, anlayan da er kişidir. Mesnevî, Nil ırmağının suyudur; Kıptiye kan görünür, ama Musa kavmine sudur. Bu sözün (Mesnevî'nin) düşmanı, gözüme cehennemde tepe taklak olmuş bir halde görünüyor (Mesnevî, IV, b. 32,34).*

Mesnevi'yi incelerken Abdülbaki Gölpınarlı'nın (1) Mesnevi Tercemesi ve Şerhi (İnkılap ve Aka Kitapevi, 1985) ile Süleyman Nahifi'nin (2) *Mesnevî-i Şerif Tam Metin Tercümesi* (Timaş Yay.2007) kullanılmıştır

Ünlü düşünürlerimizden Hilmi Ziya Ülken'in deyişiyle “Bin yıllık kültür tarihimizin en büyük simalarından biridir. Yalnız büyük bir şair, bir tarikat kurucusu, derin bir sûfi, etraflı bir âlim değil, aynı zamanda Anadolu"daki kültürümüzün unsurları arasında büyük bir kaynaşma ve birleşme temin eden derin bir ruh ve hamle adamıdır. Türk düşünce tarihinde önemli bir yer tutan Mevlana, mesnevisinde Türk'ün sağ oldukça bir otağ sahibi olacağını (1/1) demekle devlet kurmanın karakterini taşıdığını, savaşmanın Türklerin işinin olduğunu (1/2), Kafiye, düşmana karşı çetin olduğu kadar dostu gül olabilen (1/3), eti yarı pişmiş yiyen ve Türklerle Şamanizm'i yer yer birlikte anan Mevlânâ'nın İslam öncesi Türk din ve kültürüne yakından vakıf olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan, Mesnevi'de “kindar Oğuz Türk"ünden de söz edilirken kan dökmekten çekinmeyen (1/4) tabiri de kullanmaktadır. Ölümün yüzünü gösteren aynanın Türk'e güzel görüldüğünü ölümden korkmadığını (1/5), gücün ve kudretin temsilcisi olan Türkler için, Mevlana “*kullukta nasıl ben köpekten aşağı değilsem, Allah da hayat ve kudrette Türk'ten aşağı kalmaz*” (3, 1/6) diyerek övgüyle söz ederken Mevlânâ “*güzel*” kavramının karşılığına “Türk”ü yerleştirir. “*Türk*” demek, aynı zamanda güzel demektir. “O zamanları hatırla ki ben put gibi güzeldim, sen de karşımda puta tapan şamana benzerdin”

derken, güzelliği şamanın algılamasıyla ölçmektedir (Mesnevi, C.I. b. 2416-2420). Türk'e ait hayati unsurları mesnevi'sinin çeşitli yerlerinde övgüyle bahsettiği görülmektedir.

Mesnevi incelenecek olursa düşüncelerini açıklamak, fikirlerini aşlamak amacı ile Mevlânâ'nın pireden deveye sivrisinekten file varana kadar irili ufaklı pek çok hayvanı kullanmış olduğu görülür. Fakat Mevlânâ'nın yaratıcılığında önemli bir rol oynayan bu hayvanların eserde aldıkları yer, gerek hacim ve gerek ehemmiyet açısından, aynı ölçüde değildir. Bazıları tek bir hikâye veya motifte geçer, bazıları ise hikâye ve motif olarak çok daha fazla yer kaplar. Acaba Mevlânâ malzemeleri arasında bu kadar çeşitli hayvana neden bu kadar çok yer vermiştir, düşüncelerini hayvanları kullanarak açıklamak zorunda mıdır?

Yazışma adresi/Correspondance: *İsmail Hakkı NUR, Erciyes Üniversitesi. Veteriner Fakültesi. Anatomi Anabilim Dalı. Kayseri – TÜRKİYE, E-posta: hnur_55@hotmail.com , hn63@erciyes.edu.tr*

Mesnevî'sinde bol sayıda hayvan hikâye ve motiflerine yer vermiş ve doğruluğuna inandığı düşüncelerinden bütün bir insanlığın yararlanmasını amaç edinerek belirli bir insan kesimine değil duygu, düşünce, görgü, eğirim, kültür, örf ve âdet farklılıkları bulunan çok geniş bir topluma seslenmiştir. Bunu da hepsinin ortak tanıdıkları olan hayvanlar vasıtası ile yapmıştır. Sahip olduğu öğreticilik yeteneği onu, hayvan hikâyelerinde aşılama etkisinin daha güçlü olduğuna inandırmıştır. Bu durumlar göz önüne alınacak olursa Mevlânâ'nın biraz da zorunluluk karşısında bu kadar çok hayvanı ele almış olduğu düşünülebilir. Esasen bir insana olduğu kadar bir hayvana da işkence yapmamak, kendisini bir hayvandan üstün görmemek sûfilerin uymaları gereken bir kaidedir(4).

Mevlânâ'nın gayesi; "güzel ve ulvî duyguları insanlara aşlamak, onları kötülükten kurtarmak, iyiyi ve doğruyu" gösterip; doğru yola sevk etmek, yani insanları hayvanlıktan kurtarıp, insanlığa erişmelerini sağlamak(5), İnsanlara bir ahlak dersi vermek ve nasihat etmek, ya da tasavvufî sırları açıklamak amacıyla bu tür hikâyelerle anlatım yoluna başvurmuştur. Hayvanlar, insanlardan daha alt mertebededirler. İnsanların akıl ve idrak sahibi olması, onları hayvanlardan ayıran en büyük özelliktir. İnsan, aklını ve iradesini kullanabildiği sürece insanlık mertebesindedir. Ancak nefsinin ve hayvanî isteklerinin peşinden sürükleniyorsa hayvandan bir farkı kalmamış demektir (6). Mevlânâ'nın eserlerini okurken, anlatılan olayların ve düşüncelerin, kaynağı tabiatta bulunan dinamizmden doğan bir canlılıktan geldiği hemen dikkatimizi çekmektedir. Düşüncesi benzetmeler (metafor) vasıtasıyla berraklaşıyor. . Sözü, durmadan, sürçmeden söylüyor. Tekrar varsa sıkılmıyor. Şöyle diyor: "Ben kafiye düşünürüm; Sevgili bana der ki: Yeryüzünde başka bir şey düşünme! Ey benim kafiye düşünenim rahatça otur, benim yanımda devlet kafiyesi sensin. Harf ne ölüyor ki sen onu düşünesin! Harf nedir? Üzüm bağının çitten duvarı. Harfi, sesi sözü birbirine, vurup parçalayayım da seninle bu üçü de olmaksızın konuşayım"(7).

Taşıdıkları nitelikler bakımından, Mevlânâ'nın aşlamak istediği fikirlere en uygun olup eserde en geniş ölçüde yer alan hayvanlar aslan, eşek, deve, köpek ve kuşlardır. Mesnevinin çeşitli ciltlerinde bu hayvanlarla ilgili toplam olarak otuz kadar hikâye vardır. Daha az sayadaki at,

ayı, balık, ceylân, çakal fare, fil, karınca, kedi, koç, kurbağa, kurt, öküz-inek-buzağı, sinek-sivrisinek, tavşan, yılan, ejderha hikâyeleri ile birlikte Mesnevîdeki hayvan hikâyelerinin sayısı altmış'ı bulmaktadır.

Bütün bu canlılar ve olaylar âlemi, hep Tanrı sevgisi, insan sevgisi, tabiat sevgisi motiflerini taşırlar. İnsanlara, bu sonsuz hazinede alınacak dersleri, duyular âlemi olan tabiat ve canlılardan seçmek, Mevlânâ'nın başvurduğu en uygun usuldür(8) . Bilindiği gibi Hayvanlar ya da cansız varlıklar arasında geçen bir olayı, çoklukla manzum olarak anlatan ve öğüt veren yazılara fabl denir. Hayvanlar ya da cansız varlıklar arasında geçen bir olayı, çoklukla manzum olarak anlatan ve öğüt veren yazılara fabl denir. Fabllar insan belleğinde çok kolay saklanabilen ve ortaya çıkarılabilen özelliklere sahip olduğu için sözlü gelenek içinde de yaşatılabilmektedir. Fabllarda sadece hayvanlar ve bitkiler yer almaktadır ve bunlar konuşabilmektedir. Masallarda ise genelde kahramanlar hep insandır. Hayvanlarda vardır ama bunlar masallarda konuşamaz. Fabl ve masal arasındaki en büyük fark fablın öğretici yönü olmasıdır, masallar öyle değildir. Fablın sonu genelde küçük bir hayat dersi verir. Masalda ise klasik "mutlu son" vardır, kötü iyiye karşı yenilmiştir. Fabllar mutlaka öğretici bir gaye taşırlar. Okuyucuya ahlak dersi verirler. Genellikle konu kısadır. Verilmek istenen mesaj eserin sonunda ya kahramanlardan birinin ağzından ya da sanatçının dilinden açıklanır. Görüldüğü üzere doğa ile iç içe yaşamış uzun zaman konar göçerliğini sürdürmüş olan Türkler, bu yaşantının bir sonucu olarak hayvanlarla birlikte yaşamış, koyun keçi sürüleriyle göç edip geçimini sağlamış, yırtıcı hayvanları çok yakından tanıma imkanı bulmuş ve onlarla mücadele etmeyi öğrenmiştir. Öyle ki, bu hayvan unsuru Türkçe'nin deyim ve atasözlerinin içine kadar girmiştir. Aslan gibi olmak, kurt gibi acıkmak, kartal gibi uçmak, kedi gibi kıvrılmak, akrep gibi sokmak vb. bunlardan bazılarıdır(9). Eski Türk Edebiyatında kıssadan hisse adı verilen bu türün örneklerine Sadi'nin Bostan ve Gülistan ve Mevlana'nın Mesnevisinde de çokça rastlanır. Bu türde Dünya Edebiyatında bu türün tanınmış isimleri Ezop ve Lafonten'dir (La Fontaine). Hint yazarı Beydaba'nın fabl türündeki önemli ve tanınmış eseri Kelile ve Dimne'dir (10).

Mevlana, hikâye ve motiflerde bir çok konulara temas etmiş, tasavvufî, dini, felsefî, ahlaki ve terbiyevi düşüncelerini, görüşlerini, bazen başlı başına bir hikaye ile remzi olarak, bazen de bir veya birkaç beyitten ibaret motiflerle telmih ve insan- hayvan, iç-dış benzerliklerinden ve münasebetlerinden faydalanarak yaptığı teşbihlerle açıklamıştır(4). Mesnevî'de geçen hayvan hikâyelerinden bir kısmının Kelile ve Dimne'den alınmış olduğu bilinmekle beraber(11), Hıristiyanlıkla ilgili hikâyelerin alındığı kaynaklar hakkındaki bilgilerimiz yeterli değildir(12). Bazı kıssalar, Kelile ve Dimne'de ders verici küçük bir hikâyecikken; Mevlânâ, hikâyeyi yayarak onun içini, çeşitli gözlem ve bunların üzerine bina ettiği duyu ve fikirlerle doldurur. Bu hikâyecikleri kullanarak basit-somut bir anlam tabakasından, derin-soyut bir anlam tabakasına doğru, derinleşen bir anlatım oluşturur. Eserinin anlatım gücünü bu şekilde, çeşitli anlam tabakalarıyla zenginleştirip güçlendirir. Örnek olarak; Mesnevî'nin ilk cildinde, anlatımda kullanılan aslanla tavşan hikâyeciğini bu bakımdan inceleyebiliriz(13). Bu hikâyecik, Kelile ve Dimne'den alınmıştır (14). Hikâyecikte kısaca şu olay anlatılır: Sürekli aslana avlanma korkusu yaşayan hayvanlar, onunla anlaşıp her gün bir hayvanı aslanın yiyeceği olarak vererek bu korkudan kurtulmaya karar verirler. Bu tekliflerini aslana iletirler. Aslan çalışmaya büyük önem verdiği için, bu teklifi önce kabul etmek istemese de sonunda kabul eder. Yiyecek olma sırası

zayıf bir tavşana geldiğinde tavşan, çeşitli hilelerle aslanı kandırıp bir kuyuya doğru sürükler ve hileyle onu kuyuya düşürür. Hayvanlar bu şekilde aslandan kurtulmuş olurlar. Bu konuda, tavşanın başarısından dolayı tavşanı överler. Kelile ve Dimne’de yaklaşık iki sayfaya yakın bir yer tutan bu hikâyecik, kurnazlıkla başarılı olunabileceğinin bir örneği olarak anlatılır. Mesnevî’de bu hikâyecik, 900 –1390 beyitleri arasına yayılmıştır. Bu hikâyecik anlatılırken aralara başka kıssalar da serpiştirilmiştir. Yazar anlatmak istediklerini, bu hikâyecikleri bir alt anlatım basamağı olarak kullanarak anlatılır. Somut olaylardan, soyut ve derinlik taşıyan duygu, değer ve olguların anlatımına geçer. Hikâyecik başladığında, öncelikle aslana avlanma korkusundan kurtulmak isteyen av hayvanları, tevekkülü temsil ederler. Bunun karşılığında aslan çalışmayı temsil eder. Yazar burada bu iki konuyu genişçe bir şekilde tartışır ve kendi düşünce yaklaşımına uygun olarak tevekkülü, üstün bir durumda gösterir. Zaten hikâyecığın sonunda da tevekkülü temsil eden tavşan galip gelir (15). Mesnevî’nin bu tarzı, Mevlânâ’nın insan tabiatı hakkındaki derin bilgisini ve onun psikolojik kavrayışını ortaya koyar. O, hikâyelerinde çeşitli yollarla insanın zayıf yönleri kadar, fazilet ve erdemini de ustalıkla meydana çıkarır. İnsanın ahlâkî, sosyal ve insanî yönü, ahlâkî öğütler, tasavvufî kavramlar, çeşitli hayvan karakteri kullanılarak metaforik bir üslupla ifade edilmektedir(16). Böylelikle soyut kavramlar, ifade edilmesi güç tasavvufî ve felsefî meseleler bu metotla daha anlaşılabilir bir zemine kavuşturulmuştur(17).

Mesela bir hikâyede, bir gramerci, yetenekleriyle o kadar gururludur ki gramer okumayan (nahivci) bir kayıkçıya 'ömrünün yarısının boşa gittiğini' söyler (1/7);

Diğer bir hikâye de ise “dudaklarımı ve bıyığımı yağlı bir koyun kuyruğu ile yağladıktan sonra, arkadaşları arasına 'şunu bunu yedim' diyerek gelen geveze bir adamın nasıl gösteriş yaptığını” (1/8) gözler önüne serer. Yine, bir fikri insanların kafasına sokmanın etkisini göstermek için, “çocukların öğretmene hasta olduğunu nasıl düşündürdükleri” (1/9) ile ilgili ilginç bir misal vardır. Başka bir yerde, aç gözlü bir adamın sırt çantası ekmekle dolu olduğu halde, köpeği açlıktan ölüyor. Adam köpeğine ağlıyor, şiir okuyor, hıçkırıyor ve başına vuruyor. Ancak, çantasından bir lokma çıkarıp köpeğe vermeyi esirgiliyor ve şöyle diyor: “Ekmek, yoldaki bir yolcudan parasız alınmaz. Fakat su, pınarlardan parasızdır” (1/10).

Mesnevî, düşünürümüzün ahlâk anlayışını ve ahlâkî yargıların belirlenmesi konusundaki yaklaşımını belirginleştirmektedir. Bu konuda kullandığı hayvan karakterlerini inceleyerek bir sonuca varmaktır. Ahlâkî alanı belirginleştiren en önemli yönlerden biri insan doğasında olana değil, olması gerekene işaret eden normatif bir ilim dalı olmasıdır. Bu yönüyle değer bilinci kişinin bilinçli ve özgür olarak, kendi vicdanıyla, iradesiyle katıldığı bir değerler sistematiğini ifade eder. Olması gerekenle olan arasındaki karşıtlık insanın ahlâkî sorumluluğunu, katılımının belirginleştiği ve böylece ahlâkî gerilimin yaşandığı bir sahadır. Bu yönüyle ahlâk bir insan başarısıdır. İnsan, seçen, davranışı belirleyen, iyiye doğru, değere doğru yönelen bilinçtir(10). Ahlâkî değerler, genel bir ifadeyle insan davranışlarını iyi veya kötü olarak tanımlamamızı sağlayan değerlerdir. Değer felsefesi Grekçe değer anlamına gelen axios kelimesinden gelen aksiyoloji (axiology) olarak ifade edilmekte ve değerlerin doğasını, ölçütlerini ve metafiziksel statüsünün ne olduğunu inceleyen bir felsefe disiplini olarak tanımlanmaktadır (18,19).

Ahlâkî değerler temelde iyi ve kötü kavramları üzerinde odaklanmaktadır. Bu yaklaşım bize iyi ve kötü'nün mahiyeti üzerinde bilgi vermekten ziyade ahlâk felsefesinin üzerinde farklı teorilerin, tanımlamaların şekilleneceği mümbit bir çalışma alanını belirginleştirmektedir(20). İyi ve kötünün ne olduğu üzerinde; haz, fayda, mutluluk, ödev, vb şeylerle mi tanımlanabileceği tarihi gelişim süreci içersinde pek çok ahlâk felsefesiyle ilgilenen düşünürün üzerinde teoriler geliştirdiği bir alandır. “Değer tür olarak insanın varlığa kattığı bir bilinç boyutudur...değer’le bir şeyin aynı türden şeyler arasında özel yerinin kastedildiği ve bu değer’in genellikle olumlu bir renk taşıdığı görülür. Bu yerin saptanması doğru bir değerlendirme sonucu bilgisel olarak yapılabildiği gibi, ezbere ve birbirinden çok farklı ‘ölçütler’ kullanılarak yapılmaya çalışıldığı da görülüyor...değer, eylemlerin ve kişilerin bir özelliği olarak karşımıza çıkar.”(21).

Mevlânâ, ahlâkî öğretisinin temel kavramlarını çeşitli hayvan metaforları içersinde aktarmaktadır. **Mevlânâ'nın bu metodu kullanmasında Kur'an ve Sünnetin büyük etkisi bulunmaktadır.** Örnek olarak Bakara sûresi 260. ayette geçen “**Kuşlardan dördünü al, onları kendine alıştır**” ayetinin yorumunu gösterebiliriz. Düşünürümüz, insanın tabiatında fitraten kuvve halinde var olduğunu düşündüğü ve kötü fiillerinin kaynağı olarak tanımladığı dört tabii huydan bahsederken bunları yol kesici manevî dört kuş ifadesiyle dile getirmektedir. etmektedir: “...Bu yol kesen dört kuşu öldür!...Çünkü bu ten dört huyun durağıdır, o huyların adları, dört fitneci kuştur...Halkın ebedî olarak diriliğini istersen bu dört şom ve kötü kuşun başlarını kes... Dört yol kesen mânevî kuş, halkın gönlnü yurt edinmiştir...Bu kuşlar, kaz,tavus, kuzgun ve horozdur. Bunların içlerdeki benzerleri de dört huydur. Kaz hurstır, horoz şehvet. Makam tavusa benzer, kuzgun dileğe.”(1/11). Mevlânâ, insanı kötü eylemlere sürükleyen şehvet, kibir, hırs, çok yaşama arzusu gibi kötü huyların ortadan kalkmasıyla insanda kanaat, sabır, alçak gönüllük gibi ahlâkî erdemlerin ortaya çıkacağını ifade etmektedir. Böylelikle insanın yetkinleşmesi, insan-ı kamil olmasıdır. Mevlânâ insanın eğitimle ahlâkî güzellikleri kazanabileceği görüşündedir. Bu eğitimin temel kaynağı ise Mevlânâ'ya göre bu dini merkezli bir eğitimidir: “Bütün Kur'an, nefsin kötülüklerini anlatmadadır. Mushafa bak da, gör, fakat sende o göz nerde?”(1/12) etme, kötü davran da alçaklarla beraber o da sana boyun eğsin, teslim olsun.”(1/13).

“Şunu bil ki safları bozup dağıtan aslanla savaşmak kolaydır, asıl aslan nefsinin mağlup edendir”(1/14). Görüldüğü gibi Mevlânâ Nefse karşı verilecek bu mücadelenin zorluğunu ifade etmek için insanın bu çabasını aslanla yapılacak bir savaşa benzetmektedir. İnsanın kötülöklere duçar olması, kişinin ruhunu kirleten, ahlâkî yetkinliğe ulaşmasına engel olan bir unsur olarak tanımlanmıştır. Fakat kişi sadece bir tane kötü huy sahibi olsa bu onun ahlâkî yetkinliğine engel olabilir mi? Mevlânâ bunu metaforik bir ifadeyle tıpkı temiz, beyaz bir kâğıt üzerine yazılan yazıya benzetmektedir: “Beyaz bir kâğıda yazı yazarsan o yazı, kâğıda bakar bakmaz okunur. Yazılı kâğıda bir yazı yazarsan okunur ama iyi anlaşılmaz, insan yanılabilir. Çünkü o karalanmış kâğıt üstüne kara yazı yazıldı mı her iki yazı da körleşir, hiçbir mânası kalmaz. O kâğıda üçüncü defa bir şey yazarsan kâfirlerin canı gibi tamamıyla kapkara olur”(1/15). Görüldüğü gibi iyi huyların azalması, kötü huyların, vasıfların artması kişinin var olan iyiliklerinin de görülmesini engellemekte ve onu ahlâkî olarak olumsuz bir duruma sokmaktadır. Bu husus Mesnevi'nin bir başka yerinde ayna metaforuyla tekrar ele alınmaktadır: “Nitekim aynanın yüzüne bir şey yazar yahut bir şekil yaparsın, sonra temizlesen de yine bir iz

kalır. Bedende Nefsi Mutmainne'nin yüzünü, düşünce tırnakları tırmalayıp yaralar. Kötü düşünceyi zehirli tırnak bil. Bu tırnak, derinleştikçe canın yüzünü tırmalar ”(1/16). Mevlânâ'nın iyi ve kötü kavramı konusundaki temel tezlerden biri iyinin bilinmesi için zaruri olarak kötünün varlığına ihtiyaç duyulmasıdır. Öztürk Mevlana'nın bu yaklaşımını vurgulamaktadır: “zıtları birlikte tanımadan onların her hangi bir kutbunu sevmek körlüktür. İki kutbu da tanımak gerekir. Tanımadan sevmek tabuculuktur; tabunun olduğu yerde ise beyyine olmaz.”¹¹² Mevlânâ'ya göre iyi ve kötü kavramları iç içedir: “...kötülük iyilikten ayrılamaz. İyilik de kötülüğü bırakmaktır. Kötülük olmadan, kötülüğü terk etmek imkansızdır. Yani bu iyilik, kötülüğü bırakmaktır demektir.”(22). Mevlânâ'ya göre insan yeryüzünde Allah'ın halifesi olarak yaratılmıştır. Bundan dolayı kendi ideal değerini keşfedip ona göre amel etmesi beklenmektedir. “İnsanın iyisini, kötüsünü bırakıp, onun şahsiyetinin aslına nüfuz etmek lazımdır ki bakalım, o kimsenin nasıl bir cevher ve özü vardır, anlaşılsun. İşte görmek ve bilmek böyle olur.”(22/1) İnsana düşen Tanrı'nın ahlâkıyla ahlâklanmaktır: “Şu renklerden sıyrılır, İsa'nın küpüne girer, “Tanrı boyası” belirir, artık Tanrı, dilediğini yapar. Kötülüklerden kurtulur, hayadan da; dönüp dolaşmaktan da uzaklaşır, konup göçmekten de ”(23).

Mesnevî’de geçen hikâye ve metaforların belli başlı özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Mevlânâ her bir hikâye ve motifte telkin etmek istediği fikre göre, maksadına en uygun olan hayvanı seçmiştir. 2. Hikâyelerini ne sadece kupkuru bir tasavvuf ve ahlak dersi vermek, ne de sadece şiir söylemek ihtiyacını tatmin etmek için anlatmıştır. Bu hikâyelerde tasavvufî, dinî, ahlakî, terbiyevî, felsefî birçok meseleleri ele almış, bu meseleler üzerinde ısrarla durmuş, sade dili, akıcı üslubu, büyük telkin kabiliyeti ve sanat kudreti ile düşüncelerini en mükemmel ve veciz bir şekilde ifade etmiş ve öğretmiştir.
3. Mevlânâ'nın üzerinde durduğu bu hikaye ve metaforlarda ele aldığı hayvanlar için belirli bir kalıbı yoktur. Hayvan hikâyelerinden faydalanan diğer yazarlar gibi bir hayvan muhakkak belli bir modelin temsilcisi değildir. Değişik fikirlerin izahında aynı hayvanı ele almış, fakat aynı esasa bağlı kalmayarak, onları konularına uygun olarak vasıflandırmıştır.
4. Mevlânâ'nın anlatmak istediği fikirler için bazı hayvanlar sadece birer misaldir ki, arada hala değişmemiş adetlere, geleneklere, darb-ı mesellere işaret etmiş ve bu misalleri tamamen realiteden almıştır. Bu yönüyle hayvan hikaye ve metaforlarının folklor bakımından da bir değer taşıdığı söylenebilir.
5. Mevlânâ tekrarlardan kaçınmamıştır. Fakat bu onun dar bir çerçeve içinde kalmış olması demek değildir. Bilakis muhayyilesi çok geniş, misalleri pek bol ve çeşitlidir. Yaptığı tekrarlar bir hatırlatma mahiyetinde olup, telkin kuvvetini arttırmak içindir.
6. Hikaye ve hayvan metaforlarında Mevlânâ yer yer kuvvetli ruh tahlilleri yapmış, insanların basit şeylere düşkünlüğünü, menfaatleri icabı alçalıp dalkavukluk etmelerini, birbirleri ile anlaşamama sebeplerini, toplumların durumunu son derece kudretli bir şekilde işlemiştir.
7. Hikayelerden çıkan neticeler ve metaforlara yüklenen anlamlar sabit değildir. Mevlânâ'nın bizzat çıkardığı neticelerden başka her çeşit insan kültür seviyesine göre, bunlardan tasavvufî, dinî, ahlakî, felsefî bir netice çıkarılabilir. Bu hikâye ve tasavvurlardan Mevlânâ'nın çeşitli meselelerdeki görüş ve düşüncelerini, tasavvuf anlayışını idrakimiz ölçüsünde görebiliyoruz. Mutlak Varlık, Akl-ı Küll, Evliyâ, Aşk, Mürit-Mürşit, Dünya-Ahret, Nefs, Akıl, Ruh, Tevekkül, Teslimiyet, Cehd, Rıza hakkındaki görüş ve düşüncelerini bu hikâyelerde çeşitli yönleriyle bulmak mümkün olmaktadır.

8. Hikâyelerde bazen, metaforlarda genellikle, hayvanlar birer teşbih unsurudur. Son derece sevimli, renkli, canlı ve yer yer orijinal olan bu teşbihler aynı zamanda Mevlânâ'nın, bir tezi olduğunu gösterir. Tezini ifade ve ispat etmek için, büyük bir maharetle en münasip hayvanları seçmeğe çalışmış ve muvaffak da olmuştur.(5).

METAFORLAR

1-ASLAN METAFORU: *Mesnevî*'de aslan, genellikle mürşid ya da İnsan-ı Kamil'i simgeler. Mürşidin görevi bir avcı gibi avlanıp, bela ve nefsinin oyunları içinde kendi özünü kaybetmiş insana, kendi özünü hatırlatmak onu şer çukurlarından kurtarmaktır. Yiğitliğin, cesaretin, çalışmanın, kendi işini kendinin halletmesinin, mertliğin ve hakikate teslim olmanın simgesidir. Bu tanımlamalarını: Suretten kurtulmuş (1/17) nefsini yenmiş Hakkı'nın aslanı olmuş kişi (1/18, 2/1), nefsindeki gücün farkında olan, bunu ancak iradenin akıllı kullanılmasıyla alt edebileceğinin farkında olan (1/19), çalışmaktan kaçınmayan çalışmanın tevekkülden üstün olduğunu bilen (1/20) ve çalışanın Allah sevgilisi şuurundaki düşünce ve fikriyata sahip (1/21) kişidir. Aslan aynı zamanda sahibinde ululanmaya neden olmaktadır (1/22). Allah'ın aslanı öyle bir kimsedir ki cesaretin simgesi (1/23,1/24,1/25), mert (1/26,1/27) ve tevekkül sahibi olarak gayretten geri durmayan çalışkan (1/28) kişi olarak da tanınır. Kendi işini kendi halleden (1/29), çeşitli sırlara sahip bunları ifşa etmeyen murat sahibi (1/30), etrafına karşı menfaat peşinde koşmayan (1/31),hakikatin temsilcisi ve Hakk'a teslim olan (1/32), teslimiyetinde dolayı nimetlerinde eksilme olmayacağına inanan kişidir (1/33).

2-TİLKİ METAFORU: Tilki Metaforu *Mesnevî*'de kurbanlarını kandıran (1/34,1/35,1/36, 1/37), tamahkar (1/38), korkakların karşısında eğilmesi secde eden (1/39) menfaat peşinde koşanları (1/40) sembolize etmiştir.

3-EŞEK METAFORU: *Mesnevî*'de oldukça geniş bir yer tutan bu metaforunda eşek genellikle; ahmaklığın, kıt anlayışın (1/41,1/42) ve bunun farkında olmayan (1/43), duygularının esiri olan (1/44), tembel (1/45),her işe koşturulabilen (1/46), fikir âleminden uzak akıldan gafil (1/47,1/48,1/49) akıl yürütmeyen fikirsiz (1/50,1/51,1/52), bedeni zevkleri peşinde koşan, aşağı tabiatlı (1/53), şehvet düşkününü (1/54), böbürlenip ululanan /1/55), Allah'ın hakkını tanımayan gafili (1/56) , haddini aşan (1/57), aşkı idrakten aciz insan akli (24, 2/2, 2/3), mürşidini imtihan etmeye kalkan (2/4),nefsinin esiri kafir kimse (24, 2/5, 2/6) kimsedir. Eşek artık öyle kimsedir ki; hakikate kulak vermeyen (2/7) şeytanlarla dost olmuş (2/8) kimsedir.

4-SU KURBAĞASI METAFORU: *Mesnevî*'de kurbağa metaforuna, en geniş şekliyle fareyle kurbağanın hikayesinde yer verilmiştir. Mevlânâ'nın yorumlarından çıkardığımız bir görüş de su ehli ile kara ehlinin durumudur. Biliyoruz ki *Mesnevî*'de su ehli rahmanî kimseleri, kara ehli de şeytanî kimseleri simgelemektedir. Kurbağa, su ehli olduğu için ruhaniyet, mana alemini Fare ise suret alemini temsil etmektedir (2/9). Fare toprak ehli olduğu için cismaniyet alemindedir ve kurbağayı da cismaniyet alemine çağırılmaktadır (

25). 5-FARE METAFORU: *Mesnevî*'de fare genellikle karga ile yada su kurbağası ilen olan hikayede remz edilmiştir. Fare, hilekarlığı (1/58), bilgisizliğin getirdiği korkak (1/59,1/60),

hakikatten mahrum (1/61), kısa görüşü ile halden hale giren (1/62), ahmak (1/63) tır. Fare öyle bir aç gözlüdür ki bütün alem nimetle dolu olsa doymayıp yine toprak yediğini (1/64), hırsız tabiatlı (1/65), taklit bilgisiyle aydınlığa çıkamayan karanlıkta kalan kimseyi temsil etmektedir (1/66).

6-FİL METAFORU: “Fil” Mevlânâ’nın *Mesnevî*’sinde en çok üzerinde durduğu hayvan metaforlarından biridir. İri görünüşleriyle ve o asırlardaki işlevleriyle, savaşlarda üstlendikleri görevlerle fillerin, insan hayatında önemli bir yeri bulunmaktaydı. Mesnevî’de fil metaforu Kabe’ye saldırmak üzere yola çıkan Ebrehe ordusu dışında müspet anlamlarda kullanılmış, güç ve masumiyetin sembolü olmuştur *Mesnevî*’de filleri Hakk’ın erleri olan evliyaullaha dil uzatmak, Zâhirde Kalıp Bâtını İdrak Edemeyen Kişilerin nasıl bir bakış açlarına sahip olduğunu (2/9), gücüne güvenip kibirlenen kimseleri Ebrehe’ nin fillerine benzetmesi (2/10) , Peygamber’in sözüyle alay eden nasipsizlere inananları ve surete aldananları (2/11), bu kimselerin kafirlerin gözünde mümin kimselerden olduklarını (1/67) tasvir eder. Fil yavrularının yenilmesi olaylarında ise : Gıybet etmeye (Sakın noksanlarını bulup aleyhlerine gıybet etme. Allah onların canı için senden intikam alır) ve gıybetin sonu eden hakkında iyi olmadığını (2/12, 1/68), hem rüşvet almaya “*Ey rüşvet yiyen, fil yavrusunu yiyorsun! Sana düşman olan fil kökünü kazır, yok eder.*”(2/13,1/69) hemde kötü insanlarda var olan kötü huyların mânevî kokusu (2/14,1/70) etrafa yayıldığını resmetmektedir.

7-ÖKÜZ METAFORU: Mevlana Öküz metaforunu genelde; saf, kalın kafalı, kabiliyetsiz, görgüsüz, beceriksiz (26) kişi olarak tasavvufta ki ise metaforik olarak genellikle “yeme, içme, uyku ve cimâ” gibi hayvânî ve nefsânî sıfatlar’ı ifâde etmek üzere kullanılan bir terimdir (27). Mevlana, öküz metaforunu dünya malına doymak bilmez aç gözlü, nefesine tapan kimse manasına (28, 2/15,2/16, 1/71,1/72,1/73) kullanmıştır. Öküz metaforu aynı zamanda; Allah’tan bi haber (1/74,1/75), yersiz hak hukuk arayan (dâvaya) kalkışan (1/76), menfaat peşinde koşan (1/77,1/78), münâfık / İkiyüzlü (Teğabün:64/2, 2/17), insanların inançlarıyla oynayan sahte şeyhlere(2/18), tasavvufî hakikatlerden habersiz (2/19) ve Allah’ın seçkin kullarını kendi gibi sanan cahilleri (2/20) temsil etmektedir. Mesnevî’de öküz metaforu “*Öküzün bâzı yerleriyle (kuyruğuyla) ölüye vurun!*”(Bakara, 2/67-73.) *hitâbı geldi; vurdular. O öldürülmüş adam, dirildi, fırlayıp kalktı.*” *vurdular. O öldürülmüş adam, dirildi, fırlayıp kalktı.*” Mevlânâ’nın öküzün kuyruğuyla dirilen adam metaforunu kullanmasıyla ayrıca öküz metaforu hakkın ve adaletin simgesi olarak karşımıza çıkmaktadır (28, 2/21) . Gölpınarlı bu beyitlerle ilgili şunları ifade etmektedir: Mevlânâ bu beyitlerde beden, yani “nefs” öldürülürse sırların dirileceğini, her şeyin görüleceğini kastetmektedir. İnek kesmek, yani benlikten geçmek ise bu yolun şartıdır (Mesnevî,Gölpınarlı, a.g.e., C. II., s. 227.).

8-KÖPEK METAFORU: *Mesnevî*’de oldukça geniş yer tutan köpek metaforu daha çok yaratıcısını tanımayan, nefsinin heva ve hevesine takılıp kalmış, dini ve manevi değerlere saldıran insan tipini karakterize etmek için kullanılmıştır. Aşağıdaki satırlarda görüleceği üzere sadakatten, Allah’ı tanımamaya, öfkenin, hilenin, haddini aşmanın nefsinin peşinde koşanın ,azgın kişiliğin resm edilmesinde köpek metaforu kullanılmıştır.

Mesnevî’de köpek metaforu az olmakla birlikte sadakatin, bağlılığın simgesi olarak da karşımıza çıkmaktadır. Nitekim Kur’an-ı Kerîm’de Ashab-ı Kehf’in köpeği sadakatinden ötürü

Ashab-ı Kehf'le beraber 309 yıl uyumuştur da o lütufla ilk uyuduğu şekliyle uyanmıştır(Kehf:18/18, 2/22,1/79,1/80) , nimetini yediği yere sadakat, bekçi oluşu (2/23) yanında savunmasız zayıflara saldıracak kadar gözü dönmüşlüğü de (1/81) sembolize eder. Vefakarlık göstermesi (1/82), yanında dirilik içinde olan kimse için “ *kullukta bende köpekten aşağı değilim ya; Tanrı da dirilikte bir Türk'ten aşağı değildir*” (1/83), diyerek hayat sahibi olmanın hayata kıymet veren bir milletin karakterinden bahsetmektedir. Köpekler sadakatin de örneğini teşkil ederler. Bu öyle bir sadakattir ki “*Kâfirlere şiddetlidir, dosta gül gibidir, düşmana diken gibi*” (1/84) davranan koruyucu karakteri (1/85) ile olumlu yönleri vurgulanmaktadır. *Mesnevî*'de köpek metaforu daha çok yaratıcısını tanımayan, nefsinin heva ve hevesine takılıp kalmış, dini ve manevi değerlere saldıran bir insan tipini karakterize etmek için kullanılmıştır. Bu öyle bir karakterdir ki; Allah ilhamını tanımaktan yoksun (1/86), haddini bilmeyip aşan (1/87), nefesine düşkün (2/24, 1/88,1/89), acıkınca azgınlaşan ve geçimsiz kimse (2/25, 1/90), azgın kişiliği (1/91) sembolize etmektedir.Ayrıca; hakikatten uzak (1/92), zavallılara, zayıflara saldıran, ondan menfaatlanan (1/93,1/94), hilekar (1/95), öfkesiyle hareket eden (1/96) ve öfkenin çirkinleştirdiği (2/26), ululuk ve hasetlik besleyen (1/97), Hak kapısındaki en aşağılık varlık (1/98) olan köpek , *Mesnevî*'de, insanın hayatın akışı içerisinde Allah'ı unutmaması ve yalnızca başına bir musibet, bir hastalık , bir felaket geldiğinde Hakk'ı hatırlayan gafil hali anlatır (2/27).

9-KURT METAFORU: *Mesnevî*'de köpek metaforuna yakın, kanaat sahibi olmayan (1/99,1/100), tamahkar (1/101,1/102,1/103),bencilliği yok edecek kadar hırs sahibi (1/104) olan yırtıcı huyla bezenen (1/105), haset sahibi olan, hatta bu öyle bir hasetliktir ki haset sahiplerinin kurt şeklinde haşredilecek olan (1/106), hakikatten mahrum, kendi kendini yiyen bilgisiz (1/107), peygamber sünnetini bırakan, menfaat peşinde koşan (1/108), tilki gibi kurnazlık eden (1/109), hırsın sesi (1/110), kötü tabiat sahibi (1/111) ve şeytanın kurtlaşmış şeklidir (1/112).

10-TAVŞAN METAFORU: Tavşan metaforu genellikle nefsini yenerek galip gelen hür olan akıl (2/28) ile geleceği kavrayan akıl olarak karşımıza çıkmaktadır. Tavşan geleceği kavrayan akıllı (akl-ı mead) ile nefs-i emmâre aslanını kışkırtıp gururuna dokunacak sözler söyleyerek onu emmârelik makamından ayırarak götürüp mücahede ve riyazat kuyusuna atmak, bu vesile ile de bedendeki ruhanî ve cismanî kuvvetleri nefsin tahakkümünden kurtaran (29) varlığı temsil etmektedir.

11-BALIK ve DENİZ METAFORU: İzzet ve ikram karşısında secde eden (1/113), Allah'ı Yunus kıssasında olduğu gibi tespih eden (1/114), kainatın bir deniz, ten'in(insanların) balık, hakikate götüren ruhu (1/115,1/116), hakikati görebilen (1/117), hırs sahibini (1/118) remiz eder. Balık öyle bir varlıktır ki yöneticilerin topluma tesir ettiğini (Balık baştan kokar, kuyruktan değil) (1/119), pisboğazlığın, tamahkârlığın kör edişine kadar (1/120), aslından gafil olan sağır ve dilsizliğin (1/121) yanı sıra Allah'ın “Birliğinde fani olmuş hak dostu” oluşunu ortaya koyarken Vahdet-i Vücut görüşünü açıklamak için balık ve deniz metaforu da kullanır. Denizdeki balıkları Allah'ın erleri veliyullah olarak, denizi de vahdetin sembolü olarak tanımlar. “ *Ululuk sahibi Hakk'ın temiz deryasının balıkları gibi olan peygamberlerin halleri Kur'an'a göre(ayarlanmıştır)dir. Fakat okur da dediğini tutmazsan farzet ki peygamberleri, velileri görmüşsün (inanmadıktan)onlara uymadıktan sonra ne fayda !*”(2/29) demektedir. *Balık aynı zamanda ruh ve akıl anlamında da kullanılmıştır; “Hele her gece, bütün ruhlar,*

bütün akıllar, o uçsuz bucaksız derin denizde batar, yok olurlar. Yine sabah vakti, o Tanrı'ya mensup ruhlar ve akıllar, balıklar gibi denizden baş çıkarırlar.”(2/30). İnsanın, bedeni ruha benzetilmektedir. Mesnevî’de Yunus Peygamber ruhu, balık ise beden olmuştur (25/1). Balık dünya malına aldanişlığı “Dünya seni de balık gibi oltasına takmıştır... şehzade bir yıl kaldı, sense altmış yıldır o oltadasın! Tam altmış yıldır onun oltasında mihnetler içindesin... ne bir hoşluğum var,ne bir sünnete uyarsın!”(2/31) ile Akıllı, Yarım akıllı ve aklını kullanamayan mağrur, ahmak kimselere de benzetilmiştir (2/32).

12-DUDU (PAPAĞAN) METAFORU: *Mesnevî’de konuşurken latife, nükte sahibi olan (1/122), mana olarak ölmeden önce ölere kurtuluşa varan, ariflerin sözünü dinleyerek kurtuluşa eren mümini (1/123, 2/33) kişiliği temsil eder. Dudu kuşunun sesi vahiy’den geldiği (1/124), gibi zaman zaman evliyanın işini kendi aklınca kıyasen anlamaya çalışan kimselerin halini de remiz eder. İşte papağan, bizim gibi ariflerin sözlerinin manasını idrak edemeyerek papağan gibi söylemeye benzer. Biz bu aciz halimizle onları tartmaya kalkarız (2/34). Dış görünüşe bakmanın hakikati görmeye engel olduğunu vurgulanır. Ahmet Avni Konuk, eserinde konuya şöyle açıklık getirmiştir: “Ey nâkıs olan insan, insan-ı kâmilin fiillerini ve halini kendine kıyas etme. Görünüşte kamil insanla nâkıs insan birdir. Fakat manalarında fark vardır (25/2) diyerek aralarındaki farkı ortaya koyar.*

13-AYI METAFORU: *Mevlânâ Mesnevî’inde sadece bir hikayede geçmekle beraber ayı metaforuna da yer verir. Bu metaforu ahmak, ince düşünemeyen ve etrafındakilere zarar verecek kimselerin halini ve ahmaklarla dostluk eden kimsenin düşeceği durumları izah etmek için kullanmaktadır. Zira mecazî olarak bu hayvanın dilimizdeki karşılığı da “ kaba saba, hoyrat kimse”dir (2/35), Aynı aynı zamanda mesnevî’de hırs sahibi (1/125), güvenilmeyen (1/126),kindar öyle bir kindar dır ki “*kini sevgi,sevgisi de kin olan*” (1/127), çevresine yardım etmeyen bencil (1/128) karakterini temsil etmektedir.*

14-İBRAHİM’İN KUŞLARI: *Bu kuşlar, kaz, tavus, kuzgun ve horozdur. Bunların içlerdeki benzerleri de dört huydur. Kaz hırstır, horoz şehvet. Makam tavusa benzer, kuzgun dileğe (2/36,1/129). Mevlânâ hırs bakımından iki kuşu karşılaştırıyor: “Kazın hırsı, tavusun hırsı. Kazın hırsı boğaz ve şehvet hırsı idi... Tavus ise baş olma iddiasındadır ve bu hırs berikinden kat kat büyüktür. Bunlardan biri yilansa öbürü ejderha gibidir (2/37).*

15-KARGA METAFORU: *Mevlânâ Mesnevî’inde kargayı; bitmek bilmeyen emeller, kader ve kazayı inkar edenlerin, hakikat bilgisinden uzak olanların, nefsinin peşinden koşanların, kendi kötü huyunun farkında olmayanların sembolize edildiği varlıktır. Bitmek bilmeyen istek ve emelleriyle karga tabiatlı kimse “Ya Rab, bana uzun ömür ver ki, bu uzun ömür bana senin huzurundan kovulmuşluğun alakası ve nişanesi olsun” der ve ömrünü gübre mesabesinde olan dünya lezzetlerine harcar. Çünkü karga nasıl pislik yemek için uzun ömrü arzularsa o gafil de dünyalıkla midelerini tıka basa doldurmak için yaşamak isteyen kimseyi (25/3) temsil etmektedir. Karga ayrıca; kaza kaderi inkar eden (1/130), kendi çirkinliğinin(kötü huyunun) farkında olmayan (1/131), Allah’ı bilmekten uzak (1/132) , Bilgisizliğin, akli tutsak edenlerin şom şom konuşanların (1/133), nefsinin, isteklerinin peşinde koşan (1/134) karga, aynı zamanda hilekardır (1/135).Haset sahibi olan edebini de aşacaktır (1/136).*

16-HOROZ METAFORU: Hz. Mevlânâ horozu, iblisin Allah'ın kullarını aldatmak için kullanacağı en büyük silahı olan şehvetin simgesi olarak görür. Çünkü şehvet öyle güçlü bir silahtır ki karşı koyabilmek ve başa çıkabilmek çok zordur (2/38). Mevlânâ Hazretleri Hz. Musa'dan kuşların ve hayvanların dilini öğrenmek isteyen insanın hikayesinde horozu kullanarak, onun köpekten farklı olarak, ilerde vuku bulacak bazı olayları algıladığını kaydetmiştir. Gayba ait bazı konuları bilme hususunda horoz, evliyaullahı kastetmek için kullanılan bir “mecaz” olabileceği gibi, hakikat de olabilir yani bizzat horozlara ait bir gerçekliğe işaret ediliyor olabilir (2/39). Horoz, yersiz konuşmanın, böbürlenmenin, kibir ve hırsın (1/137) sahibi olduğu gibi “Allah, bizi namaz vaktini bildirmek üzere Âdemoğluna hediye etti” (1/138) diyerek insanlığa hizmet eden varlığı da temsil etmektedir.

17-DOĞAN METAFORU: Doğan kuşu, genelde yüceliği, hâkimiyeti ve gücü temsil eder. Mevlânâ Hazretleri, doğanı çoğu yerde üstün nitelikli insanları tarif etmek için kullanmışsa da şeytan tabiatlı kimseleri de anlatmak için yine aynı metaforu kullanmıştır. İnsan-ı Kamil olup mana kapısında dolaşan Doğan, bilgisiz ve gafletinde sahibi olabilmektedir. insan-ı Kamil'e (2/40, 25/4). mana kapısını çalıp akıl kapısını terk eden (1/139), gayp idrakini fark eden (1/140, 1/141) kişiyi temsil etmektedir. Bunun yanı sıra Doğan, bilgisiz ve gaflet sahibi (1/142), şeytan tabiatlı kimseleri de anlatmak için yine aynı metaforu kullanmıştır (1/143). Hakk'tan ayrı düşen bir mü'min nefsinin eline düşmesini (30) ile kazlarla doğanın hikâyesinde bu kez de doğanı Allah'ın kullarını yoldan çıkarmaya çalışan kimse olarak görmekteyiz. Ancak şeytanın gücü Allah'ın ihlaslı kullarına yetmediği gibi doğanın hileleri de kazları oyuna getirmeye yetmemiştir (2/41).

18-DEVE METAFORU: *Mesnevî*'de yer alan metaforlardan biri de “deve” metaforudur. Allah'ın liyakatlı, şerefli, temiz mü'minlerini daha çok bu metaforla anlatır. Deve'nin *Mesnevî*'de taşıdığı manaları şöyle sıralayabiliriz: “Deve” metaforu, Hz. Mevlânâ'nın eserinde hep güzel ahlaklı, sabırlı olgun ve mertebe sahibi (2/42, 1/144), hakikate teslim olan (1/145), hakikatin, güzel ahlakın, temiz ruhun simgesi, salihlerden olan,(Salih'in Devesi, Salih (a.s.)'ın devesi *Mesnevî*'de iyilerin cismaniyetine benzetilir. *Ruh, Salih gibidir, ten de deveye benzer. Ruh vuslattadır ten ihtiyaç içindedir. Salih'in ruhu afetlerden kurtulmuştur. Yaralanan devedir. Salih sanma.*”) (2/43,1/146,1/147) , mülayim tabiatlı (1/148), İlimde liyakat sahibi (2/44) ve kalp gözü açılmış (29/1) kimseleri deve sembolüyle ifade edilmiştir. Bu olumlu benzetmelerin yanında ender de olsa olumsuzlukları ifade etmek içinde kullanılmıştır. Örn: Aklin insanı deve gibi sürükleyen (1/149), nefsinin peşinden giden (1/150), kendini beğenip böbürlenmiş “Sonra ben, yukardan bakmaktayım, bu sebeple hiç yüzüstü düşmem” diyebilen (1/151), başına bir darlık zorluk geldiğinde yok olan kişilik sahiplerine de (1/152) benzetilmiştir.

19- CEYLAN METAFORU: *Mesnevî*'de çok sık başvurulmamakla birlikte önemli metaforlardan biri de ceylan metaforudur. Ceylan; masumiyetin, nazikliğin ve hak terbiyesi almış kişilerin simgesidir. Ehli dünyanın halinden bizar ehli ukbayı temsil etmektedir (1/153). Eşek ve Ceylan hikayesinde: koku almayan, bunları nereden duyacak? Pislığe tapan eşeğe o koku haramdır. Eşek, yolda eşek pislliğini koklar. Bu çeşit mahlûklara miski nasıl sunabilirim? O şefaatçi peygamber, bu yüzden “İslam dünyada gariptir”(Müslim, İmam: 232) remzini söylemiştir. Çünkü meleklerle hem dem olmakla beraber akrabaları bile ondan kaçarlardı. Halk

onun suretine bakar, onu kendilerine cins sanır ama ondaki kokuyu duymaz.”(2/45) diyerek garipli sembolize etmektedir. Hz. Mevlânâ bu beyitlerdeki ceylanı insan-ı kâmil ile ona tabi olanlara, dünyayı ahıra, ve ehli dünyayı da eşeklere benzetmiştir. Nitekim ehli heva insan-ı kâmillerle ve onlara tabi olanlarla alay ederler ve bunlar kendilerini dünya zevklerinden mahrum eden budalalar derler. Bazen onlarla münazara edip ehli iman kimseleri yenerler. O sebeple her asırda cismaniyetin yükseldiği yerlerde İslam ve ehli iman garip kalmıştır (25/5). Ahırda eşeklerin arasındaki ceylan, kendi cinsleriyle beraber olmadığı için gariptir. Etrafındaki eşekler onun halinden anlamadığı, onunla alay ettikleri için mahzundur. Çünkü hemcinslerinden ayrı bulunmak elem verici bir haldir. Süleyman Peygamber de hühdüdü ordunun içinde göremeyince kendisine böyle bir ceza vereceğini söylemişti. O ceylan yavrusu aradığı gıdayı orada bulamadığı için de bitkindir. Halinden anlaşılmayan garip insanı remz etmektedir.

20-YILAN/EJDERHA METAFORU: Yılan metaforu *Mesnevî*'de nefsi ifade etmek için kullanılmıştır. Çünkü nefs sinsidir. Dilimizde de “yılan” sinsice kötülük yapan kimselerdir (26, 1/154). Nitekim Hz. Mevlana şöyle demiştir: “Putların kaynağı ve anası nefsinizdir. Diğer putlar yılan ise, nefs ejderhadır.”(2/46, 1/155). Kötülüğün yılanda gizlenmiş olması “*Yılanı anlatsaydım, korkudan canın çıkıverirdi*”(1/156), mala düşkünlüğü “*Yılan, güzel mal gibi görünür. ki gözünü de ovuştur da iyice bak*“ (1/157,1/158), şehvete meyilliliği (1/159,1/160), müminlerin bal arsısı gibi, kafirliğin ise yılan hükmünde oluşu (1/161,1/162) ile halim, selim sevgilinin bile zıt oldumu yılanlaştığını (1/163) ifade etmektedir.

21-SİVRİSİNEK METAFORU: *Mesnevî*'de sivrisinek, çok sık rastlanmamakla beraber önemli metaforlardan biridir. Küçüklüğü, ilahlık taslayan Nemrud'u mahvetmesi bakımından önemlidir. Dilerse Allah küçücük şeylerle kendilerini erişilmez görenleri helak eder, rezil eder. “*Tek kanatlı bir sivrisinek Nemrud'u baş ağrısıyla helak etti.*”(2/47, 1/164) diyerek benzetme yapmaktadır. Sivri sinek aynı zamanda mala mevkiye üşüşme, düşkünlüğü (1/165) ve zayıflığın misalidir (1/166).

22-KARINCA METAFORU: Mevlânâ'nın kullandığı metaforlardan biri de karınca metaforudur. Bu metafor da çok sık kullanılmamakla beraber önemli bir yer sahiptir. İnsanların her birinin mertebe olarak diğerinden farkını ortaya koymak ve her akıldan daha üstün bir aklın olduğunu ifade etmek ve hatta bunların içinde de en üstünün akl-ı mead olduğunu (2/48), nimetlerin rızkının peşinden koşan (1/167, 1/168) kişileri ifade etmek için kullanmıştır.

23-AKREP METAFORU: *Mesnevî*'de akrep metaforu, kötülüğün her türlü fenalığın temsil resimi olarak karşımıza çıkmaktadır. İki yüzlü karakter sahiplerine bu karakterleri yüzlerine vurulduğunda iç yangınlarının nefretlerinin ortaya çıkışıyla yanan “*Ona münafık dersin... o aşağılık ad, içini akrep gibi dağlar*” (1/169), hakikatten uzak aklın (ilmin) akıl olmadığını, o aklın aldatmasıyla ilmin insana yılan akrep olduğu “*Aklın, insanlara ayak köstegi olunca o akıl, akıl değildir, yılan ve akreptir*” (1/170), yoksulların elinden rızıklarını çalmak için hileye düzene sapanları akrep olarak temsil etmiştir (1/171). Mevlana, Varlık ağacına çıkılarak yer yüzüne bakıldığında (varlık ağacının üstüne oturup aşağıya baktığında) dünyanın gerçekte pislik bir yer olduğu, kızgın akreplerle yılanlarla dolu olduğu, o ağaçtan inildiğinde güllük

gülistanlık aldatmacasına kapılanıldığını “*O ağacın üstünde oldukça âlem pis bir dikenlik, kızgın akreplerle, yılanlarla dopdolu bir yer görünür*”(1/172), Peygamber nuruna sahip kimselerin emin kimseler olduğunu (1/173) , kötü kem söz sahibi olanların bir gün kendi sözlerinin kendilerine geleceğini akrep gibi kendisini sokacağını “*O yılan, akrebe benzeyen sözlerin yılan ve akrep olur da seni kuyruğundan yakalar*” (1/174) fark etmesi için bu metaforu kullanmıştır. Aynı zamanda Mevlana kelimelerle inanışları bir araya getirerek sanat yapmaktadır. Şöyleki: “*Yıldızlar, Şeytana akrep gibidirler, fakat müşteriye en yakın bir dosttur onlar*”(1/175), Bu beyitlerdeki akrep kelimesi, hem akrep, hem de akrep burcu manasınadır. Kavis hem yay, hem de kavis burcudur. Tir, hem oktur, hem Utarit yıldızı. Müşteri, hem bildiğimiz bir şey satın almak isteyen, hem de müşteri yıldızı, delv, hem kova, hem delv burcu, Hut hem balık, hem Hut burcu, Sevr de hem öküz, hem de Sevr burcudur. Müslümanlıkta, gökten haber çalmak üzere gökyüzüne çıkan şeytanlar, şahaplarla yakılır, bir teşehhüt hâdisesi olan bu hâdiseye halk yıldız aktı der. Aynı zamanda ay, akrep burcundayken o saat kutsuzdur ve sefere gitmek, iyi değildir. Hâsılı Mevlânâ, bu kelimelerini ki mânalarıyla ve bu inanışlarla bir sanat yaparak “*Yıldızlar, şeytanlara birer akrep gibidirler ama kutlu bir yıldız olan müşteri için en yakın akraba kesilirler. Kavs, tir’le şeytanı oklarsa da delv, ekini ve meyvaları yetiştirmek için suyla doludur. Hut, azgınlık gemisini kırıp parçalarsa da dost için sevr gibi tarla sürer*” diyor (31).

24-KOYUN METAFORU: Mesnevî’de Koyun metaforu sınırlarını aşmayan (1/176), birlikte hareket eden, bencillikten yoksun ve akıl yürütmeyen “*Sürüden bir koyun yürüyüp dereyi atlayınca öbür koyunlar da birer, birer o tarafa atlarlar*”(1/177), Azrail’in yanına kendi ayağı ile gidebilen (1/178), hakikate teslim olan, bu nedenle “*Madem ki aslan değilsin, ileriye ayak atma. Çünkü ecel kurttur, canınsa koyun! Yok... eğer Abdal’dan olmuşsan, koyunun aslan haline gelmişse korkma, emin bir halde gel ileri, ölümün sana mağlûp olur, bir şey yapamaz!*” ***Ölümün bile mağlup edemeyeceğini***” (1/179), “*Koyunlar, sayıya sığmayacak kadar çok olsa kasap, onların çokluğundan korkar mı hiç? Hepiniz de çobansınız... peygamber de çobandır. Halka gelince sürüye benzer... Peygamber, onların çobanıdır, onları sürer durur. Çoban koyunlarla savaşa girişmekten korkmaz... Bilâkis onları soğuktan, sıcaktan korur. **Kızır, kahreder de koyunlara bağırsa bu bağırsı sevgisindedir, hepsini de sever de ondan bağırrır! Her an yeni bir talih kulağıma söyleyip duruyor: Seni gamlandırırsam bile gamlanma***”(1/180) diyerek peygamberin halka çoban oluşu ile halkı korumaya yönelik ikazları zaman zaman kahredici olsa bile sonuçta halkı korumaya yönelik olduğu için gamlanılmamasını, korkulmamasını tavsiye ettiği insan tipidir. Mesnevî şârihi Tâhirü’l-Mevlevî hikayedeki metaforları şöyle izah ediyor: “*Buradaki aslandan maksat hakikat ve marifet aslanı olan veliyy-i kâmilidir. Kurttan murat ise hayvanlık sıfatından kurtulamamış insanlardır. Tilki ise insan-ı kâmilin tasarrufunun farkına varıp kendisini ona teslim etmiş mürittir. Aslanın kurtla münasebetinin hikmeti ise Evliyâullah’ın bazen böyle hayvan sıfatlı insanlarla da beraber bulunmasıdır*”(29/2).

SONUÇ OLARAK: Mevlânâ’nın Mesnevî’inde kullandığı metaforların en dikkat çekicileri hayvan metaforlarıdır diyebiliriz. Konuştuğu hayvanların karakteristik özelliklerini de önemseyen Mevlânâ, bu metaforlar üzerinden her yaşta her kesime ve topluluğa istediği ikaz ve eleştiriyi yapabilmektedir. Konuyu sıkıcılıktan kurtarması açısından etkilidir Mevlânâ,

hikâyelerinde kullandığı hayvanları seçerken karakteristik özelliklerini önemseyerek, o özellikleri insan karakterleriyle bağdaştırması esere özgün bir içerik katmıştır. Kullandığı metaforların hayvan olması hasebiyle de üzerine tepki çekmeden, rahatça eleştirilerini ortaya koyabilmektedir. Ancak onun hayvan metaforlarına bakış açısı motamot bir şekilde değildir. Mevlânâ, aslan metaforunu peygamberi, veliyullahı kastetmek için kullandığı gibi azgın nefsi ifade etmek için de kullanmıştır. Yani aslanın yiğitliğinden yola çıkarak farklı kimselere, yırtıcılığından yola çıkarak da farklı şeylere ve kimselere atıfta bulunmuştur.

KAYNAKLAR:

1. Gölpınarlı, Abdülbâki, *Mesnevî Tercemesi ve Şerhi*, II. Basım. İnkılap ve Aka Kitapevi Basımevi, İstanbul.1984.
2. Nahîfî, Süleyman, *Mesnevî-i Şerif Tam Metin Tercümesi*, Timaş Yay., İstanbul,2007.
3. Çev:Veled Çelebi İZBUDAK, Mevlânâ, *Mesnevî*, Konya Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları:60, İstanbul-2004, C.I/Beyit No. 825-835.
4. Özgün BAYKAL.1985. Mevlana'nın mesnevisinde hayvan hikayeleri. Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Basım evi.Sayı:3. Cilt:1,Sayfa:601-620.
5. Özgün BAYKAL.1964.. Mevlana'nın mesnevisinde hayvan hikaye ve motifleri.Şarkiyat Mecmuası, İ.Ü.Edebiyat Fak. Yayınları. Cilt:5.Sayfa:24-30
6. Furkan Abdulgaffar AKYAZI. Mevlana Celalettin Rumi'nin Mesnevî'sinde Geçen hayvanların Metaforik Anlatımı. Fârâbî e-dergi, Yıl: 1, Sayı: 1 / Aralık 2011. Sayfa: 122-139.
7. Çev: Veled Çelebi İzbudak, Mevlânâ, *Mesnevî*, Önsözü C: I, İst. 1973.
8. Prof. Dr. İsmet KAYAOĞLU, Mevlana'da tabiat sevgisi. U VIII. Millî Mevlânâ Kongresi, Tebliğler, S. Ü. Selçuklu Araştırmaları Merkezi Yay., Konya, 1996, s. 115-123)
9. Serpil YILMAZ, Mesnevîde Geçen Hayvan Metafor'larının Tasavvufî yorumu. Yüksek Lisans Tezi. S.Ü. Sosyal Bilimler Ens. Temel İslam Bilimleri ABD. Tasavvuf Bilim Dalı. 2011, Konya.
10. Nejdî DURAK. Mevlana'nın Ahlak öğretilerinde iyi ve kötü kavramları.. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Yıl: 2007/2, Sayı: 6. Sayfa.1-24.
11. Saim SAKAOĞLU,, "Mesnevî'deki Hikayelerin Kaynakları ve Tesirleri", I. Milli Mevlana Kongresi (3-5 Mayıs 1985) Tebliğler, Konya 1985, s.105-113.
12. İsmail GÜLEÇ, *Mesnevî'de Gecen "Taassup Yuzunden Hıristiyanları Olduren Yahudi Padisahın Hikayesi"*ndeki Vezir, Aziz Pavlus mudur? Essays in Momery of Hazel E. Heughan, ed. Ismail Erunsal vd., Edinburgh: Hazel E. Heughan Educational Trust, 2007, s. 113-134.
13. Çev. Veled İzbudak. Mevlânâ, : *Mesnevî I*. 5. Baskı. İstanbul 1966, s 71 – 111.
14. BEYDABA. *Kelile ve Dimne*. Çeviren: Ömer Rıza Doğrul 1985, Ankara.
15. Mustafa AKSOY , *Mevlânâ Mesnevî'sinin Yaygın Olarak Okunmasına Ontolojik Bir Yaklaşım'*, Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, Yazı 2007, S. 42, s. 123-136.
16. Nejdî DURAK, "Mesnevî'de Metaforik Anlatımlarda Kullanılan Hayvan Motifleri ve Felsefi Değerlendirmesi" Uluslararası Düşünce ve Sanatta Mevlânâ Sempozyumu, Çanakkale 2006, ss. 155–165.
17. Nihat KEKLİK, "Mevlânâ'da Metafor Yoluyla Felsefe", *Felsefe Arkivi*, S. 26, İstanbul 1987, s.19–55, s. 48.
18. William L. REESE, *Dictionary of Philosophy and Religion: Eastern and Western Thought*, Humanity Books, New York 1996, s. 58.
19. Ahmet CEVİZCİ, *Paradigma Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayınları, İstanbul 1999, 203.
20. Ahmet ARSLAN, *Felsefeye Giriş*, Adres Yayınları, Ankara 2007, s. 129.
21. İoanna KUÇURADI, *Etik*, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara, 2006, s. 181.
22. Mevlânâ, *Fihî MâFih*, Hazırlayan: Abdülbaki Gölpınarlı. Remzi Kitapevi. Yükselen Matbaası, İstanbul, 1959. s. 198-199 22/1- Mevlânâ, *Fihî MâFih*, s. 59.
23. Mevlânâ, *Dîvân-ı Kebîr*, Hazırlayan: Abdülbaki Gölpınarlı. Remzi Kitapevi. Yükselen Matbaası, İstanbul, 1957. Cilt: I, s. 16, b. 104-105.
24. Ahmet ÖĞKE, "Mevlânâ'nın Mesnevî'sinde 'Hâr (eşek) Metaforu'", *Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*, S. 18, Erkam Yay., Ankara, 2007. "Mevlânâ'nın Mesnevî'sinde 'Hâr (eşek) Metaforu'", s.23-25.
25. Ahmet, Avni KONUK, *Mesnevî-i Şerif Şerhi*, (haz. Prof. Dr. Mehmet Demirci, Prof Dr. Mustafa Tahralı, Süleyman Gökbulut), Kitabevi Yay., İstanbul, 2008.
- 25/1- Ahmet Avni Konuk, a.g.e., C.IV. s.348
- 25/2- Ahmet Avni Konuk. a.g.e., C. I., s. 164-165.
- 25/3- Ahmet Avni Konuk.a.g.e., C. IX., s. 268
- 25/4- Ahmet Avni Konuk, a.g.e., C. III., s. 321-322.
- 25/5- Ahmet Avni Konuk.a.g.e., C. IX., s.287
26. Mehmet DOĞAN, *Büyük Türkçe Sözlük*, İz.Yay., 11. Baskı, İstanbul, 1996, s. 874.ve 1416.

27. Ahmet ÖĞKE, Elmalı Erenlerinde Mana Dili, Elmalı Belediyesi Yay. Ankara, 2007, s. 120.,
28. Ahmet ÖĞKE, “Mevlânâ'nın Mesnevî'sinde Öküz Metaforu”, Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi, S. 22, Erkam Yay., Ankara, 2008.
29. Tâhirü'l-Mevlevî, Şerh-i Mesnevî, Selam Yay., Konya, 1967.C.I.Kitap.III.s.641
- 29/1- Tâhirü'l-Mevlevî, Şerh-i Mesnevî .age.c.III.kitap.II.s.454
- 29/2-Tâhirü'l-Mevlevî, Şerh-i Mesnevî. a.g.e., C. I., Kitap V., s. 1412.
30. Tâhirü'l-Mevlevî, Mesnevî Dersleri, C. II., Kısım, I., Işıl Matbaası, İstanbul, 1951, s. 1659, 1662.
- 31.http://www.halveti.net/Mesnevi.asp?mc=5&mid=30

1. 1-Gölpınarlı, Abdülbâki, *Mesnevî Tercemesi ve Şerhi*, II. Basım. İnkılap ve Aka Kitapevi Basımevi, İstanbul. 1984.

- 1/1- Gölpınarlı.a.g.e. (C.II./455-457
- 1/2-Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3610-3615, C.V/3780
- 1/3-Gölpınarlı.a.g.e., C.V/2940-2963
- 1/4-Gölpınarlı.a.g.e., C.III./3750,C.II/ 3050-3060
- 1/5-Gölpınarlı.a.g.e., C.III./3441
- 1/6- Gölpınarlı.a.g.e., C.I./838,C.III./525-530
- 1/7- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2847-2850
- 1/8- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1550-1560
- 1/9- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./2894
- 1/10- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./486
- 1/11- Gölpınarlı.a.g.e.,C. V./31-49
- 1/12- Gölpınarlı.a.g.e.,C. VI./4874
- 1/13- Gölpınarlı.a.g.e.,C. III./ 3010.
- 1/14- Gölpınarlı.a.g.e.,C. I/ 1394
- 1/15- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./ 3390-3400
- 1/16- Gölpınarlı.a.g.e.,C. V./550-560
- 1/17- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/ 3978
- 1/18- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/ 1427.
- 1/19-Gölpınarlı.a.g.e.,-C.I./1360-1395
- 1/20- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./917-919
- 1/21- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/ 2921
- 1/22- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/ 3034
- 1/23- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/ 2971, 3734-3735 1/24- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./927
- 1/25- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1942,
- 1/26- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3003
- 1/27- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./420-422
- 1/28- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./915-920
- 1/29- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./261,
- 1/30- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./ 1502
- 1/31- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/ 3979
- 1/32- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./ No: 3675-2680 1/33- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./2243
- 1/34- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/1034
- 1/35- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3070,
- 1/36- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./2228-2231
- 1/37- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./472
- 1/38- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./3038
- 1/39- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./3117
- 1/40- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./2728
- 1/41- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./1033,
- 1/42- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./472,3103
- 1/43- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./3060-3061, 3326-3330,
- 1/44- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./48,
- 1/45- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./230-240
- 1/46- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./727
- 1/47- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1042,1860-1862 1/48- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3742,
- 1/49- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./374
- 1/50- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1850-1855
- 1/51- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./2736
- 1/52- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1520-1530
- 1/53- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1503
- 1/54- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./ 4025-4035
- 1/55- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3474

- 1/56- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./329
1/57- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./1010
1/58- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./375-380,
1/59- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./1030-1040
1/60- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3008, 3978
1/61- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./438-440,
1/62- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./2430-2438,
1/63- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3278-3280
1/64- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1987-1990
1/65- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./302
1/66- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./2433-2438
1/67- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./70-104,2740-2755
1/68- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./70-80
1/69- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./158-160
1/70- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./150-153
1/71- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1440-1445
1/72- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./2505-2510
1/73- Gölpınarlı.a.g.e., C.V./2856-2860
1/74- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3088,
1/75- Gölpınarlı.a.g.e.,C.VI./1790-1800
1/76- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./685
1/77- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1485-1488,
1/78- Gölpınarlı.a.g.e.,C.VI./2066-2069
1/79- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./1027
1/80- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./2368
1/81- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./285-295, 315-320
1/82- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./322-323
1/83- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./836-840
1/84- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./2940-2945
1/85- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1427
1/86- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./235
1/87- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./877
1/88- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./475
1/89- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./2546-2549
1/90- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2885
1/91- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./639
1/92- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1465-1470
1/93- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./2438-2439
1/94- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1045-1050
1/95- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1052
1/96- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./632-635
1/97- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./2677
1/98- Gölpınarlı.a.g.e.,C.VI./2940
1/99- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./218
1/100- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1050-1060 1/101- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./3038
1/102- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./2832
1/103- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./2536-2540 1/104- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./3181
1/105- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./221
1/106- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1412-1415
1/107- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1872-1875, 2537-2539
1/108- Gölpınarlı.a.g.e.,C.VI./504
1/109- Gölpınarlı.a.g.e.,C.VI./1427
1/110- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1960
1/111- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./142-1424
1/112- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./502
1/113- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./509
1/114- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3142-3145
1/115- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3147
1/116- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1342
1/117- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3146
1/118- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1696
1/119- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3081
1/120- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1078
1/121- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./860-861
1/122- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./248-249
1/123- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./1556-1610,1830-1860
1/124- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I/1726-1730

- 1/125- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1148
1/126- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./2010-2020, 2035
1/127- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./2131
1/128- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1988
1/129-Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./ 40-45
1/130-Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./1234
1/131-Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2340-2350
1/132-Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./3968-3970
1/133-Gölpınarlı.a.g.e.,-C.III./396
1/134-Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1310-1313 1/135- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1700
1/136-Gölpınarlı.a.g.e., C.I./1226
1/137- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./120-125,2169 1/138- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3333-3336 1/139-
Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2883, 3797-3800 1/140- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./3763
1/141- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1930-1932 1/142- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./324-333
1/143- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./434
1/144- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./1970-1980
1/145- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2236-2237
1/146- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2519-2530
1/147- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2525-2526
1/148- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3448-3449 1/149- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2505-2510
1/150- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./1323
1/151- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1750-1753 1/152- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./4033-4035 1/153-
Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./160-165
1/154- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./156-160,257-260
1/155- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1054
1/156- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./1911
1/157- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./2951
1/158- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./782-785,1010-1015
1/159- Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3483
1/160- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./515-520
1/161- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3293 1/162- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3290-3295
1/163- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3788
1/164- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./785-790
1/165- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./1055-1060 1/166- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./4625-4640 1/167-
Gölpınarlı.a.g.e.,C.II./3715
1/168- Gölpınarlı.a.g.e.,C.VI./809
1/169- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./290-300
1/170- Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./2325-2330
1/171- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./475
1/172- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./3540-3545 1/173- Gölpınarlı.a.g.e.,C.IV./609
1/174- Gölpınarlı.a.g.e.,C.III./3470-3476
1/175- Gölpınarlı.a.g.e.,C.V./4230-4235 1/176-Gölpınarlı.a.g.e.,C.I./758,860
1/177- Gölpınarlı.a.g.e.C.II./3249
1/178- Gölpınarlı.a.g.e.C.III./1050
1/179- Gölpınarlı.a.g.e.C.III./3999-4000 1/180- Gölpınarlı.a.g.e.C.III./4146-4150

2- Nahîfî, Süleyman, Mesnevî-i Şerîf Tam Metin Tercümesi, Timaş Yay., İstanbul, 2007

- 2/1-Nahîfî.a.g.e.,C. I./ 4077 – 4079
2/2-Nahîfî, a.g.e., C. I./ 160-162.
2/3-Nahîfî, a.g.e., C. I./ 3422-3425
2/4- Nahîfî, a.g.e. C. IV./ 382 – 386
2/5-Nahîfî, a.g.e., C. VI./ 163- 164
2/6-Nahîfî, a.g.e., C. II./ 1917-1918
2/7-Nahîfî, a.g.e., C. I./ 1069
2/8-Nahîfî, a.g.e. C. II./ 156 –158, 206 –222, 240–248 vd.
2/9-Nahîfî, a.g.e., C. III./ 1261-1270,
2/10-Nahîfî, a.g.e., C. I./1368
2/11-Nahîfî, a.g.e., C. III./ 2750-2765.
2/12-Nahîfî, a.g.e., C. III./78-79
2/13- Nahîfî, a.g.e. C. III./ 157
2/14- Nahîfî, a.g.e. C. III./ 108
2/15- Nahîfî, a.g.e. C., III./ 2515- 2523
2/16- Nahîfî, a.g.e. C. IV./418-422
2/17- Nahîfî, a.g.e., C., II./ 610-614.
2/18- Nahîfî, a.g.e., C. III./ 686-687, 692-697 2/19- Nahîfî, a.g.e., C. VI./ 2960, 2963 – 2964 2/20- Nahîfî, a.g.e.,
C. V./ 936- 941

- 2/21- Nahîfî, a.g.e., C. III./ 3917-3920
2/22- Nahîfî, a.g.e., C. II./2385-2388.
2/23- Nahîfî, a.g.e., C. I./3120 – 3127, 3130 – 3132.
2/24- Nahîfî, a.g.e., C. I./2980- 2984.,
2/25- Nahîfî, a.g.e., C. IV./1065, 1068.
2/26- Nahîfî, a.g.e., C. IV./3278- 3281.
2/27- Nahîfî, a.g.e., C. III./ 2901- 2912
2/28- Nahîfî, a.g.e., C. I./1405-1406
2/29- Nahîfî, a.g.e., C. I./1603.
2/30- Nahîfî, a.g.e., C. I./1961 -1962.
2/31- Nahîfî, a.g.e., C.IV./ 3220-3223.
2/32- Nahîfî, a.g.e., C. IV./2223-2230, 2250-2254, 2257-2263, 2286-2305
2/33- Nahîfî, a.g.e., C. I./1610-1622, 1650-1655, 1715-1722, 1758-1763, 1892-1899
2/34- Nahîfî, a.g.e., C. I./270-280
2/35- Nahîfî, a.g.e., C. II./ 1950-1953,1988-1990, 2028-2050, 2144-2151
2/36- Nahîfî, a.g.e.,C.V., / 31vd.
2/37- Nahîfî, a.g.e.,C.V., / 532-524
2/38- Nahîfî, a.g.e.,C.V./ 945 vd.
2/39- Nahîfî, a.g.e.,C.III./3288 vd.
2/40- Nahîfî, a.g.e.,C.II., / 1145-1146
2/41- Nahîfî, a.g.e.,C.III./ 435-441.
2/42- Nahîfî, a.g.e.,C.II./ 3472 vd
2/43- Nahîfî, a.g.e.,C.I./ 2613-2620
2/44- Nahîfî, a.g.e.,C.VI./ 2481 vd
2/45- Nahîfî, a.g.e.,C.V./ 840-932
2/46- Nahîfî, a.g.e.,C.I./802
2/47- Nahîfî, a.g.e.,C. I., /1241
2/48- Nahîfî, a.g.e.,C.IV./ 3744 vd.



TÜRK TASAVVUF ÖĞRETİSİ OLARAK MEVLEVİLİKTE MANEVİ EĞİTİM

İmren Yıldız¹
Ali Özkan^{2,3}

Öz

Mevlevilik, tohumları Türk coğrafyasında atılmış, İslam uygarlığını temsil etmiş ve bu uygarlığa katkı sağlamış manevi bir öğretimdir. İnsanı manevi olgunluğa erdirmeyi amaçlayan Mevlevilik, Mevlevihane denen kurumlarda hizmet vermiştir. Şimdi faal olmayan bu Mevlevihaneler, zamanın güzel sanatlar, ilahiyat ve eğitim fakültesi ile konservatuvarı gibi işlev göstermiştir. Manevi eğitim yolunda birçok disiplini bir arada öğreten Mevlevilik, günümüzde de birçok disipline hizmet edecek konuyu bünyesinde barındırmaktadır.

Yaşayan bir kültür olmadığı için Mevlevilik, yazılı eserlerden ve sözlü kültür ürünlerinden öğrenilmiştir. Buna göre kaynaklarda rastlanan bilgiler ışığında Mevlevilikte manevi eğitim, Mevlevihanelerin mutfağı olan “matbah-ı şerif” denen kısmında gerçekleşmiştir. Buradaki mutfak örgüt yapısı ve sistemli mutfak organizasyonu, günümüz restoran ve yiyecek içecek işletmelerine ilham kaynağı olabilecek düzeyde profesyonel bir düzene sahiptir.

Mevleviliğin, günümüz disiplinlerine, özellikle mutfak eğitimi açısından, kaynaklık etmesi, çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Sosyal bilimlere hizmet edeceği düşünülen bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Çalışmada tarama yöntemi kullanılmış olup çalışmanın sonunda elde edilen bulgular ve bulgulara yönelik muhtemel bilgiler bir sonuca bağlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mevlevilik, Mevlevihane, Mutfak-ı Şerif.

¹ Arş. Gör., imrenyildiz@yahoo.com, Gaziantep Üniversitesi

² Yrd. Doç. Dr., aozkan27@gmail.com, Gaziantep Üniversitesi

³ “Mevlevi Kültürü Mutfak Terimleri Üzerine Adbilimsel Bir Çalışma” başlıklı yüksek lisans tezine dayalı olarak üretilmiş bilimsel yayımdır.

1. GİRİŞ

Manevi eğitim kademeleri, Mevlevi asitanelerinde⁴ 1001 günlük çileden⁵ meydana gelir. Tarikata bağlanacak; ikrar verecek⁶ (çileye soyunacak) genç bekar derviş adayının (aşık veya muhib) ‘dede’⁷ rütbesine varıp hücre sahibi (hücrenişîn)⁸ oluncaya kadar bu eğitimin büyük kısmını, dergahın “matbah-ı şerif” (şerefli mutfak) denilen bölümünde geçirmesi gerekir. Bu yüzden, Mevlevi derviş adayının ilk eğitimi de dahil olmak üzere dervişlik eğitiminin büyük bir tamamlayan dervişe tekkede küçük bir oda tahsis edilir ve oda sahibi anlamında bir hücrenişîn derviş olur, “dede” unvanı ile anılır.

⁴ Asitane: İçerisinde eğitim de verilen büyük dergah.

⁵ Çile: Az yemek, az konuşmak, az uyumak ve çok ibadet etmek şartıyla sakin bir yerde kırk gün boyunca yapılan nefis terbiyesidir. Mevlevilikte bu gün sayısı bin bir gündür.

⁶ İkrar vermek: Başka bir tabirle “çileye soyunmak” yani derviş olmaya söz vermek.

⁷ Dede: Bin bir gün çilesini çıkarıp hücre sahibi olmuş derviş, hücrenişîn.

⁸ Hücrenişîn: “Hücre” küçük oda, “nişîn” de oturan, oturmuş anlamına gelir. Bin bir günlük çilesini tamamlayan dervişe tekkede küçük bir oda tahsis edilir ve oda sahibi anlamında bir hücrenişîn derviş olur, “dede” unvanı ile anılır.

Bu üç gün boyunca derviş adayı kişisel ihtiyaçları ve en temel kulluk görevleri dışında hiçbir şey için yerini terk etmez ve mecbur olmadıkça konuşmaz. Sadece matbah-ı şerifteki matbah canlarını⁹ izler. Üç günün sonunda kazancı dedenin¹⁰ huzuruna gidip dervişlik yolundaki eğitim için kesin kararını dile getirir. Kararında hala ısrarlıysa tekkeye geldiği kıyafetiyle on sekiz gün sürecek olan “ayakçılık” hizmetini; ardından da matbah-ı şerifte eğitim gören hizmetkar canların getir götür işlerini yapar. Bu görevden sonra kazancı dede aşçı dedenin¹¹ yanına saliki götürür. Aşçı dedenin emriyle salike bir arakiyye¹², matbah tennuresi ve elifi nemed¹³ verilir. Böylece tekkeye geldiği günkü elbiseyi çıkarıp oraya ait olduğunu gösteren bir kıyafet giymiş olur ki buna da “soyunmak” denir. Soyunan salik, kazancı dedenin gözetiminde ayakçılık hizmetini sürdürür ve ortalığı silip süpürür, odun taşır ve bunun gibi getir götür işlerini yapmaya devam eder. Tekkeye yeni bir can geldiğinde ayakçı canın hizmeti değişir ve pazarcılık yapar. Sonrasında bulaşıkçılık, somatçılık, içeri meydancılığı gibi bin bir günlük çileyi on sekiz matbah hizmetiyle tamamlar. Sonrasında çilesi biten derviş adayına haberi meydancı dede¹⁴ verir. İçeri giren meydancı dede uzun bir destur çeker ve ardından “filan kimsenin çilesi tamamdır, şerbetçisi de filan kişidir” der. Meydancı dedenin şerbetçi tayin ettiği kişi, ondan sonraki çilesini bitirmeye en yakın kişidir ve merasim esnasında tekke mensuplarına şerbet yapıp dağıtır. Bu aşamalardan geçen derviş adayına hücre tahsis edilir ve derviş adayı, tekkeye geldiği zamanda olduğu gibi üç günlük bir itikafa çekilir sonrasında da “dede” unvanını alıp dervişlik mertebesine ulaşır (Gölpınarlı, 2006).

2. MATBAH-I ŞERİF

*Mu'alla dud-man-ı evliyadur matbah-ı Monla Dil u
cana ocag-ı kimyadur matbah-ı Monla (VIII/XII) ¹⁵*

Keçecizade İzzet Molla

⁹ Matbah Canı: Mevleviliğe yeni giren, matbah-ı şerifte eğitim almaya yeni başlayan kişilere denir. “Nev- niyaz” diye de anılabilir (Gölpınarlı, 2006).

¹⁰ Kazancı Dede: Tekkenin idaresinden ve canların terbiyesinden sorumlu, gördüğü eğitim sonucu post ve makam sahibi olmuş kişilerden biri (Gölpınarlı, 2006).

¹¹ Aşçı Dede: Tekkenin idarecilerinden olup düzen, intizam ve ahenginden sorumlu kişi (Gölpınarlı, 2006).

¹² Arakiyye: Ter emen anlamında sikkeden kısa keçeden yapılmış, derecesi en düşük dervişin giydiği bir başlık (Gölpınarlı, 2006).

¹³ Elif Nemed: Arap alfabesindeki “Elif” harfine benzeyen, yaklaşık dört parmak kalınlığında, yün veya dokuma kumaştan yapılmış ucu sivri kemer (Gölpınarlı, 2006).

¹⁴ Meydancı Dede: Tekkedeki meydan hizmetlerine bakan, şeyhin postunu ve şeyhi getirip götüreren, yemek zamanını, mukabele saatini vs. gibi haberleri uygun dille bildiren görevli derviş (Gölpınarlı, 2006).

¹⁵ Mevlana'nın mutfağı ulu erenlerin durağıdır. Mevlana'nın mutfağı cana da gönle de şifadır. O ocağa girenin kimyası değişir; altın olur.

“Matbah” sözcük anlamı olarak yemeğin pişirildiği yer anlamına gelir. Aynı zamanda Mevlevi tekkelerinde ilim, fen ve sanat eğitim-öğretiminin yapıldığı, derviş adaylarının manevi olarak olgunlaştığı, tekkenin bir bölümüdür. Mevlevi dervişi olmak isteyen “nevniyaz” diye de adlandırılan can “derviş” olana kadar 1001 günlük çileyi, tekkenin matbah bölümünde geçirir; ta ki iyice pişip “dede” unvanını alana kadar. Matbahta canlar (nevniyazlar) aşçı dede (Ser-tabbah) halife dede, kazancı dede ve diğer “dede” rütbesine ulaşmış kişiler tarafından eğitilerek edep, adap öğretilir. Tüm bunların yanı sıra sema eğitimi de matbahta verilir.

2.1 MATBAH-I ŞERİFİN BÖLÜMLERİ

Matbah-ı şerif, ocaklar (bu kısma Ateşbaz-ı Veli makamı da denilir), somathane, saka postu ve derviş adaylarına sema eğitiminin verildiği kısımlar olmak üzere dört ayrı kısımdan oluşur. Matbahın girişinde, mutfak kısmı -ki burada ocaklar bulunur ve yemekler pişer- bulunur. Bu kısımda mutfaktaki çalışmaları seyretmek için derviş adaylarının muhib pozisyonunda üç gün sabırla kaldığı, bin bir günlük çile yolculuğuna başlamaya karar verdikleri “saka postu” makamı yer almaktadır. Bu kısma “saka postu” denilmesinin sebebi ise bu yola girerek hakka ve hakikate olan susuzluğunu giderecek ve daha sonra da kendisi gibi olan başka derviş adaylarına, Hakka olan aşkının ateşiyle yananlara su verecek olmasını mecazi anlamda ifade ediyor olmasıdır.

Matbahın kısımlarından biri de “somathane” adı verilen tekkenin yemekhanesidir. Somathane, ocakların bulunduğu kısımdan daha yüksekte olan bir yerdir. Matbahta ocaklar kısmında büyük kazanlarda pişirilen yemekler hazır olunca Kazancı Dede besmele ve dua ile kazanın kapağını açar ve gülbang¹⁶ çeker. Sonrasında hazır olan yemekler somathanenin seki gibi yerden yüksekçe olan bir kısmına dizilip yuvarlak biçimli tahtadan sofraya kurulur. Bunun dışında ana yemek öğünlerinin dışında kahvaltı vb. gibi tekkekdekilerin bir araya gelmesine vesile olan yeme-içme zamanları da vardır. Bu zamanlarda “elifi somat” denilen bir sofraya açılır. Elifi somat, ince uzun bir şekilde yere serilen, yemekten sonra da dürülerek kaldırılan deriden yapılmış bir sofraya çeşididir. Aynı zamanda derviş adaylarının pazara giderken elifi nemedin üstüne sardığı ve üzerinde yola giden derviş adayının erzak koymasına için cep cep bölmelerin olduğu bir çeşit deri kumaşa da “elifi somat” denir. Orta kısma konulan tahta sofranın çevresine de “dolaylı havlu” ya da “peşkir” diye bilinen - bugünkü sofraya bezi- serilir. Dolaylı havlu, sofradan daha enli ve uzun olup sofranın dışına taşan kısmının dizlere örtülmesi için açılır. Uzunca bir bez olup etrafına da postlar dizilir. Sofra kurulunca yemeğin hazır olduğunu haber vermekle görevli olan derviş (münadi derviş de denilmekle birlikte bu kişinin, kaynaklara göre, dışarı meydancısı olabileceği ihtimali yüksektir) önce şeyhin hücresinin önünde, sonra dervişlerin hücrelerinin önünde “Hu! Somat’a sala” diye yüksek sesle seslenerek tekke sakinlerini yemeğe davet eder. Sofraya davet edilen dervişler ve canlar besmeleyle otururlar ve kıdemliler şeyh efendinin sağında, diğerleri ise solunda olmak üzere sofraya düzenini oluştururlar ve sol el sol dizin üzerinde olacak şekilde yemeklerini yerler. Yemeğin bitiminde de gülbang çekilir. Sonrasında da yemekler toplanınca herkes kendi önündeki sofranın ucunu katlar ve böylece sofraya alt tarafa kadar el birliğiyle dürülmüş olur. Ardından toplu halde sofradan kalkılır. Matbahtaki görevli dedeler ve derviş adayları dışında kimse kalmayacak şekilde matbah boşaltılır (Özdemir, 2013).

¹⁶ Hep bir ağızdan ve makamla yapılan dua veya ant (TDK, 2006). “Gülbang” sözcüğü farklı kaynaklarda gülbang, gülbang, gülbeng, gülbeng gibi farklı şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Fakat bu çalışma için taranan eserlerde genellikle “gülbang” şekliyle kullanımına ve Osmanlı Türkçesi ile yazılmış eserlerde “گولبانگ” rastlanıldığı için “gülbang” şekli esas alınmıştır.

2.2 MATBAH-I ŞERİFTEKİ HİZMET KOLLARI

Matbahtaki görevler, toplam 18 hizmet koluna (Koşay, 1927; Gölpınarlı, 2006; Top, 2007) ayrılmıştır¹⁷. Bu hizmet kolları şunlardır:

1. Ayakçı: Getir-götür gibi ayak işlerine baktığı için ayakçı denilmiştir. Tekkeye bağlanmaya karar veren (ikrar veren) cana ilk olarak bu görev verilir. Üç gün saka postunda oturduktan sonra hizmete soyunur ve sonra da “ayakçı” olur. Ayakçı, ortalığı temizlemek, dağınıklığı toparlamak, ocağa odun taşımak... vb. işlerden sorumludur. Ayakçılık görevini yapan can, tekkeye kendisinden sonra başka bir can gelinceye kadar bu görevi yapmaya devam eder. Ayakçı semaya başlayıncaya kadar sikke giyemez. Çünkü aşağıda görseli de verilen sikke bir mertebe göstergesidir ve ayakçı henüz o mertebeye ulaşmamıştır.
2. Süpürgeci (Kennas): Tekkenin avlusunu ve çevresini süpürür ve bu yerlerin temizliğine bakar.
3. Çerağcı (Çırağcı): Matbahtaki kandil ve şamdanları alevlendirmekle sorumludur. Çerağcı bir nevi tekkedeki türbedarın yardımcısıdır. Mevlevi tekkelerinde akşamın kerahet¹⁸ vakti tekkenin meydanında mum yakılır ve buna “çerağ” denilir. Çerağ yakılmadan evvel tekkenin büyüklerinden biri gülbang okur ve Mevlevi dilinde bu işleme “çerağ yakmak” değil de “çerağ uyandırmak” denilir. Bu işlemin aksi de aynı minval üzerine “çerağ söndürmek” değil de “çerağ dinlendirmek” olarak adlandırılır. Bunun sebebi ise Mevlevilerin pozitif hayat görüşü ve canlı cansız hiçbir varlığın sonunun olmayacağı düşüncesidir.
4. Taşra kandilcisi (Dışarı kandilcisi): Matbah dışındaki kandillere, şamdanlara, mumlara bakardı.
5. İçeri kandilcisi: Mutfaktaki kandillerin, şamdanların temizliğinden, uyandırmasından ve dinlendirmesinden sorumlu kişi.
6. Tahmişçi: Matbahta kullanılmak, pişirilmek üzere ve kahve çekirdeklerini dövmekten sorumlu kişi.

¹⁷Hamid Zübeyir Koşay'ın 1927'de Türk Yurdu Dergisinde kaleme aldığı “Mevlevilikte Matbah Terbiyesi” başlıklı Osmanlıca yazma eserde matbah hizmetleri arasında “halife dede” ile “kazancı dede” de bulunmakta fakat diğer kaynaklarda “halife dede” yerine genellikle “paşmakçı” ya da “başmakçı” olarak adlandırılan hizmet verilirken “kazancı dede” yerine de lokmacı verilmektedir. Bunun sebebi ise yine aynı eserde mutfaktaki dervişlerin sayısının on sekizden fazla olması dolayısıyla ifa ettikleri vazifelere göre farklı isimler alabilecekleri şeklinde açıklanmıştır (dolapçı refiki, pazarcı refiki, başmakçı... vs. gibi). Burada bahsi geçen paşmakçı, tekke mensuplarının ayakkabılarını düzenlemek, tekkeye gelen misafirlerinse ayakkabılarını ucu hâneyi gösterecek şekilde dizme görevini ifa eder. Ayakkabının bu şekilde dizilmesinin anlamı ise şudur: “Biz sizden, sizin misafirliğinizden memnun kaldık. O yüzden hânemizi, tekkemizi tekrar onurlandırmanızı isteriz. Umarız siz de bizim ağırlamamızdan memnun kalmışsınızdır.” Diğer bir bahsi geçen kişi de “kazancı dede”dir ki bu yazma eserde “kazganî dede” ya da “kazgancı dede” olarak anılmıştır. Günümüz Türkçesiyle belirtilecek olursa “kazancı dede” canlara nasihat eden ve mutfakta sadece gündüz vakitlerinde bulunan ayrıca kendine özel postu olan derviş kişidir.

¹⁸Namaz kılınması dinen mekruh olan üç vakit (Güneş'in doğduğu; sabah, battığı; akşam ve tam tepede olduğu; öğle vakitleri).

7. İçeri meydancısı: Matbahta kahve pişirmekle sorumludur. Cuma günleri dedeler matbahı ve matbahta görev başındaki canları ziyarete gelirler ve ziyaret esnasında onlara kahve veya şerbet ikram edilir. İç meydancısı da ziyarete gelen dedelere kahve pişirip sunmakla görevlidir.
8. Taşra meydancısı (Dışarı meydancısı): Meydan-ı Şerif¹⁹ içerisinde yapılan organizasyonlarda ikramlardan ve onların dağıtımından sorumlu kişidir. Sabah namazından sonra meydana yerleşilir ve herkes edeple yerini aldıktan sonra dışarı meydancısı tarafından geniş bir tepsi içerisinde, büyüklerden başlayıp sağ taraftan devam etmek koşuluyla, çörek sunulur. Çörek yemek istemeyen kişiler şehadet parmaklarını tepsiye hafif eğik bir biçimde dokundurup parmağının dokundurduğu ucunu öper ve bunu yapmakla çörek yemeyi kibarca reddetmiş olur. Çörek alan kişilere yanında sade Türk kahvesi pişirilip ikram edilir. Bu esnada da tekke mensupları müspet konularda konuşup dertleşip söyleşirler. Böylece sabahın kerahet vakti bu şekilde geçirilmiş olur.
9. Somatçı: Sofrayı kurup kaldırmakla görevli kişiye denir. Bunun dışında da sofranın kurulumu öncesinde ve sofranın toplanmasından sonra yerleri süpürmekle de görevlidir.
10. Yatakçı: Tekkedeki canların yataklarını sermek, kaldırmak ve belirli aralıklarla, hijyen adına, değiştirmekle görevli kişi.
11. Pazarcı: Sabah namazının ardından kerahet vaktinin meydan-ı şerifte geçirilmesinden sonra pazara gidip tekkenin mutfak alışverişini yapmakla sorumlu kişi.
12. Bulaşıkçı: Kirli kap kazağın temizliğinden sorumlu kişidir.
13. Dolapçı: Kap kazağın düzeninden ve yerleşiminden sorumludur. Gerekli gördüğü takdirde kap kazağı kalaylatır.
14. Âb-rîzci: Tekkedeki tüm lavabo, musluk, kudümhane ve şadırvanların temizliğinden sorumludur.
15. Şerbetçi: Çile sürecinin sonuna doğru hücrelerine çıkacak olan derviş adayının şerbetini hazırlar. Ayrıca dedelerin Cuma günü matbahı ziyareti esnasında onlara şerbet yapıp ikram eder.
16. Câmeşûy (Çamaşırcı dede): Tekkenin ve tekke mensuplarının kirli kıyafet, çamaşır, örtü, yatak... vs. gibi eşyaların temizliğinden sorumlu kişi.
17. Halife dede: Tekkeye yeni gelen ve matbaha henüz girmiş olan cana yol yordam gösteren derviş kişi.
18. Lokmacı: Lokma²⁰ pişirmek ve dağıtmakla görevli kişidir.

¹⁹ Matbah-ı şerif ile derviş hücrelerinin kesiştiği köşede yer alan geniş ve ferah bir meydan olmakla beraber Şeb-i Arus törenlerinin de yapıldığı kısım.

²⁰ Mevlevilikte yemeğe "lokma" denir. Bu yüzden Mevlevilerde "yemek yemek" tabiri yerine "lokmayemek" tabiri bulunmaktadır. Bunun dışında "lokma" olarak anılan pilav çeşidi de mevcuttur. Bu, içerisinde yağlı et, soğan, nohut, fıstık, havuç ve kestanenin bulunduğu, pirincin suyunu kaynattıktan sonra üstüne bu malzemelerin konulup sonrasında da pirincin ilave edilmesiyle hazırlanan bir çeşit pilavdır. Mevlana'nın doğum yeri olan Belh bölgesine ait olduğu düşünülen bir çeşit Özbek pilavıdır. Lokmaya başlamadan evvel herkes sağ şehadet parmağını ıslatıp tuza banar ve yemeğe tuzla başlanmış olur. Herkesin kendi önündeki kısımdan yeme, her şeyde olduğu gibi yemekte de edebe ve sünnete riayet etme esastır. Lokma için, içinde başka hiçbir şey pişirilmeyen; sadece lokma pişirmeye tahsis edilmiş bir kazan bulunur. Bu kazanın muhafazası da kendisi ve içinde pişen yemek gibi özeldir; tertemiz bir beze sarılarak sadece bu kazan için ayrılan bir dolapta saklanır. Kazan kalaylı bir bakır ya da parlak bir gümüş gibi ıslık ıslık eder. Yapılacak lokmanın miktarı kazancı dede tarafından tayin edilir ve ayarlanır. Ateşbaz-ı Veli Ocağında pişirmek üzere

Tahir'ül Mevlevi olarak bilinen Mevlevi dedelerinden Tahir Dede, dergahtaki bazı hizmetlerin seyrini şöyle anlatır:

“...Matbah canları, gündüz hizmetleriyle meşguldürler. İstirahat zamanları yatsı namazından sabah namazına kadar olan vakittir. Bu arada yatsıdan sonra çaylı yemişli sohbetler yapılır. Bu sohbetlerde mesela semanın yapılış şekli, ism-i celal ve çeşitli hizmetlerin nasıl ifa edileceğinden söz edilir. Gıybet, dedikodu gibi kötü huylar görülmez. Hizmetler gibi sohbetler de Allah içindir” (Olgun, 1995).

3. SONUÇ

Din, dil, kültür, müzik, eğitim, sanat, edebiyat, felsefe gibi alanlar başta olmak üzere birçok disiplinle doğrudan ya da dolaylı bir bağ kuran Mevlevilik, günümüzde de -bu çalışmada olduğu gibi- multidisipliner çalışmalara kaynaklık etmiştir. İnsanı manevi olgunluğa erdirmeye gayesiyle bireyi merkeze alan Mevlevilik, öğrenme kuramlarının vücut bulduğu, görev bilincinin geliştirilmeye çalışıldığı, rekabet yerine sosyal bağlılık duygusunun ön plana çıkarıldığı, birey olmanın yanında fert olabilme bilincinin de oluşturulduğu bir hayat felsefesi olması hasebiyle sosyal bilimler ve eğitim bilimler sahasında yapılacak olan multidisipliner çalışmalara kaynaklık teşkil edecek kadar derin bir birikim olabilmektedir. Bu çalışmada sadece mutfak kısmı incelenen Mevlevilik, mutfak eğitimi açısından benzer eğitim veren kurumlara örnek teşkil etmesi açısından önemli metotlar sunmaktadır.

lokma hazırlanır ve pişirilmesi esnasında mutfağın kapısı kapatılır, içeride kazancı dede ve matbah canları dışında kimse kalmaz. İçeride kalan matbah canları da lokma pişene kadar niyaz durumunda (ayakta, sağ ayak baş parmağı sol ayak baş parmağının üstüne, sağ avuç içi sol göğsün üstüne, sol avuç içi de sağ göğsün altına gelecek şekilde, baş da hafif eğik bir duruş) beklerler. Lokma pişinceye kadar matbah canları bu vaziyette bekler. Lokma pişirme eylemine ise “lokma basmak” denilir. Yiyecek bir şeyin olmadığını ifade ederken de “lokma hak getire” denilir. Lokma basılınca kazan, Ateşbaz-ı Veli Ocağından besmeleyle indirilir ve kazancı dede lokma gülbangi çekerek lokma kazanının kapağını açar (Cebecioğlu, 2014; Tosun, 2004). Günümüz kültüründe düğün ve cenaze yemekleri ya da aşevlerinde büyük tencerelerde vakfedilmek üzere pişirilen pilavlar, Mevlevilikteki lokma kültürün yansıması olarak görülebilir.

KAYNAKLAR

- Cebecioğlu, E. (2014). *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*. Ankara: Otto Yayınları.
- Gölpınarlı, A. (2006). *Mevlânâ' dan Sonra Mevlevîlik*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Olgun, T. (1995). *Çilehane Mektupları*. (C. Kurnaz, & G. Erişen, Dü) Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özdemir, Y. (2013). *Matbah: Galata Mevlevihanesi Müzesi*. Mayıs 23, 2016 tarihinde T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Galata Mevlevihanesi Müzesi: <http://www.galatamevlevihanesimuzesi.gov.tr/matbah.html> adresinden alındı.
- Tanrıkorur, Ş. B. (1987). Bir Eğitimin Mimarisi Mevlevi Matbah-ı Şerifi. *I. Milletlerarası Mevlana Kongresi* (s. 271-298). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- TDK. (2006, Eylül 26). *Türk Dil Kurumu*. Türk Dil Kurumu Web Sitesi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=POSTN%C4%B0%C5%9E%C4%B0N adresinden alınmıştır.
- Tosun, N. (2004). Tasavvuf Kültüründe Tekke Yemekleri . *Tasavvuf- İlmi ve Akademik Araştırma Dergisi*, 123-135.



TURKSOSBİLDER

Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi

YOKSULLARIN BANKASI: GRAMEEN BANK

Dr. Nurhodja Akbulaev

Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi-UNEC, Türk Dünyası İşletme Fakültesi, İktisat ve İşletme Bölümü,
e-mail: nurhoca@gmail.com

Öğr.Gör. Turan Ahmedov

Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi-UNEC, Türk Dünyası İşletme Fakültesi, İktisat ve İşletme Bölümü,
e-mail: ahmedovturana@gmail.com

Öğr.Gör. Yusif Aliyev

Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi-UNEC, Türk Dünyası İşletme Fakültesi, İktisat ve İşletme Bölümü,
e-mail aliyev.yusif@gmail.com

ÖZ

Bugünün gelişmekte olan dünyasında, yoksul kesimin yaşam standartları yükseltilmedikçe, hiçbir ülkede anlamlı bir kalkınmanın sağlanamayacağı gerçeğini açık bir şekilde kabul edilmiştir. Yoksul kesimin yaşam refahını yükseltme düşüncesi giderek ön plana çıkmaktadır; çünkü sadece büyüme yönlü stratejiler, insanların yaşam şartlarını iyileştirme konusunda önemli ölçüde başarısız olmuşlardır.

Bu çalışmada mikrofinans uygulamalarında en başarılı mikrofinansman kurumu olan Grameen Bank'ın ortaya ve gelişimi, amacı ve hedef kitle, kurumsal ve faaliyet yapısı, yenilikleri ve finansal yapısı üzerinde durulmuştur. Ayrıca, Grameen Bank sistemleri müşteri türleri, finansal hizmet çeşitleri ve şartları bağlamında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Bu çalışma 25-26 Mart 2017 tarihlerinde İstanbul'da düzenlenen Uluslararası Enerji, Ekonomi ve Sosyal Güvenlik Kongresi'nde Turan Ahmedov tarafından sunulmuştur.

Anahtar kavramlar: Grameen Bank, Yoksulluk, Mikrokredi, Mikrofinans, Bankacılık

BANK OF POOR: GRAMEEN BANK

ABSTRACT

In today's developing world, it is clearly accepted that unless the standards of living of the poor are raised, no meaningful development can be achieved in any country. Poverty is increasingly at the forefront of raising the living prosperity; Because only growth-oriented strategies have been largely unsuccessful in improving people's living conditions.

This study focused on the development and development of Grameen Bank, the most successful microfinance institution in microfinance applications, the aim and target mass, institutional and activity structure, innovations and financial structure. In addition, Grameen Bank systems are described in detail in terms of customer types, financial services types and conditions.

Key words: Grameen Bank, Poverty, Microcredit, Microfinance, Banking

GİRİŞ

Mikrofinans sistemi, başlangıçta geleneksel bankacılıktan farklı şekilde faaliyete başlamasına rağmen ticaret bankaları tarafından da benimsenmiştir. Ancak, yüksek maliyetlerinden dolayı geniş kapsamlı kullanılamamaktadır. Mikrofinans yoluyla verilen borç tutarlarının küçük tutarda olması, borç verme süresinde uygulanan işlem maliyetlerinin yüksek olması ve müşterilerinin büyük bir kısmı kırsal bölgelerde olmaları nedeniyle şube açma masraflarından kaçınmaktadırlar.

Uygulama sadece yoksullukla mücadele ile sınırlı kalmayıp, köylerden şehre ya da gelişmiş ülkelere göçleri de büyük çapta azaltma özelliğine sahiptir. Özellikle kırsal bölgelerde hayvancılık ve balıkçılığın, tarımcılık ve ormancılığın finanse edilmesi hem istihdam oluşturacak hem de bölgesel kalkınmayı sağlayacaktır. Bu olumlu sonuçlara ulaşmak için uygulama modelinin sağlıklı oluşturulması ve buna göre uygulanması gerekmektedir.

Uzun vadeli fon sağlayan finans kurumları birçok sektörün can damarı olduğu gibi, mikrofinans kurumlarının da varlığını sağlıklı ve sürekli bir şekilde sürdürebilmesi tüm dünya ekonomilerinde önemli yere sahip olan küçük işletmelerin gelişiminin ve yoksulların refah seviyesinin yükseltilmesinin finansmanı açısından oldukça önemlidir. Söz konusu kurumların süreklilik kazanması için sosyal amaçlı hizmetleri ve kazanç açılarından birbirinden farklı finansal hizmetlerin sağlamaları gerekmektedir. Bununla sosyal ve ticari yönden yeni aktivitelere girişmek, hem dolaylı ya da dolaysız gelirlerine katkıda bulunmak hem de ekonomik kalkınmaya rehberlik yapmak bu kurumların başlıca görevidir.

Bankacılığın tarihsel gelişimi incelendiğinde çok eskilere dayanan tarihi, çeşitli yapıları ve uygulamalarına rastlanmaktadır. Bu tür uygulamaları içerisinde çiftçilere yönelik kredi kooperatifleri şeklinde uygulamalar olmuştur. Ancak, küçük tutarlardaki kredi uygulamaları zamanla gelişmiş sanayi ülkelerinde büyük bankalara dönüşmüş, gelişmekte ve geri kalmış ülkelerde de faaliyetlerini sürdürememişlerdir. Söz konusu küçük miktarlardaki kredi uygulamalarıyla dünyanın dört bir yanına yayılarak model olarak kullanılan Grameen Bank en başarılı yoksul bankasıdır.

1. Grameen Bank

Birçok ülkede, doğrudan sanayileşmeye yönelen ve kırsal ekonomiye çok az önem veren teknokratik bir büyüme stratejisinin benimsenmesi, kırsal yoksulluğun marjinalliği ve bürokrasinin genişlemesiyle sonuçlanmıştır. Diğer taraftan, birçok gelişmekte olan ülkede,

bölgeler ve sosyal sınıflar arasında derin farklılıklar ortaya çıkmıştır. Söz konusu ülkelerde GSMH'lerin artması, yoksulluk, gelir dağılımı eşitsizliği ve işsizliği de beraberinde getirmiştir. Bu nedenle, uluslararası kalkınma ajansları ve ulusal idareler, 1970'lerin başından beri, yeni bir politik çerçeve benimsemeye başlamışlardır. Daha doğrusu, farkına varılan gerçekler, birçok ülkeyi, kırsal yoksulluğun kötü yaşam şartlarının iyileştirilmesini sağlayabilecek bir kırsal kalkınma için yeni yaklaşımlar, stratejiler ve politikalar belirlemeleri konusunda harekete geçirmiştir (Sarker, 2001:3).

Bu kapsamda, toplam nüfusunun yaklaşık %85'i, geniş bir alana yayılan kırsal kesimden oluşan Bangladeş kırsal kesimde yerleşen yoksulların yaşam kalitesini yükseltme konusunda yoğun çaba sarf eden ülkelerin başında gelmektedir. Ülkede, uzun süre, kırsal kalkınma faaliyetlerini ilerletmek için birçok farklı kurumsal yaklaşım izlenmiş; ancak bu yaklaşımlar ülkenin kalkınma kaynaklarına ulaşabilecek yoksulların sayısını artırma konusunda başarısız olmuşlardır. Ülkedeki kırsal kesimin büyük bir kısmı, yoksulluk, eşitsizlik ve işsizlikle karşı karşıyadır. Ayrıca ülkede, yıllardır devam eden devlet müdahalesine rağmen, kırsal kesimdeki yoksulların sosyo-ekonomik koşullarında kayda değer bir değişme yaşanmamıştır. Sömürgecilik zamanından itibaren, bölgesel idareler, kırsal kalkınmayı gerçekleştirmek için yapılan girişimler yetersiz kalmıştır. Ayrıca bölgesel idareler üzerinde hâkimiyet kurdukları ileri sürülen kırsal kesimdeki elitler, kırsal kalkınma için ayrılan kamu kaynaklarını kötüye kullanmışlardır. Benzer şekilde, bölgesel düzeyde kurulan birçok kurum da önemli bir etki sağlayamamıştır. Ancak, kırsal kalkınma için alternatif bir kurumsal yapı olarak ortaya çıkan Grameen Bank, birçok araştırma sonucuna göre, Bangladeş'teki kırsal yoksulların sosyo-ekonomik koşullarının iyileştirilmesi konusunda yüksek seviyede bir başarı sergilemiştir (Sarker, 2001:4).

Bangladeş'te kurulan Grameen Bank, kaynakların israf edilmeden asgari risk ile yoksullara kredi sağlanabileceğini gösteren dünya daki en önemli örneklerinden birini oluşturmaktadır (Todaro ve Smith, 2005:241). Tanımsal olarak Grameen Bank, kırsal kesimde yaşayan ve yarım dönümden az toprağı olan ya da varlıklarının değeri bir dönüm toprağın değerinden az olan yoksullara, özellikle de kadınlara kredi kullandırma konusunda uzmanlaşmış bir finans aracıdır (Khandker, 1996:2). Bir başka tanıma göre Grameen Bank, kırsal kesimde yaşayan yoksul köylülerin gelir getirici faaliyetlerde bulunmalarını teşvik etmek amacıyla, onlara bir mikrokredi programı kapsamında kredi hizmetleri sağlayan; bankacılık lisansına sahip bir

STK'dur (Bhatnagar Subhash ve diğeri, 2003:1). Bu çerçevede, her ne kadar kendine özgü kredi sağlama mekanizmaları ve ilkeleri olsa da Grameen Bank'ı bir STÖ bankası olarak nitelendirmek mümkündür (Zeller ve Johannsen, 2006:8).

Yoksulların bankası olarak bilenen Grameen Bank, kırsal kesimde yaşayan yoksulların, teminat vermeden erişebilecekleri çok az miktardaki kredilerle bile üretken olabileceklerine ve bu kredi borçlarını zamanında ödeyebileceklerine olan inançtan hareketle doğmuştur. Zira Grameen Bank kredileri, klasik banka kredilerinden farklı olarak, toprak ya da taşınmaz mallar gibi fiziksel teminatlarla değil; zorunlu tasarruflarla güvence altına alınmaktadır. Bu çerçevede, Grameen Bank'ın kurulmasını sağlayan en önemli etkenin, kırsal kesimdeki yoksulların, geleneksel banka kredilerine ulaşamamaları olduğunu söylemek mümkündür. Grameen Bank anlayışına göre, uygun desteğin sağlanması durumunda, kırsal kesimdeki yoksullar, tarımsal ürünlerinin üretilmesi, işlenmesi, depolanması, pazarlanması ve hayvancılık gibi gelir getiren faaliyetlerde, üretken olarak istihdam edilebilirler. Nitekim Banka, yoksulların ihtiyaç duydukları krediye ulaşabilecekleri toplumsal ve mali koşulları sağlamayı kendine görev edinmiştir (Khandker, 1996:2-3).

1.1. Grameen Bank'ın Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Grameen Bank, 1970'lerin ortalarında, Chittagong Üniversitesi'nde ekonomi profesörü olan Muhammad Yunus tarafından geliştirilen bir proje kapsamında ortaya çıkmıştır. Muhammad Yunus, daha sonraları gelişmekte olan ülkelerde yapılan araştırmalarca da desteklenen inceleme ve araştırmalar sonucunda, yoksul kesimin krediden yoksun kalmasının, bu kesimin ekonomik açıdan ilerlemesi önündeki en önemli kısıtlardan birisi olduğu yargısına varmıştır. Bu yargıdan hareket eden Yunus, teminat olmaksızın yoksullara kredi verilmesinin mümkün olduğunu ispat etmek istemiştir (Todaro ve Smith, 2006:241).

Grameen Bankası, 1976 yılında yoksulların yeteneklerini değerlendirmek amacıyla Muhammed Yunus tarafından Bangladeş'te kurulmuş olan bir bankadır. Günümüzde bu model esasında, 81 ülkede faaliyet göstermektedir. Grameen Bankası'nın başlangıcı mikrokredi fikri olarak 1973 yılında Prof. Dr. Muhammed Yunus tarafından Bangladeş'in Çitagonk köyünde uygulanmaya başlamıştır. Muhammed Yunus; 42 aileye toplam 27 dolar borç vererek onların kendi paralarını kazanmalarını sağlamış ve bu insanların nispeten mutlu olduklarını, kendilerine güvenmeye başladıklarını ortaya koymuştur. 1979 yılına kadar

Bangladeş Merkez Bankası ve diğer ticari bankaların desteği ile proje geliştirilmiş ve 1983'te Grameen Bank adı altında yoksullara kredi veren mikrokredi bankası kurulmuştur. Bangladeş'te Grameen Bankası'ndan 6.2 milyon kişi bu krediyi kullanarak kendi işlerini yapmaktadırlar.

Bangladeş'te yoksulluk sınırı sayılan 1,5 dekardan küçük toprağı olan girişimciler bu krediyi kullanabilmektedirler. Günümüzde Grameen Bank tarafından yürütülen mikrokredi uygulamaları için 25.000 personel görev yapmaktadır. Kredi almak isteyen girişimciler bankaya bir projeye başvurmakta ve başvuru bireysel değil grup olarak yapılmaktadır. Gruplar aynı aileden olmayan 5 kişiden oluşmakta ve doğabilecek sorunlar karşısında sorumluluğı grup olarak paylaşmakla yükümlü tutulmaktadırlar. Böylece bir takım çalışması sağlanması amaçlanmaktadır. Gruplar kredi almadan önce 7 günlük kurs programına alınarak, ekonomi, sosyal sorunlar, çevre bilinci, aile planlaması gibi konularda eğitim verilmektedir. Grup üyelerinin aynı mahalleden seçilmesi zorunlu kılınmaktadır. Çünkü haftada bir o mahallede bir evde grup toplantıları yapılarak kredinin geri ödenmesi sağlanmaktadır. Bangladeş'de 2007 yılı itibariyle verilen kredi miktarı 100 dolar olup, bu miktar kazançtan 46 haftada 2,5 dolarlık taksitler halinde geri ödenmektedir. Aradaki 15 dolarlık fark komisyon olup, sistemin finansmanını sağlamaktadır. Kefalet istenmemesi ve geri ödenmeme durumunda yaptırım olmamasına rağmen Bangladeş'te kredilerin geri dönüş oranı % 97 civarındadır (Denizalp, <http://biibf.comu.edu.tr>, Erişim 27.07.2010).

1.2. Grameen Bank'ın Amacı ve Hedefleri

Grameen kelimesi, Bangladeş dilinde "kırsal" ya da "köy" anlamına gelmektedir. Grameen projesi 1976-1979 yılları arasında Jobra köyündeki başarılı uygulamaları sonucunda, Merkez Bankası ve Bangladeş'in diğer ticari bankaları tarafından desteklenmeye başlamıştır. 1979 yılında faaliyet alanını genişleten proje, Tangali Bölgesinde de kredi vermeye başlamıştır.

Grameen Bank'ın amaçları (Grameen Bank, Erişim: 08.01.2007):

- Bankaların sunduğı finansal hizmetlerden yoksulların da faydalanmasını sağlamak,
- Yoksulların enformel kredi kullanıcıları tarafından sömürülmesini engellemek,
- Bangladeş'in kırsal kesimlerinde yaşayan işsizlere kendi işlerini kurma fırsatı vermek,

- Uzun yıllardır süregelen “düşük gelir-düşük tasarruf-düşük yatırım” dairesi “düşük gelir-kredi desteği-yatırım-daha fazla gelir-daha fazla tasarruf-daha fazla yatırım-daha fazla gelir” olarak değiştirmek şeklinde özetlenmektedir.

Grameen Bank, “Yoksullar, başarılı olmaya yetenekleri olmadığı için ya da tembel oldukları için değil, fırsat verilmediği için yoksul kalmaya devam eder” düşüncesinden hareketle faaliyetlerini sürdürmektedir (Yunus, Erişim: 08.01.2007).

1.3. Grameen Bank’ın Hedef Kitlesi

Grameen Bank, kurulduğu günden itibaren, ekonominin informal kesiminde çalışan en yoksul kitleyi hedef almıştır. Bu kapsamda Banka, göreceli olan “en yoksul” kavramını, “yarım dönümden az toprağı olan ya da varlıklarının değeri bir dönüm toprağın değerinden az olanlar” şeklinde tanımlamıştır. Buna göre Grameen’in hedef kabul ettiği kitle, sokak köşelerinde mallarını satan işportacı ve satıcılar, uzak köy ve kasabalarda yerel olarak yetiştirilmiş gıda malzemelerini satan çiftçi ve seyyar satıcılar ile gecekondu bölgelerindeki evlerinde ya da küçük dükkânlarında tamirat yapan, süpürge üreten, kıyafet diken ve bunlara benzer işlerle uğraşan girişimcileri kapsamaktadır. Geçmişe bakıldığında, informal sektörde çalışan bu kişiler, formal bankacılık hizmetlerinden çeşitli nedenlerle uzak tutulmuşlardır. Bu nedenleri aşağıdaki şekilde dört grup halinde özetlemek mümkündür (Anderson, Locker ve Nugent, 2002:3):

- Birincisi informal sektörlerde çalışanların ağırlıklı olarak kadınlardan; bankacılık sektöründe çalışanların ise ağırlıklı olarak erkeklerden oluşması gelmektedir.
- İkinci olarak, informal sektörlerde çalışanların, kredi kullanmak için gerekli okur-yazarlıktan yoksun olmaları da bir sorun teşkil etmektedir. Zira, kredi dokümanları genellikle fazlasıyla uzundur ve okuma-yazma becerisi gerektirmektedir.
- Üçüncü neden ise, bankaların karşı karşıya oldukları işlem maliyetleri nedeniyle, bu tür küçük kredilerin, finansal açıdan sürdürülebilir krediler olarak kabul edilmemeleriyle ilgilidir.
- Son olarak, informal sektörlerde çalışanların maddi teminatlarının bulunmaması, bankaların kredi riskini arttıracak bir etken olarak görülmekte ve formal bankacılık hizmetlerine erişimleri önünde bir engel olarak kabul edilmektedir.

1.4. Grameen Bank Yapısı

Grameen Bank yapısı kurumsal, örgütsel, yönetsel, faaliyet ve hizmet şekillerine göre oluşmaktadır.

1.4.1. Grameen Bank'ın Kurumsal Yapısı

1983 yılında özel bir tüzük ile kurulan Grameen Bank ülkedeki diğer bankalara göre çok geniş bir işletme özgürlüğü verilmiş olup, Bangladeş Merkez Bankası çok az bir denetim uygulamaktadır. Grameen Bank döviz işlemleri dışında her türlü bankacılık işlemlerini gerçekleştirebilmektedir.

Grameen projesi, Grameen Bank'a dönüştürüldüğünde, proje üyeleri başlangıçta gerekli olan sermayenin %40'ını karşılamışlardır. Geriye kalan %60'lık kısmı ise devlet tarafından sağlanmıştır. Ancak, 1983 yılından bu yana, Grameen Bank'ın kredi müşterilerine uyguladığı hisse edindirme stratejileri doğrultusunda, bankada müşterilerin sermaye payı sürekli artmış, devletin sahipliği ise gittikçe azalmıştır (USAID, 2000:48).

2006 yılı itibariyle kredi müşterileri banka hisselerinin %94'lük kısmına sahiptir ve kalan %6'luk kısım devletin elindedir. Grameen Bank'ın yönetim kurulu üyeleri toplam 12 kişiden oluşmaktadır ve 12 üyenin 9'unu hisselerin %94'lük kısmını elinde bulunduran üyeler seçmişlerdir (Dowla, 2006:112). Grameen Bank yönetimi kar dağıtımını yerine farklı alanlarda yeni yatırımlar yaparak sermaye kazancı imkânı sunmaktadır.

Bankanın faaliyetleri ana merkez başkanlığında sürdürülmektedir. Bölge ofisleri, alan ofisleri, şubeler, merkezler, gruplar ve üyeler merkez ofise bağlı olarak faaliyet göstermektedir. Beş üye bir araya gelerek grupları oluşturmakta ve 2 ile 10 arasında grup bir araya gelerek de bir merkez oluşturmaktadır. Her şube personeli 10 merkeze danışmanlık ettiğine göre, bir şube personeli 100 ile 500 arasında değişebilen üyelere sorumlu olmaktadır.

Bir köyde kredi verme faaliyetlerine ilk başlanılacağı zaman o köyde öncelikle bir şube açılmaktadır. Yeni açılan şubeye bağlı merkez ve grup sayısı arttıkça şubedeki çalışan sayısı arttırılmaktadır. Bir şube 60 merkezden sorumlu olduğu için, yeni açılan şubeye bağlı merkez

sayısı 60 olunca yakınlarında yeni bir şube daha açılmaktadır. Sistemin işleyişinden de anlaşılacağı gibi, şubelerin sayısı arttıkça da alan ofisi ve bölge ofisi sayısı arttırılmaktadır.

Grameen Bank her yıl tüm şubelerde görevli merkez şefleri için seminerler ve konferanslar düzenlemektedir. Bu seminerlerde merkez şefleri başarılarını ve karşılaştıkları problemleri paylaşmaktadırlar. Grameen Bank'ın üyelerinin oluşturduğu, aile planlaması, çocukların okula gönderilmesi, sebze yetiştirilip tüketilmesi gibi konulardan oluşan 16 kriter de bu seminerlerde belirlenmiştir.

İlk dördü 1980 yılındaki seminerde, diğer 12'si ise 1984 yılındaki konferanslarda belirlenmiştir (Dowla, 2006:112). Faydalı sonuçlar verdiği için "ulusal konferans" adı altında düzenlenen bu seminerler halen uygulanmaktadır.

1.4.2. Grameen Bank'ın Örgütsel ve Yönetsel Yapısı

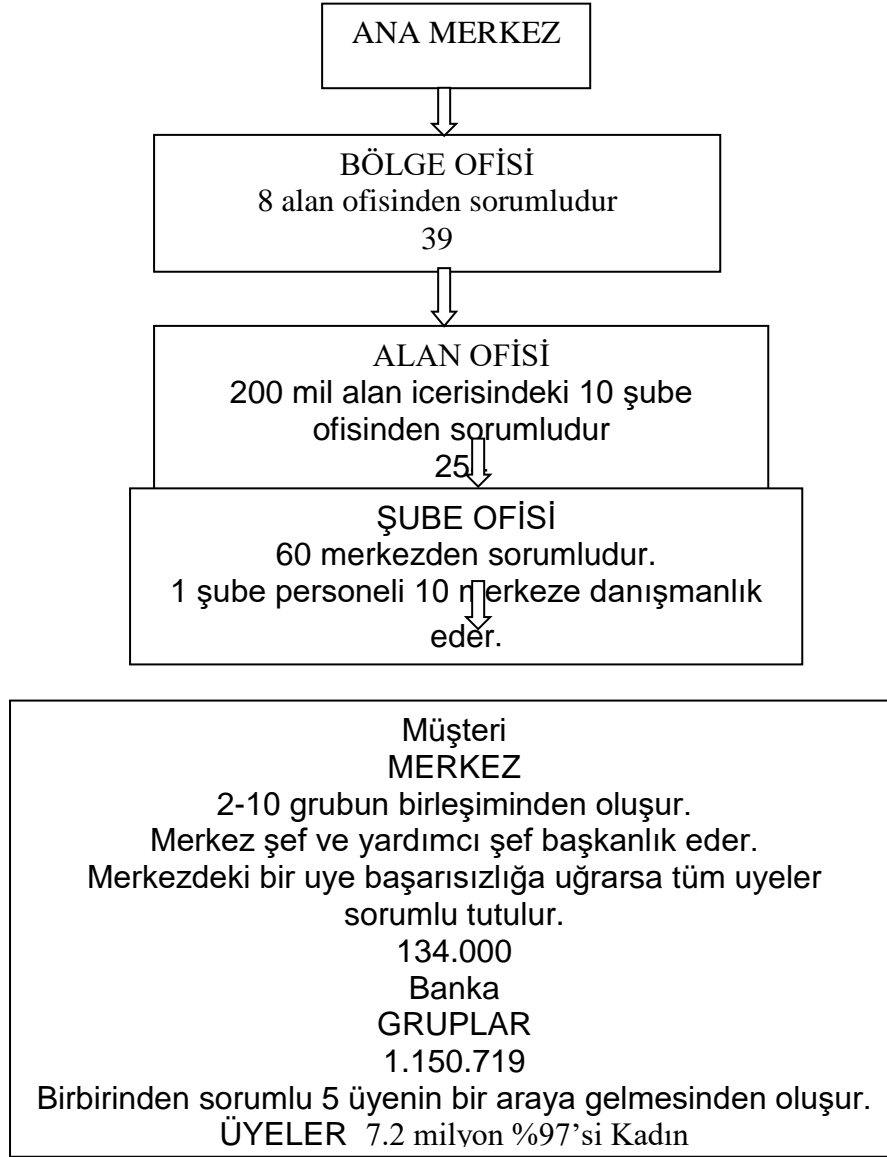
Grameen Bank'ın başarısının arkasındaki asıl faktör, sahip olduğu örgütsel ve yönetsel yapısıdır. Grameen Bank'ın örgütsel yapısı, hedef kitlesi olan yoksul kesimin kalkınmasına yönelik belirli ihtiyaçları karşılamak amacıyla, yıllar içinde geliştirilmiştir. Grameen Bank'ın örgütsel yapısı, kabul sistemi ve dağıtım sistemi olmak üzere temelde ikiye ayrılmaktadır. Buna göre kabul sistemi, grupları ve merkezleri; dağıtım sistemi ise şubeleri, alan ofislerini, bölge ofislerini ve genel müdürlüğü kapsamaktadır (Sarker, 2001:6).

Bu çerçevede, Banka'nın örgütsel yapısı ile birimlerinin toplam sayıları Şekil 4'te gösterilmiştir. Bu kapsamda, gruplar ile merkezler arasındaki ilişki, Grameen Bank bünyesinde örgütlenmiş işletme birimleri için en önemli kurumsal düzeni oluşturmaktadır. Başka bir deyişle gruplar ile onların federasyonu konumunda olan merkezler, Grameen Bank kabul sisteminin temel yapı taşları olarak tasarlanmışlardır. Bu çerçevede, ilgili kişilerden, hiç varlığı olmayan yoksullar ile yarım dönüm sürülebilir araziden daha az varlığı olan, birbirine güvenen, istekli ve benzer ekonomik düzeydeki bireylerden oluşan beş kişilik gruplar oluşturmaları istenmektedir. Buna göre, bir aileden birden fazla kişi aynı gruba üye olamamaktadır. Ayrıca, akrabalar aynı grupta yer alamamaktadır. Gruplar, ya erkek ya da kadın üyelerden oluşmaktadır. Yani, kadınlarla, erkeklerin aynı grupta yer almaları mümkün olmamaktadır. Grup üyeleri bir başkan, bir de sekreter seçerler ve bu pozisyonlar her yıl, üyeler arasında dönüşümlü olarak kullanılmaktadır. Böylece, bütün üyeler, bu pozisyonların

sorumluluklarını bir yıl boyunca üzerlerinde taşıyarak, öğretici deneyimler elde etmektedirler. Gruptaki disiplinden ve üyelerin kredi kullanımlarının denetiminden başkan sorumlu tutulmaktadır. Grup üyeleri, tüm üyelerin katılımının zorunlu olduğu haftalık toplantılarda, başkan ve bir banka çalışanı ile çalışmalar yürütmektedirler (Sarker, 2001:7).

Diğer taraftan, beş kişilik grup büyüklüğü tesadüfi olmaktan çok tecrübelerle dayalı olarak belirlenmiştir. Başlangıçta, krediler doğrudan bireylere verilmiş, ancak bu durum kredinin kullanımı ve geri ödenmesine ilişkin denetim için personelin çok fazla zaman harcamasını gerektirmiştir. Müşterek sorumluluk fikrinin geliştirilmesinin ardından öncelikle on ya da daha fazla büyüklükte gruplar denenmiş, ancak bu büyüklüğün üyeler arasında yakın ve informal bir izlemeyi etkin bir biçimde sağlamak için çok fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Beş kişilik grupların ise uygulamada en iyi sonucu verdiği görülmüştür. Ancak Banka, 1998 yılından sonra, bireysel sorumluluğa daha fazla önem vermeye başlayarak, 2000 yılından itibaren de grup üyelerinin müşterek sorumluluğunu tamamen kaldırmıştır (Todaro ve Smith, 2006:242).

Şekil 4: Grameen Bank'ın Örgütsel Yapısı ve Birimlerinin Sayısı



Kaynak : Dipal Chandra Barua, "Microcredit for Rural Development: The Experience of Grameen" **ICAO international Seminar**, National Agricultural Cooperative Federation, Bank, Singapur, 17 Ekim 2007, s.4.

Bankanın faaliyetleri ana merkez başkanlığında sürdürülmektedir. Bölge ofisleri, alan ofisleri, şubeler, merkezler, gruplar ve üyeler merkez ofise bağlı olarak faaliyet göstermektedir. Beş üye bir araya gelerek grupları oluşturmakta ve 2 ile 10 arasında grup bir araya gelerek de bir merkezi oluşturmaktadır. Her şube personeli 10 merkeze danışmanlık ettiğine göre, bir şube personeli 100 ile 500 arasında değişebilen üyelere sorumludur.

Merkezler ise, birkaç gruptan oluşan federasyonlardır. Buna göre, kazanılmış hakların dengelenmesini sağlamak, grup içi iktidar oluşumunun önüne geçmek ve bireylerin grup karşıtı davranışlarını engellemek için, altı ya da sekiz grup “merkez” adı verilen bir toplulukta örgütlenmektedir (Khandker, 1996:68). Merkez, Banka’nın önemli organizasyonel faaliyetlerinin yer aldığı esas birimdir. Merkezlerde, haftalık toplantılar düzenlenmektedir. Merkezin başkanı olan kişinin, genel toplantılara katılımı, ödenmemiş kredi taksitlerinin ödenmesini sağlaması ve merkez üyelerinin genel disiplinini temin etmesi gerekmektedir.

1.4.3. Grameen Bank’ın Faaliyet Yapısı ve Hizmetleri

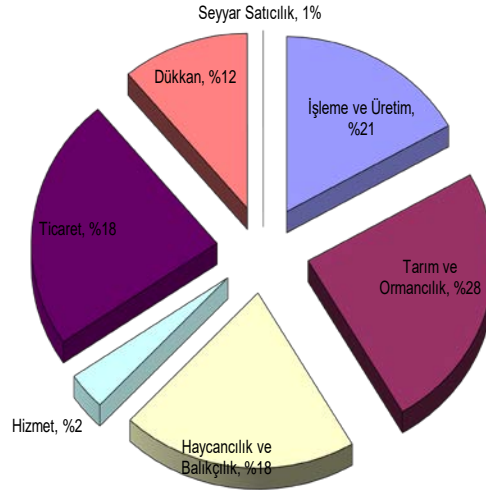
Yapılanması ve faaliyetleri göz önünde bulundurulduğunda gerçek bir banka olarak nitelendirilebilen Grameen Bank, esasında, tamamen yoksulları hedef alan, oldukça farklı bir yoksullukla mücadele eden kurumdur. Ancak Banka, yoksullukla mücadele kurumu olmasına rağmen, ticari olarak sürdürülebilir koşullarda hareket etmek üzerine tasarlanmıştır. Buna göre Banka, işleme ve imalat, tarım ve ormancılık, hayvancılık ve balıkçılık, hizmetler ve ticaret gibi üretken alanlarda yatırım yapmaları için yoksullara kredi vermektedir. Diğer taraftan Grameen Bank, faaliyet alanı içerisinde olmamasına rağmen; sağladığı finansal olmayan ürünler aracılığıyla, sosyal sorumluluk faaliyetlerinde de bulunmaktadır (Sarker, 2001:8).

Zaman içerisinde faaliyet yapısını geliştiren ve genişleten Grameen Bank, 2000 yılından bu yana, çevresel koşullar ve deneyimleri doğrultusunda geliştirdiği ve Genelleştirilmiş Grameen Sistemi (GGS) adını verdiği yeni bir sistem ile çalışmalarını sürdürmektedir. Bu yeni sistem, gerek üyelere sağladığı yeni ve/veya revize edilmiş finansal ürünlerle gerekse üye olmayanlara sağladığı hizmetlerle, kendisinden önce uygulanan ve Klasik Grameen Sistemi (KGS) olarak adlandırılan sisteme göre oldukça farklı bir faaliyet yapısı ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, Banka’nın faaliyet yapısının ve sunduğu hizmetlerin, hem iki sistem arasındaki farkı ortaya koyabilmek, hem de mevcut sistemin işleyişini ve anlayışını daha iyi kavrayabilmek bakımından, Klasik Grameen Sistemi’ne ve Genelleştirilmiş Grameen Sistemi’ne göre, ayrı ayrı ele alınmaları gerekmektedir. Ancak, belli faaliyetlere ilişkin uygulamaların ve sunulan hizmetlerin her iki sistemde de benzer nitelikte olduğu unutulmamalıdır. Zira, GGS ile birlikte, özellikle kredi ve mevduat ürünlerine ilişkin önemli yenilikler getirilmiş; diğer ürün ve hizmetlere ilişkin birçok uygulama, KGS’deki haliyle kalmıştır.

2. Grameen Bank Kredilerinin Kullanım Alanları

Genel olarak, Grameen Bank kredi aktarım sisteminde borçlananlar, aldıkları krediyi kendi seçtikleri alanlarda kullanabilmektedirler. Çünkü yapılan incelemelerde, borçlananların genellikle iyi bilinen faaliyet alanlarına yatırım yapmak istedikleri ortaya çıkmıştır. Bu nedenle Banka çalışanları, yatırım yapılacak faaliyet alanının seçimi konusunda, üyelere herhangi bir yönlendirmede bulunmazlar. Ancak, sıkı bir izleme süreci mevcuttur. Grup başkanı ve banka çalışanı, verilen kredilerin faydalı bir şekilde kullanılıp kullanılmadığını görmek için borçlananları takibe alırlar (Sarker, 2001:8). Kredi, her bir grup üyesince belirlenen faaliyetlere yönelik olarak sağlanır ve üyeler bu faaliyetlerin seçiminde birbirlerine yardımcı olmaktadır. Hem seçilen faaliyetler hem de kredi miktarları grup ve merkez toplantılarında ele alınmaktadır (Khandker, 2006:68).

Diğer taraftan, Grameen Bank'ın kredi müşterileri ağırlıklı olarak topraksız köylülerden oluştuğu için, bankadan sağlanan krediler, genellikle kırsal kesimde bulunan, ancak çiftçiliğe yönelik olmayan faaliyet alanlarında kullanılmıştır. Nitekim tarımsal krediler, kredi işlemlerinin başladığı ilk yıllarda, Banka'nın kredi portföyünün çok küçük bir bölümünü oluşturmaktaydı. Ancak 1991 yılından sonra, gerek borçlanarlardan gelen baskı, gerekse çalışanlarının artan ücretlerinden dolayı Banka'nın maliyetlerini azaltma kaygısıyla hareket etmesi, tarımsal faaliyetlerin daha fazla finanse etmeye yönlendirmiştir. Bu kapsamda, 2015 yılı verilerine göre, Grameen Bank'ın aynı yıl içerisinde kullandığı tüm kredilerin genel faaliyet alanları bakımından dağılımı, grafik 1'de gösterilmiştir.



Grafik 1. Grameen Bank Kredilerinin İş Alanlarına Göre % Dağılımı

Grameen Bank'ın yoksul kesime sağladığı farklı türdeki mikrokrediler içerisinde, mikrogirişim kredilerinin ayrı bir önemi vardır. Zira bu krediler, sağlanan diğer kredilere göre, daha büyük yatırımları finanse etmek için kullanılmaktadır. Mikrogirişim kredileriyle desteklenen bu yatırımların kapsamını, genellikle, mekanik çift sürücü, tuğla kırma makinesi, yük taşıyıcı araba (pick-up) ve fotokopi makinesi gibi, küçük girişimciler için kullanılması hayati öneme sahip araçların alımı oluşturmaktadır (Barua, 2006:32-35).

Buna göre, Grameen Bank'ın 2015 yılında sağladığı mikro girişim kredilerinin kullanım alanlarına göre dağılımı Grafik 1'de gösterilmektedir. Grafiğe göre, Banka tarafından 2015 yılında kullanılan 14.561 milyar takalıklı mikrogirişim kredisi içinde en büyük payı, %28'i tarım ve ormancılık, %21 ile işletme ve üretim, %18'lik payla ticaret, %18 ile hayvancılık ve balıkçılık ve en az payla hizmet %2 ve seyyar satıcılık %1 sektörü almıştır. Daha önceki bölümlerde de belirtildiği gibi yoksul nüfusun yoğun olduğu bölgelerin kırsal olması, banka müşteri portföyünün büyük bir kısmını bu bölgelerdeki müşterilerden oluşması nedeniyle alanlardaki kredi payı paylaşımında değişiklik olmamaktadır.

Grameen Bank, şubelerinin, kabul ettiği mevduatlar sayesinde, faiziyle birlikte geri ödedikleri merkez kredilerini, yeni şubeleri finanse etmekte kullanmıştır. Bu kapsamda, bir banka şubesi, önce köylerde hizmetlerinin tanıtımını yaparak, insanları mevduat hesabı açmaya teşvik

etmekte; sonra ise, topladıkları mevduatlarla borç vermeye başlamaktadırlar. Bu süreçte Grameen Bank, dış kaynağa ihtiyaç duymadan şube açabilmekte ve faaliyet yürütebilmektedir. Böylece Banka, hiç yabancı kaynak kullanmadan yeni şubeler açma yeteneği de kazanmıştır (Mainsah ve diğerleri, 2004:6).

Grameen Bank'ın finansal yapısını ilgilendiren bir başka konu da mali sürdürülebilirliktir. Buna göre Grameen Bank, borç verdiği her bir takanın maliyetini, en azından borçlanana ödediği fiyatla eşitleyebildiği sürece (örneğin faiz oranlarıyla), mali olarak hayatta kalabilecektir. Bir başka deyişle, mali sürdürülebilirliğe sahip olacaktır (Khandker, 2006:70). Bu kapsamda Banka, mali sürdürülebilirliğini sağlamak amacıyla, borç alan yoksulları tasarrufa teşvik etmektedir. Zira, Banka'nın 1995 yılından itibaren kullandığı kredilerin %90'ını, kendisine borçlananlardan ve hissedar mudilerden sağlanan faiz gelirleri ve mevduatlar ile finanse etmiştir. Grameen Bank, bu yolla, kırsal kesim tasarruflarının, şehirli elit kesime kaynak oluşturduğu, geleneksel finansal fon aktarım sistemini tersine çevirmeyi amaçlamıştır. Sonuçta Banka, köylerden toplanan mevduatın yine köylerdeki yoksullara borç olarak kullandırılmasına aracılık ederek, kendisini bu geleneksel sistemin dışında tutmuştur (Mainsah ve diğerleri, 2004:5).

SONUÇ

Finansman ve onun bir türü olan mikrofinansman üzerine bir çok açıdan ayrı ayrı yapılmış çok sayıda çalışmalar, araştırmalar, yayımlanmış kitap ve makaleler bulunmaktadır. Bu tezde, ulaşılabildiği kadar yararlanılan yayınlar ve kaynaklar, ilgili yerlerde alıntı verilerek gösterilmiştir. Bu yayınlar ve kaynaklar, bu tezin sonunda da ayrıca usulüne göre, topluca sıralanmıştır. Bu konuda birçok ve farklı açıdan yaklaşımlarla yapılan çalışmalar olmasına rağmen mikrofinans sistemi ülkelere göre değişik modellerle uygulanmıştır. Bu nedenle finansman türü olan mikrofinans konusunun tekrar incelenmesi ve bilimsellik kazandırılması gerekmektedir. Yapılmış olan çalışmaların çoğunda alan uygulamaları ve projeler yer aldığından bankalar ve banka dışı finansal kurumlar tarafından verilen hizmetlerin benzerini hatta aynısını sunmalarına rağmen, söz konusu kurumlardan ayrı gösterilmesine neden olan özellikleri net bir şekilde ortaya konulması ve açıklanması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Barua, D.C. (2006). *Lesson Learned from Grameen Bank's Experience*, Regional Workshop on Social Protection as a Resource Person. Sri Lanka: World Bank Institute, 17-19 Mayıs.
- Dipal Chandra Barua, "Microcredit for Rural Development: The Experience of Grameen" **ICAO international Seminar**, National Agricultural Cooperative Federation, Bank, Singapur, 17 Ekim 2007, s.4.
- Khandker, S. R. (1998). *Fighting Poverty with Microcredit Experience in Bangladesh*, World Bank.
- Khandker, S.R. (1996). *Grameen Bank: Impact. Costs. and Program Sustainability*. Asian Development Review. Cilt 14. Sayı 1.
- Sarker, A.E. (2001). *The Secrets of Success: The Grameen Bank Experience in Bangladesh*. Labour and Management in Development Journal. Asia Pacific Pres: Cilt 2. Sayı 1.
- Todaro, M.P. & Stephen, C. S. (2002). *Economic Development*. 9.Basım, USA:Pearson Addison Wesley.
- United Nations Development Programme. (2005). *Human Development Report 2005* , New York.
- Uy, D. & Marilou, J. (2004). *Microfinance in Bangladesh: Emerging Policy Issue in Attacking Poverty with Microcredit*. Ed. Salehuddin Ahmed and M.A. Hakim, The University Press Limited, Dhaka.
- Worldbank. (2010). World Development Report 2010, www.worldbank.org., Erişim Tarihi: 12.10.2010.
- Worldbank. (2011). *Global Economic Prospect 2010: Crisis, Finance and Growth*, http://www.worldbank.org/, Erişim Tarihi: 11.05.2012.
- Yunus, M. (1995). *New Development Options Towards the 21 ST Century* , Grameen Bank, March.
- Yunus, M. (2000). *Banker to the Poor* . The University Press Limited, Dhaka.
- Yunus, M. (2002). *Grameen Bank II: Designed to Open New Possibilities*, October.
- Yunus, M. (2003). *Some Suggestions on Legal Framework for Creating Microcredit Banks*, Grameen Bank, July.
- <http://biibf.comu.edu.tr>
- http://www.grameen.com/index.php?option=com_content&task=view&id=179&Itemid=424



KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK UYGULAMALARI VE STARBUCKS KAMPANYALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Özden ÖZDEMİR, Uşak Üniversitesi , ozzdenozdemir@hotmail.com

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağdaki küreselleşme ve globalleşmenin akabinde hızla gelişen teknoloji, kaçınılmaz rekabet ortamını da beraberinde getirmiştir. Dünya üzerindeki bu hızlı gelişim ve değişimler, işletmeler açısından karmaşık ve zorlu bir yolun da başlangıcı olmuştur. Bu rekabet ortamında işletmelerin sadece ekonomik çıkarlarını gözeterek hayatta kalmaya çalışmaları elbette olanak dışıdır. İşletmeler, ekonomik faaliyetlerinin yanında toplumsal konulara da değinmeye başlamış, öncelikli hedeflerine toplumun gelişme ve kalkınması, çevre, insan hakları gibi konuları da dahil etmek durumunda kalmışlardır.

Kurumsal sosyal sorumluluk sadece işletmeler, çalışanlar, tedarikçiler ve rakipler için değil hükümetlerin ve uluslararası toplumun da öncelikli bir gündem maddesi olarak dikkati çekmektedir.

Kurumsal sosyal sorumluluğun işletme üzerindeki etkilerini saptamayı hedef alan bu çalışma toplam altı ana başlıktan oluşmaktadır. Çalışmada sosyal sorumluluğun ve kurum bazında sosyal sorumluluğun literatürdeki mevcut tanımlamalar kullanılarak ne olduğuna değinilmiş, KSS tarihçesinden kısaca bahsedilmiş, KSS yaklaşımları ve KSS ile ilişkili diğer kavramlar incelenmiş ve Starbucks firmasının yapmış olduğu sosyal sorumluluk çalışmalarıyla konuyu daha spesifik bir bakış açısı ile değerlendirmek amaçlanmıştır.

SOSYAL SORUMLUĞUN TANIMI

Sosyal sorumluluk, “işletmenin sahip ortak ve/veya yöneticilerinin işletmeyi yönlendirirken toplumun değer yargılarına göre hareket etmesi ve sosyal gereksinimlerin farkında olarak işletmeyi yönetmesi” olarak tanımlanabilir. Buna ilaveten, işletmelerin bir yandan faaliyetlerini sürdürürken bir yandan da kendi ilgi alanları çerçevesinde sosyal düzenin

korunması ve geliştirilmesi için zorunlu derecede önemli olan faaliyetleri araştırması ve bunları elinden geldiği kadar uygulaması/uygulatması gerekmektedir. İşletmeler üzerlerine alacakları sorumluluklar ile ülkenin ekonomik ve sosyal gelişimine katkıda bulunmalıdırlar (Yaman, 2003).

Sosyal sorumluluk kavramının kökeni, insanoğlunun doğasında bulunan “iyilik yapma” ve “iyi insan” olma duygularıdır. Tüm tek tanrılı dinler ve diğer, geniş kitleleri etkileyen inanç sistemleri de insanları iyi insan olmak ve diğerlerine faydalı olmak konusunda yöreklendirir, yönlendirir. İnsanlar, varlıklarının ve ihtiyaçlarının ötesindeki kazançlarının bir kısmını diğer ihtiyaç sahiplerine vererek kendilerini gerçekleştirirler. Böylece hem toplum hem de yaratan değerlendirmesinde iyi bir yer edinmeye çalışırlar (Güngör C. R., 2010).

Sosyal sorumluluğun çeşitli tanımları olmakla beraber, bu tanımların çoğunda ortak olan dört unsurdan söz etmek mümkündür (Ulu L. , 2009):

- İşletmelerin kâr elde etmek için mal ve hizmet üretmelerinin ötesinde sorumlulukları vardır.
- Bu sorumlulukların içinde, işletmelerin ortaya çıkmasına sebep oldukları sosyal problemlerin çözümüne katkıda bulunmak da vardır.
- İşletmeler sadece hissedarlara karşı değil, sosyal paydaşlar olan çevreye karşı da sorumludurlar.
- İşletmeler sadece ekonomik değerlere odaklanmamakta, daha geniş anlamda insani değerlere de hizmet etmektedir.

Geniş anlamıyla, kuruluşlar tarafından alınacak kararların, kamu üzerinde yaratacağı etkinin etraflı biçimde düşünülmesi olarak özetlenebilen sosyal sorumluluk, karar verme sürecinde kişisel-kurumsal ve faaliyetlerin tüm sosyal sistem üzerinde yaratacağı olası etkileri değerlendirme zorunluluğudur (Peltekoğlu, 2001).

KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK

Konuyla ilgili literatürde farklı tanımlamalar mevcuttur:

Kurumsal sosyal sorumluluk, işletmelerin düşük maliyetli ve daha verimli üretim sayesinde karını maksimize etmeye çalıştıkları bir anlayıştan, kar kaygısı taşımadan topluma karşı sorumlu davranma anlayışına geçişlerinin bir sonucudur (Peltekoğlu, 2001:179).

Avrupa Birliği'ne göre kurumsal sosyal sorumluluk (KSS); şirketlerin gönüllü olarak, toplumsal ve çevresel konuları operasyonlarına ve paydaşlarıyla olan etkileşimindeki bütünleştirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Göçenoğlu & Onan, 2008).

Kurumsal sosyal sorumluluk bir kuruluşta, kurumun tüm varlığını ilgilendiren bir düşünce ve iş yapma sistemidir (Okay,Okay, 2002).

Azade Başağa, kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerini toplum yararına olan süreçler olarak belirtir ve proje kapsamının kurum / ürün söylemleri ve kültürü ile örtüşmesinin en kritikfaktör olarak gördüğünü “besteyle güftenin örtüşmediği bir sosyal sorumluluk projesi düşünülemez” sözleriyle ifade etmektedir (Peltekoğlu,Saydam,2008:99).

Kurumlar toplumun en temel beklentilerini karşılamaktan daha fazlasını yaparak topluma katkıda bulunmak zorundadırlar. Bu katkı; kural ve kaidelerle çerçevesi çizilmiş, yaptırımı olan bir süreç değildir ve dolayısıyla gönüllülük esasına dayandığı söylenmelidir ancak kurumların yaşam şansı için aslında doğal bir zorunluluk olduğu ifade edilmelidir. Bu amaçla yapılan tüm katkı çabaları “kurumsal sosyal sorumluluk” çalışmaları olarak ifadelendirilmektedir (Özgen, 2006, s.11).

Kurumsal sosyal sorumluluk, organizasyonlar açısından ekonomik faaliyetlerin ötesinde gönüllü olarak daha iyi bir toplum ve daha temiz bir çevreye katkıda bulunma rolünün altını çizmektedir (Carroll, 1999:269-271).

KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUĞUN TARİHSEL GELİŞİMİ

Kavramsal olarak kurumsal sosyal sorumluluk ilk kez 1953'te yayımlanan H.Bowen'in “İş Adamlarının Sosyal Sorumlulukları” (Social Responsibilities of the Businessman) adlı kitabında yer almıştır. Bowen'i adamlarının, toplumun değer ve amaçlarıyla örtüşen sosyal sorumluluk faaliyetlerle ilgilenmelerini savunmuştur (Ulu A. S., 2007).

1980'ler sonrasında ortaya çıkan başta haberleşme ve bilgi teknolojilerindeki ilerlemeler globalleşme ile birlikte gelen uluslararası rekabetin artması ve buna bağlı olarak yaşanan toplumsal değişimler, işletmeleri sosyal faktörlere daha bağımlı ve daha duyarlı hale getirmiştir. Bunun başlıca nedenleri olarak, insan hakları ve insani değerlerin ön plana çıkması ile artan eğilim ve refah seviyesine bağlı olarak insanların beklentilerinin yükselmesi gösterilebilir. Başka deyişle toplumun hayat standardının yükselmesi, toplumun temel kurumlarından ve özellikle de işletmelerden taleplerinin nitelik ve niceliğini de aynı ölçüde yükseltmiştir. Bundan dolayı işletmelerin varlıklarını sürdürebilmeleri için bu dönemde sosyal sorumluluk anlayışını benimsemeleri ve kurumsallaştırmaları bir zorunluluk haline gelmiştir (Alkan, 2004).

Mal ve hizmet üreten tüm işletme ve kurumların sadece kendi amaçlarına hizmet etmeyip, kararlarında sadece kendi amaçlarını ilk planda tutmayıp, kendi amaçları dışında kalan bazı toplumsal boyutları ele almaları gerektiğini savunan kurumsal sosyal sorumluluk kavramını ortaya çıkmasının birçok nedenlerini şöyle sıralayabiliriz (Ataç, 1982):

- Devletin ekonomik yaşama müdahaleleri artmış ve bu müdahalelerin sonucu olarak, iş adamının karşısına bazı sınırlamalar çıkmıştır.
- Nüfusun hızla çoğalması ve nüfus yoğunluğunun artması, insanlar arasındaki ilişkileri sıkılaştırmıştır. Ayrıca işsizlik sorunu daha da önemli bir hal almıştır.

- Demokratlaşma ve sanayileşme eğilimlerinin giderek güçlenmesi, bireyi daha güçlü bir varlık haline getirmiştir. İnsan Hakları Beyannamesi ile bireyin siyasal ve toplumsal gücü arttırmıştır.
- Birey çeşitli örgütlerin üyesi olmuş, dolayısıyla örgütsel gücü artmıştır.
- Dünyanın iki bloğa ayrılması, uluslararası ekonomik ve siyasal rekabetin beslenmesi, uluslar ve kurumların yönetiminde bir takım değişiklikler yaratmıştır.

Kurumsal Sosyal Sorumluluk Derneği'nin 2008 yılında yayınladığı KSS Raporunda Türkiye'deki uygulamalara yönelik bir değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirmeye göre öne çıkan noktalar şöyledir (Öztürk,2013).

- Kurumlar KSS uygulamalarını farklı biçimlerde tanımlayıp yönetmektedir.
- Uygulamalarda sponsorluk aktiviteleri ve STK'lar ile ortak yürütülen toplumsal projelere ağırlık verilmektedir.
- Paydaşların katılımı STK'larla kurulan çeşitli ortaklıklar ve ortak projelerle sınırlı kalmaktadır.
- Kurumlar görece daha basit sosyal ve çevresel konulara yönelmektedir.
- Çok uluslu şirketler ülkedeki KSS uygulamalarını olumlu yönde etkilemektedir.
- KSS daha çok pazarlama ve kurumsal itibar yaratmak için bir araç olarak algılanmaktadır.

Görüldüğü gibi Türkiye'de KSS tanımı ve uygulamalarına yönelik bir kavram karmaşası yaşanmaktadır. Pek çok ticari kurum, kurumsal sosyal sorumluluk, sosyal sorumluluk, toplumsal sorumluluk ya da sosyal sorumluluk projeleri adı altında çok sayıda uygulama gerçekleştirilmektedir. (Öztürk,2013).

KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK YAKLAŞIMLARI

Kurumsal sosyal sorumluluğu klasik ve modern yaklaşım olarak iki ayrı başlık altında inceleyebiliriz.

Klasik yaklaşım

Klasik yaklaşımın içerdiği görüşleri aşağıdaki gibi özetleyebiliriz (Akhüseyinoğlu, 2010):

- İşletmelerin asıl odaklandığı konu kârı arttırmak olduğuna göre kaynaklarını rasyonel kullanmalıdır. Yapacağı sosyal sorumluluk harcamaları maliyetleri arttıracığından kârlılığı düşürecektir. Oysa işletme sahipleri veya hissedarları için kârlı olmak durumundadır.
- İşletme kâr sağlayıp, vergisini ödeyip ve istihdam yaratarak sosyal sorumluluklarını zaten yerine getirmektedir.

- Sosyal sorunlar tüm toplumu ilgilendirir. Bu nedenle, bunu işletmeler değil toplum adına devlet üstlenmelidir.
- İşletmeler sosyal sorunlarla etkin bir şekilde ilgilenme yeteneğine sahip değildir. Farklı işletmelerin aynı alanlarda yapacakları sosyal sorumluluk eylemlerinin eşgüdümü zor olacağından kaynakların israf edilmesi söz konusu olabilir.

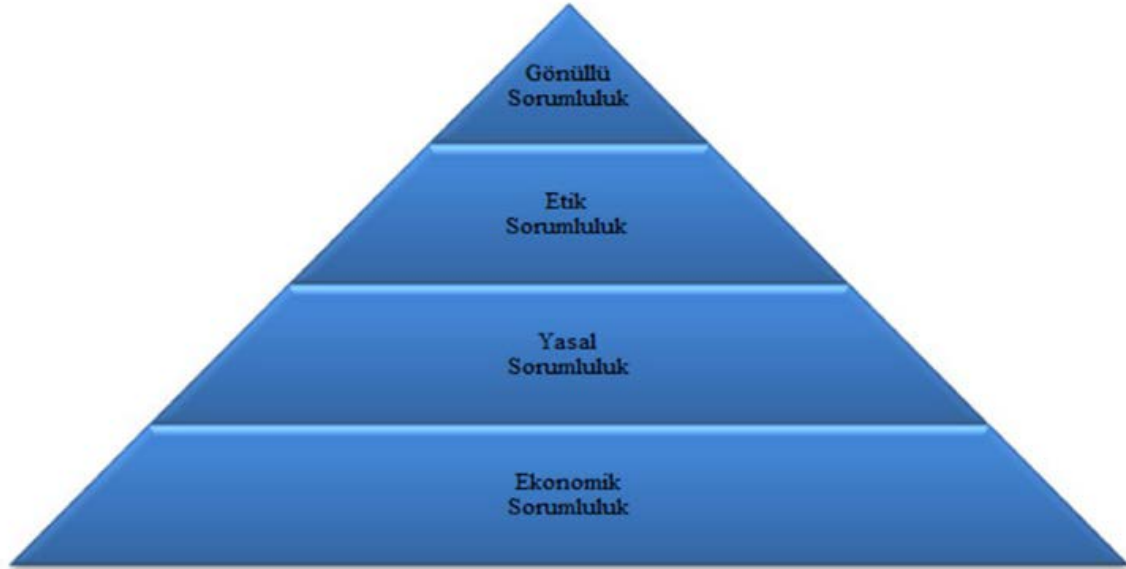
Modern yaklaşım

Modern yaklaşıma göre işletmeler için en önemli paydaşlar müşterilerdir. Klasik yaklaşımın aksine, hissedarlar diğer paydaşlarla eşit öneme sahiptir. İşletmedeki en önemli unsur ise, karar verici ve uygulayıcı konumundaki yöneticilerdir (Torlak, 2003: 37).

Modern yaklaşım sosyal sorumluluk kapsamında aşağıdaki hususlar dikkat çekmektedir (Çelik, 2007):

- Şirketler, sosyal yaşamın ayrılmaz unsurlarıdır. Bu nedenle toplumsal sorunlar ve çözümlerinde toplumun bir parçasını oluştururlar.
- Toplumsal sorunları ele alacak kaynaklara sahiptirler. Ancak toplumun yardımı olmadan kaynakların hepsini kullanamazlar.
- Şirket açısından çevre çok önemlidir. Bugün topluma yatırım yapan şirketler, yarının sürekli kârını elde ederler.
- Şirketlerin gönüllü olarak yapamadıkları şeyleri, devletler yasal zorlamalarla gerçekleştirebilirler.

Kurumsal sosyal sorumluluk piramidi



Kaynak: Carroll, A. B. (1991, July- August). *The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward The Moral Management of Organizational Stakeholders*. *Business Horizons*.

Carroll kurumsal sosyal sorumluluğu gönüllü, etik, ekonomik ve yasal olmak üzere dört kategoride incelemiştir:

1.gönüllü sorumluluk

Caroll'un hayırseverlik olarak nitelendirdiği yaklaşımı şu şekilde değerlendirmek mümkündür (caroll,1991);

- Yönetici ve çalışanlar ile birlikte toplumsal çevreye de yardım yapılmalı,
- Özel ve kamuya ait eğitim kurumlarına maddi destek sağlanmalı,
- Toplumun işletmelerden hayırseverlik konusunda beklenti içinde olduğu unutulmamalı,
- İyi bir imaj sağlayacağı düşünülen kültürel ve sanatsal faaliyetlere destek verilmelidir.

2.etik sorumluluk

Caroll etik sorumlulukları aşağıdaki gibi kategorize etmiştir (caroll,1991);

- Ahlâki norm ve kurallardan fedakarlık etmemeli,
- Ahlâki açıdan toplumun işletmelerden beklentilerini açık ve tam bir şekilde tanımlanmalı,
- Toplumun belirlediği kurallara uymalı,
- Toplumun işletmelerden beklediği saygı ve önemi göstermeli,
- Çalışma yaşamındaki ahlaki kuralların, yasal düzenlemelerin üzerinde kabul edilmelidir.

3.ekonomik sorumluluk

Caroll ekonomik sorumlulukları şu şekilde sıralar (caroll, 1991):

- Hisse kazançlarının yükselmesini sağlamak,
- Rekabetçi politikanın sürdürülebilir olmasını sağlamak,
- Verimli çalışma koşullarının sürekli olmasını sağlamak,
- Mümkün olan en yüksek kazancı gerçekleştirme çabasında olunmasını sağlamak,
- Şirket imajını devam ettirebilmek için, kazançlarda süreklilik sağlamak.

4.yasal sorumluluk

Caroll yasal değerlendirmeleri şu şekilde yapmıştır (caroll,1991);

- Varlıklarının devamı için yasal düzenlemelere ve iş kanununa uygun hareket edilmeli,
- Ulusal ve yerel kurumların hukuki düzenlemelerini dikkate almak,
- Çalışanların yasalara uygun hareketinde bulunmalarını sağlamak için yasalar hakkında bilgilendirmek,
- Şirket politikasında yasal sorumlulukların duyurulması

KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUKLA İLGİLİ KAVRAMLAR

Kurumsal sosyal sorumluluğu destekleyen bir takım kavramlar bulunmaktadır. Bunlardan bazılarını şu başlıklar altında inceleyebiliriz;

İş etiği kavramı

İş etiği kavramı, özel teşebbüslerin mal ve hizmet üretiminde ve satışında ahlaki davranmalarının önemi üzerinde durmaktadır. Kurumsal sosyal sorumluluk ise, şirketlerin paydaşlarına karşı sorumlu olması gerektiğine dairdir. Bu nedenle kurumsal sosyal sorumluluk konusu, işletmelerin paydaşları nasıl tanımladığı ve faaliyetlerinin paydaşlar üzerindeki etkisinin belirlenmesi, ölçülmesi ve raporlanması gerektiği üzerinde odaklanır (Aktan & Börü, 2007)

Kurumsal vatandaşlık

Kurumsal vatandaşlık konusunu ciddiye alan şirketler önemli kazanımlar sağlıyorlar. Yapılan çalışmalar sunucunda belirlenen faydalar şu şekilde sıralanabilir (Argüden, 2008):

- Bu şirketlerin marka değerleri ve dolayısıyla piyasa değerlerini artmakta,
- Daha nitelikli personeli cezbetme, motive etme ve tutma imkânı sağlamakta,
- Kurumsal öğrenme ve yaratıcılık potansiyeli arttırmakta,
- Özellikle bu konularda hassas yatırımcılara ulaşma imkânı olduğundan, gerek hisse değerleri arttırmakta, gerekse borçlanma maliyetlerini düşürmekte,
- Yeni pazarlara girmekte ve müşteri sadakatini sağlamada önemli avantajlar elde edilmekte,
- Verimlilik ve kalite artışları yaşanmakta,
- Risk yönetimi daha etkin hale gelmekte,
- Kamuoyunun ve kural koyucuların şirketin görüşlerine önem vermesi sağlanmaktadır

Kurumsal Yönetişim

Kurumsal yönetişimin başlıca amaçlarını şöyle sıralayabiliriz (İşcan & Kaygın, 2009):

- Şirket üst yönetiminin sahip olduğu güç ve yetkilerin keyfi kullanılmasının engellenmesi,
- Yatırımcı haklarının korunması,
- Şirket hissedarlarının adil ve eşit muameleye tabi tutulmasının sağlanması,
- Şirketle doğrudan ilişki içerisinde bulunan menfaat sahiplerinin haklarının korunması ve güvence altına alınması,

- Şirketin faaliyetleri ve finansal durumu ile ilgili olarak kamuoyunun aydınlatılması ve şeffaflığın sağlanması,
- Yönetim kurulunun sorumluluklarının açık olarak belirlenmesi,
- Şirket üst yönetiminin karar ve eylemleri dolayısıyla hissedarlara ve paydaşlara hesap verme yükümlülüğünün temin edilmesi,
- Şirket kazancının pay sahiplerine ve daha genel olarak tüm menfaat sahiplerine hakları oranında geri dönüşümün sağlanması,
- Büyük hissedarların azınlık hisselerine el koyma tehlikesinin önüne geçilmesi,
- Risk alan sermayedar ile karar veren profesyonelin çıkar çelişkisinin kurallara bağlanarak kontrol altına alınmaya çalışılması şeklinde sıralanabilir.

Kurumsal Sürdürülebilirlik

Kurumsal sürdürülebilirlik kavramı 1987’de yayınlanan Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu raporu ile önem kazanmaya başlamıştır. Gelecek kuşakların kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmelerini tehlikeye sokmaksızın bugünkü kuşakların ihtiyaçlarını karşılayabilmek olarak tanımlanmıştır. Raporda dünyanın bütün uluslarına hem bir arada hem de teker teker kurumsal sürdürülebilirliği amaçları arasına almaları ve aşağıdaki ilkeleri politik eylemlerine rehber olarak benimsemeleri çağrısında bulunulmuştur. Bu ilkeleri şöyle sıralayabiliriz (Köktürk, 2002):

- Ekonomik büyümeyi canlandırmak,
- Ekonomik büyümenin kalitesini iyileştirmek,
- Ekonomik kaynak tabanını korumak ve zenginleştirmek,
- Sürdürülebilir bir nüfus düzeyi sağlamak,
- Teknolojiyi yeniden yönlendirmek ve riskleri yönetmek,
- Karar almada çevre ile ekonomiyi bütünleştirmek,
- Uluslararası ekonomik işbirliğini güçlendirmek.

Sponsorluk

Sponsorluğun faydalarını şöyle sıralanabilir (Güngör C. R., 2010):

- Destek olunan faaliyete doğrudan para akışı sağlanır,
- Firmanın yaptığı sponsorluğu ilan etmesi sırasında geniş kitlelere ulaştırılır, bundan dolayı etkinliğin de reklamı yapılmış olur,
- Firma reklam ve tanıtımlarında sadece ürün özellikleri ve fiyat ile değil, bunların daha üzerinde toplumun bir ferdi olarak yer alır; firma ve marka sponsor olunan etkinlik ile özleştirilir. Bu noktada eğer verilen mesaj ile firmanın doğrudan elde ettiği bir kar yoksa verilen mesajın inanılır bulunma oranının artacağı tespit edilmiştir.

KSS KAPSAMINDA STARBUCKS ÖRNEĞİ

“Bir misafir mağazamıza gelir ve Starbucks baristasından (mağaza çalışanımızdan) bir içecek alır; bu olay tüm dünya genelinde her hafta milyonlarca kez yaşanır ancak her biri benzersiz bir deneyimdir”.

[\(http://www.starbucks.com.tr/about-us/\)](http://www.starbucks.com.tr/about-us/)



Starbucks'un tarihçesi

An itibarıyla 55 ten fazla ülkede 17.000 den fazla şubesi olan starbucks, ilk olarak 1971 yılında 3 akademisyen tarafından Seattle'daki tarihi Pike Place Çarşısı'nda tek bir mağaza üzerine kurulmuştur. Firma, ait olduğu dönem içine dünya üzerindeki kayda değer kalitedeki taze kavrulmuş kahve çekirdeklerini müşterilerinin beğenisine sunmaktaydı. Moby Dick'ten referans aldıkları bu isim, aslında eski tüccarların açık denizlere olan bağlılığından ileri gelmektedir. Denize dair kaynaklar üzerine yapılan araştırma sonucunda eski nordik baskıdan yola çıkılarak, firma için bir denizkızı logosu oluşturulmuştur.

1981 yılında, Howard Schultz (Starbucks yönetim kurulu başkanı, icra kurulu başkanı) bir Starbucks mağazasına ilk adımını atmıştır. Schultz, ilk kez aldığı bir fincan Sumatra ile Starbucks'a girmiş ve bir yıl sonra şirkete katılmıştır.

Bir yıl sonra, yani 1983 yılında Howard Schultz İtalya'ya giderek ve İtalyanların espresso barlarından ve kahve deneyimine olan aşklarından büyülenmiştir. Bu etkinin akabinde İtalyan kafe geleneğini Amerika Birleşik Devletleri'ne getirmek istemiştir. Amacı, insanların bir araya gelebilecekleri, sohbetlerine ev sahipliği yapacak bir mekan yaratmaktır.

Shultz'a göre yapılması gereken, kahvenin macerasının ve gizeminin kilidini ilk elden cafelerde açmaktı (schultz ve Yang, 2008).

Schultz, Il Giornale kafelerini açmak üzere kısa bir süreliğine Starbucks'tan ayrılmış ve yerel yatırımcıların yardımlarıyla Starbucks'ı satın alarak 1987 yılının Ağustos ayında şirkete geri dönmüştür. Starbucks, kurulduğu tarihten itibaren farklı bir şirket olma yolunda ilerledi. Sadece kahve ve zengin bir kahve kültürü değil, bir deneyim sundu (<http://www.starbucks.com.tr/>)

Şirketin ekonomik devamlılığı

Şirket, finansal raporlarına göre 2007 ve 2008 yıllarında büyüme gösterirken, 2009 da ABD ve uluslararası pazarlardaki kriz süreci nedeniyle gerileme kaydetmiştir. 2010 yılında tekrar büyümeyi sağlamış ve süreç 2011 yılında da aynı şekilde devam etmiştir (Starbucks Corporation,2011).

Şirketin 2012 de yayınladığı sürdürülebilirlik raporunda yönetimin yaklaşımı, işletme maliyetleri, tazminatlar, bağışlar ve diğer toplumsal yatırımlar, hissedar ödemeleri, riskler, fırsatlar ve sosyal yardım planı kapsamındaki yükümlülüklerini açıklamıştır. Ancak raporlarda şirketin maddi destek alıp almadığına, asgari ücretin standart işe girişteki oranına, yerel istihdama ve yöneticilerin istihdam edilme oranına dair hiçbir bilgi verilmemiştir (Global Reporting Initiative Performance Indicators, 2012).

Şirketin iş kurallarına yönelik uygulamaları ürün kalitesini, müşteri sağlığını ve güvenliğini, yasa ve yönetmeliklere yönelik uyumu, adil rekabeti ve paydaşlarıyla kurduğu ilişkileri kapsamaktadır (Business Ethics and Compliance, 2011).

Firmanın sosyal ve çevresel faaliyetler

Özellikle 1950'lerden sonra başta ABD olmak üzere tüm dünyada şirketlerin sosyal sorumluluklarının önemi ortaya çıkmış ve sosyal sürdürülebilirlik iş dünyasının topluma borcu olarak yorumlanmıştır (Özgen, 2006).

Sosyal sürdürülebilirlikte temel nokta, şirketlerin faaliyetlerini gerçekleştirirken mevcut ve gelecek nesilleri bir arada düşünüp söz konusu nesillerin fırsat eşitliğini göz önüne alarak hareket etmesidir. Çünkü salt ekonomik başarı sürdürülebilirlik için yeterli gelmektedir (Sarıkaya, Erdoğan ve Kara, 2010).

Etik ticaret

Çiftçi desteği

Starbucks, sosyal fayda kapsamında çiftçilere destek verilmesinin gerekliliğini savunmaktadır. Şirket, 1997 yılında starbucks vakfını sosyal konuları kendi inançlarına ve değerlerine göre desteklemek için kurmuştur (Schultz ve Yang, 2008).

Starbucks, yerel çiftçilere kaynak sağlamak ve üretim maliyetini düşürmek, uzmanlaşmak , kahve kalitesini iyileştirmek ve artırmak için Kosta Rika ve Ruanda'da Çiftçi Destek Merkezleri kurmuştur.

Yine firmanın çiftçilerin yetiştirme ve hasat döngüsü dönemlerinde ürünlerini satana kadar harcamalarını karşılaması için ürünlerini doğru fiyata ve en uygun zamanda satmalarına yardımcı olacak krediler veren kuruluşlara fon sağlamaktadır. bu krediler aynı zamanda çiftçilerin sermayelerinde iyileştirme yapmalarına yardımcı olmaktadır (www.starbucks.com).

Sorumlu üretim

Bu yaklaşımın temeli, Conservation International (CI) ile birlikte geliştirilen Kahve ve Çiftçiler için Adalet (C.A.F.E. Practices) Uygulamaları'na dayanmaktadır. Uygulamanın asıl amacı uzun dönemde sağlam kaliteyi elde etmek ve üreticilerin yaşam kalitelerini yükseltmek olarak değerlendirilebilir.

Firmanın bu uygulamadan hareketle 2013 yılında Costa Rica'da bünyesine almış olduğu Hacienda Alsacia adında bir kahve çiftliği mevcut. Yönetim olarak çiftliğin sadece kahve üretimi olarak değil, tüm zirai ve tarımsal aktivitelerde, yapılacak her türlü AR-GE çalışması için uygun olduğunu ve gerekli bilgilendirmeyi ve teşviği sağladığını savunan starbucks, alanla ilgili tüm üreticileri çiftçi destek merkezine yönlendirmektedir.

Topluma katkı

Kardeş okullar

Starbucks, 2003 ten bu yana yürüttüğü kardeş okullar projesiyle ilköğretim okulları üzerine yoğunlaşmıştır. Firma bu proje kapsamında meb'in de desteğiyle 2003 ve 2012 yılları arasında her mağaza için bir kardeş okul belirleyerek çeşitli etkinlikler düzenlemiş ve öğrencilerin gelişimine katkı sağlamayı amaç edinmiştir.

Tohum otizm vakfı

Kardeş okullar projesi kapsamında firma otizmliler öğrencilerin ihtiyaçlarını ve taleplerini karşılamak üzere tohum otizm vakfıyla işbirliğine girmiştir. Bu işbirliğinin amacı toplumu otizm konusunda bilgilendirerek farkındalık sağlamak ve otizmliler çocukların eğitimine katkıda bulunmaktır.

Firma 2009 dan beri christmas blend isimli çekirdek kahvelerin satışından elde ettiği geliri tohum otizm vakfına aktarmaktadır. Aktarılan fon, erken tanı sağlanması ve otizmliler öğrencilerin eğitim kalitelerinin artırılması amaçlı eğitim programlarında ve otizmliler çocukların ailelerinin, bu alanda çalışan eğitimcilerin ve ilgili kurumların kullanıma yönelik eğitim materyallerinin hazırlanmasında kullanılmıştır. Basılan bu materyaller; Milli Eğitim Bakanlığı, Rehberlik Araştırma Merkezleri, Otistik Çocuklar Eğitim Merkezleri (OÇEM'ler), Kaynaştırma Öğrencisi bulunan ilköğretim okulları, Üniversiteler, Sağlık Bakanlığı ve Aile Hekimlerine Tohum Otizm Vakfı'nın yürüttüğü bilinçlendirme çalışmalarına paralel olarak dağıtılmıştır.

2011 yılıbaşı döneminde de tekrarlanan bu çalışma sonucunda aktarılan fon ise farkındalığı artırmaya yönelik Tohum Otizm Vakfı animasyon filminin yenisinin hazırlanması, gibi farklı projelerde kullanılmıştır (<http://tohumotizm.org.tr/farkindalik/gokkusagi-okulu>). 2012 ve takip eden yıllarda satılan starbucks card'lardan elde edilen gelirin bir kısmı da yine aynı şekilde tohum otizm vakfına aktarılmış ve çeşitli aile seminerleri, toplumsal eğitimler verilerek otizmliler çocukların yaşam kalitesinin artırılmaya çalışılması sağlanmıştır.

Ben büyüyünce kampanyası

Starbucks, 2009 yılından beri tohum otizm vakfıyla birlikte yürüttüğü projeleri için farklı bir perspektif geliştirerek 2015 yılı itibariyle “ben büyüyünce” isimli kampanyasını başlatmıştır.

Otizmin belirtilerinin geç olmadan fark edilmesiyle, küçük yaşlarda eğitim almaya başlayan çocukların, büyünce sağlıklı gelişim gösteren diğer akranları gibi hayata katılabileceği görüşünde olan firma, yürüttüğü kampanya ile otizmde erken tanı ve otizmin bilinen tek tedavisi olan sürekli, yoğun özel eğitimin önemine dikkat çekmeyi planlamaktadır (<http://www.benbuyuyunce.com/>)

Çevre

Enerji koruma

Starbucks, yeşil enerji kullanımı ile karbon ayak izimizi azaltarak çevremize olumlu yönde katkıda bulunmak amacıyla Temmuz 2010 itibaritle Türkiye’de 60’tan fazla şubesinde kullandığı enerjiyi yenilenebilir enerji kaynaklarından tedarik etmeye başlamıştır. Yürüttüğü bu çalışmalarla Starbucks’ın enerjisini ekonomik koşullarda ve yenilenebilir enerji kaynaklarından karşılamaktadır.

Çevreci mağazalar

“Karbon salınımını azaltan, çevre dostu malzemeler ve sistemler kullanarak yeşil mağazalar yaratmak için çalışıyoruz” (<http://www.starbucks.com/tr/responsibility/environment/green-building>).

Firma mağazalarını çevreci hale getirmek için karbon salınımını azaltan, çevre dostu malzemeler ve sistemler kullanmaktadır:

- Mağazalardaki genel itibariyle geri dönüşümlü malzemeler kullanılmakta ve inşaat atıklarının azaltılması için mümkün olan tüm noktalarda da mağazada bulunan mevcut materyaller korunmaktadır.
- Yenilenen su tankı sistemi ile mağazalarda ciddi oranda su tasarrufu sağlanmaktadır. Enerji gereksinimi ve karbon salınımını azaltmak için tasarruflu ampul kullanılmaktadır.
- Mağazalarda kullanılan boyalar ve izolasyon malzemelerinin, düşük oranda uçucu organik bileşik içermesine ve toksin olmamasına dikkat edilmektedir.
- Kullanılmış kahve taveleri, misafirlere ücretsiz olarak sunularak, bitkilerin beslemesi amacıyla gübre olarak kullanılabilir. bitkilerin beslemesi amacıyla gübre olarak kullanılabilir.

İklim değişikliği ile mücadele

Starbucks, Enerji ve su tasarrufu sağlayarak, geri dönüşümü artırarak ve çevreci tasarımı destekleyen mağaza sayısını fazlaştırmakla doğadaki ayak izini önemli ölçüde küçültmek için çaba sarfetmektedir.

Firmanın asıl hedefi, çiftçilerin doğal kaynakları korumaya yardımcı olan, sürdürülebilir tarım uygulamalarını hayata geçirebilmelerine ve yetiştirdikleri yüksek kaliteli kahvelerden hak ettikleri yüksek kazancı sağlamalarına imkan sağlayan ve onları destekleyen programları hayata geçirmektir.

SONUÇ

Günümüzde firmalar her türlü ticari faaliyetlerini sürekli gelişen ve artan rekabete dayalı bir ortamda sürdürmeye çalışmaktadırlar. Zaman içerisinde ağırlaşan koşullar, işletmeleri hayatta kalmaları için alternatif yollara başvurmak durumunda bırakmaktadır. Firmaların mevcut müşterilerini elinde tutmak ve yeni kazanımlar sağlamak için özellikle toplum odaklı çalışarak yeni stratejiler belirlemek ve rakiplerine karşı pazardaki yerini sabitleştirmesi gerekmektedir. Tam da bu noktada firmanın uygulayacağı her türlü KSS çalışması, onun müşterilerin zihnindeki imajını güçlendirecek ve müşteriler tarafından öncelikli tercih sebebi olmasını sağlayacaktır.

Birçok ülkede Kurumsal Sosyal Sorumluluk faaliyetleri, tüketici nezdinde işletmeye dair olumsuz algılarını yok etmekte ve güçlü bir kurum imajının oluşumunu kolaylaştırmaktadır. Buradan hareketle, Starbucks firmasının yaptığı her türlü ekonomik ve sosyal stratejilerin marka değerine ve kurum imajına olumlu anlamda katkı sağladığını söylemek mümkündür. Nitekim firma, özellikle çevresel anlamda KSS çalışmalarını misyon olarak benimsemiş, sosyal sorumluluğu tüm şirketi alakadar eden bir mevzu olarak tanımlamış ve her yönden sürdürülebilirlik için bu değerlerin korunması gerektiğini savunmuştur. Bu çalışmada esas olarak, değer odaklı ve bu doğrultuda etik davranarak sürdürülebilirliğini sağlamayı hedefleyen bir işletmenin işlerini nasıl yürüttüğü ve hedefleri doğrultusunda toplumsal değerlere bağlı kalarak müşteriler ve piyasa içinde rakipleriyle nasıl ilişkiler oluşturduğunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Konuyu spesifik yönden örneklendirebilmek için starbucks isimli firmanın kuruluşundan bu yana yapmış olduğu KSS çalışmalarından yararlanılmıştır.

KAYNAKÇA

- Akhüseyinoğlu, A. (2010). Kurumsal Sosyal Sorumluluk Projelerinin Yürütülmesinde Kurumsal İletişim Araçlarının Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Yüksek Lisans Tezi*, 12-13-36-37-38.
- Argüden, Y. (2008, Ocak). Kurumsal Vatandaşlık ve Küresel İlkeler Sözleşmesi. *Önce Kalite Dergisi*, 34. İstanbul: Marmara Üniversitesi
- Alkan, F. (2004). İnsan Kaynakları Yönetiminde Sosyal Sorumluluk Uygulamaları ve Kurumsal Sosyal Sorumluluk ile İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi*, 5. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Ataç, D. (1982, Ocak). İşletmelerin Sosyal Sorumluluğu. *Eskişehir İktisadi Ticari İlimler Akademisi Dergisi*, 18(1), 105.
- Business Ethics and Compliance. (2011). Business ethics and compliance standards of business conduct.
- Carroll, A. B., "Corporate Social Responsibility - Evolution of a Definitional Construct", *Business & Society*, 38 3, 1999, 268-295.
- Carroll, A. B. (1991, July- August). The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward The Moral Management of Organizational Stakeholders. *Business Horizons*.
- Çelik, A. (2007). Şirketlerin Sosyal Sorumlulukları. *Kurumsal Sosyal Sorumluluk*, 76-77. (C. C. AKTAN, Dü.) İGİAD Yayınları.
- Göçenoğlu, C., & Onan, I. (2008). Türkiye'de Kurumsal Sosyal Sorumluluk Değerlendirme Raporu. Ankara: UNDP, Kurumsal Sosyal Sorumluluk Derneği.
- Güngör, C. R. (2010). Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kampanyalarının İşletmeye Olan Katkıları. *Yüksek Lisans Tezi*, 2. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- İşcan, Ö. F., & Kaygın, E. (2009). Kurumsal Yönetişim Sürecinin Gelişimi Üzerine Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 216-217.
- Köktürk, G. (2002). Ekonomi-Çevre-Yönetim İlişkisi Bağlamında Bir 21. Yüzyıl Fenomeni: Sürdürülebilir Kalkınma. İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 4(2), 34-38.
- OKAY, A., OKAY A. (2002). Halkla İlişkiler: Kavram, Strateji ve Uygulamaları. İstanbul: Der.
- Özgen, E. (2006). Kurumsal sosyal sorumluluk projeleri. İstanbul: Mavi Ağaç Kültür Sanat Yayıncılık.
- Öztürk, M.C.(2013). Kurumsal Sosyal Sorumluluk, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1973, Eskişehir
- Peltekoğlu, Filiz Balta (2001), *Halkla İlişkiler Nedir?*, 2. Baskı, Beta Yayınları: İstanbul.
- Peltekoğlu balta f., saydam a. (2008) Sektörün Penceresinden. İstanbul: Bamm
- Sarıkaya, M.; Erdoğan, M. & Kara, Z.F. (2010). İnternet ekonomisi ve kurumsal sürdürülebilirlik. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, Ekim, 5(2), 31-50.
- Schultz, H.; & Yang, D.J. (1997/2008). *Starbucks gönlünü işe vermek*, çev. Ömer F. Birpınar. İstanbul: Babıali kültür yayıncılığı, 2.baskı.
- Starbucks Global Responsibility Report. (2012). Global reporting initiative performance indicators, 14.01.2014
- TORLAK, Ömer(2003), Pazarlama Ahlakı Sosyal Sorumluluklar Ekseninde Pazarlama Kararları ve Tüketici Davranışlarının Analizi, Beta Basım A.Ş., İstanbul
- Ulu, A. S. (2007). Kurumsal Sosyal Sorumluluk: Bir Alan Çalışması. *Yüksek Lisans Tezi*, 32-52. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.

Ulu, L. (2009). Kurumsal Sosyal Sorumluluk Projelerinin Marka Algısına Etkisi: Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, 6-11. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Yaman, Y. (2003, Ocak-Mart). Sosyal Sorumluluk Kampanyaları. *Sivil Toplum Dergisi*(1).

<http://www.benbuyuyunce.com/>

<http://www.starbucks.com.tr/about-us/>

<http://www.starbucks.com/responsibility/global-report>

<http://www.starbucks.com.tr/responsibility/environment/green-building>

<https://globalassets.starbucks.com/assets/ee8121c1a6554399b554d126228d52ed.pdf>

<http://tohumotizm.org.tr/farkindalik/gokkusagi-okulu>



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AMBALAJ ATIKLARININ GERİ DÖNÜŞÜMÜNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ: (NİĞDE İL'İ ÖRNEĞİ) *

Esra DEVELİ, Hasan Hüseyin GÜRİSOY, Emrah ÖZÇELİK, Hasan EMİK, Gülser YAVUZ
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Lisan Öğrencisi

Yrd. Doç. Dr. Meryem Nur Aydede YALÇIN
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, e-mail: mnydede@hotmail.com

Prof. Dr. Emine Erman KARA
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, e-mail: eermankara@hotmail.com

Öz:

Bu çalışmanın amacı, ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerini cinsiyetleri, anne-baba öğrenim durumları, derslerindeki başarı düzeyleri ve ambalaj atıkları ile ilgili eğitim alıp almama durumları bakımından incelemektir. Çalışma, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Niğde İl'inde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada araştırma yöntemi olarak, genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya okulları rastgele belirlenen 477 ortaokul altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen 'ambalaj atıkların geri dönüşümü' anket formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ambalaj atıkları ve geri dönüşüm konusunda Türkçe ve Matematik derslerinde başarılı olan öğrencilerin ve daha önceki dönemlerde çevre eğitimi almayan öğrencilerin doğru bilgi düzeylerini yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ambalaj atıkları, geri dönüşüm, görüş, ortaokul öğrencileri, Niğde

*.Bu çalışma özet olarak 5th Cyprus International Conference on Educational Research kongre kitapçığında basılmıştır. Ömer Halisdemir Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Çevre Mühendisliği Bölümünde hazırlanan bitirme tezinin bir parçasını oluşturmaktadır.

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:

e-posta:

doi :

URL: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/anemon> Copyright © 2013-2017 Muş Alparslan

INVESTIGATION OF MIDDLE SCHOOL STUDENT'S VIEWS TOWARDS TO RECYCLING OF PACKAGING WASTE: (THE CASE OF NIGDE)

Abstract

The purpose of this study was to examine the views of sixth-grade middle school students on recycling of packaging waste in terms of their gender, parental learning status, achievement levels in different courses and having a training on packaging waste. The study was conducted in the province of Niğde in 2015-2016 academic year. In the study, the general survey was applied as a research method. 477 sixth grade middle school students whose school was selected randomly participated in the study. 'Recycling of packaging waste' questionnaire which was developed by researchers used as a data collection. Descriptive analysis and content analysis methods were applied in the analysis of data. As a result of the research, it is concluded that the students who are successful in Turkish and Mathematics courses and the students who did not receive environment education in the previous periods had high level knowledge related the recycling of packaging waste

Key words: packaging waste, recycling, views, middle school students, Niğde

1.GİRİŞ

İnsanlar varoluşundan bu yana doğadan yararlanmış, doğayı işlemiş, bilgi birikimine paralel olarak gerçekleşen teknik ilerlemesi doğrultusunda doğaya egemen olmaya çalışmıştır. İnsanı doğada üstünlük kurmaya yönelten bu anlayış, onun içinde yaşadığı çevresi ile arasındaki doğal uyumu bozmuştur. İnsan faaliyetleri sonunda çevreye verilen zararlar, doğanın kendini yenileyebilme yeteneği sayesinde başlangıçta fark edilmemiş, hatta çevrenin zamanla bu kirliliği yok edeceği kanısı yaygınlaşmış olsa da zamanla çevreye bırakılan kirliliğin nicel ve nitel olarak artması, çevrenin kendini yenileyebilme yeteneğinin çok üstüne çıkmış ve çevre hızla bozulmaya başlamıştır (Özen, 2010).

Dünyadaki doğal kaynaklar, hızlı nüfus artışı ve bilinçsiz aşırı tüketim nedeniyle hızla azalırken doğal kaynakların ham madde olarak üretimde bilinçsiz kullanımı sonucu hızla yok olmaktadır (Hanay ve Koçer Nacar, 2006).

2000'li yıllarla birlikte çevre sorunlarının önüne geçebilmek, doğal kaynakları koruyabilmek amacıyla yeni çözümler üretilmeye başlanmıştır. Bu konuda yapılacak olan faaliyetler kaynakların etkin kullanılmasının yanında, nüfus artış ve teknolojinin gelişmesi ile ileriki dönemlerde büyük bir sıkıntıyla karşı karşıya kalınması beklenen enerji kaynaklarının da tasarrufunu sağlayabilecektir (Dabak, 2009).

Geri dönüşüm ile doğal kaynakların korunmasına katkı sağlandığı için, geri dönüşüm doğal kaynaklarımızın korunması ve verimli kullanılması için son derece önemli bir işlemdir. Örneğin; kağıdın geri dönüşümü ile ormanlarda ağaçların daha az kesilmesi sağlandığı gibi plastik atıkların geri dönüşümü ile petrolden tasarruf sağlanabilmektedir (Gürer vd., 2004).

Avrupa Birliği Ambalaj ve Ambalaj atıkları direktifine göre ambalaj; Hammaddeden, işlenmiş ürüne kadar, bir ürünün üreticiden kullanıcıya veya tüketiciye ulaştırılması aşamasında, taşınması, korunması, saklanması ve satışa sunumu için kullanılan herhangi bir malzemeden yapılmış geri dönüşümlü ve geri dönüşsüz ürünlerin tümü şeklinde tanımlanmaktadır (Url-1).

Ülkemizde ve diğer ülkelerde ambalaj atıkları ile ilgili olarak; atıkların bileşiminin belirlenmesi, geri dönüşümün önemi ve ekonomiye katkısı konusunda yapılmış çeşitli araştırmalar bulunmakta olup, araştırma konumuz ile ilgili olan çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Afyonkarahisar İl Merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okulları arasında ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen toplam dört okuldaki anasınıflarına devam eden 109 okul öncesi dönem çocuklarının geri dönüşüm ile ilgili farkındalık düzeylerinin incelendiği çalışmada, geliştirilen “Çocuk Gözüyle Geri Dönüşüm Anket Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların çoğunluğunun geri dönüşüm sözcüğü ile sembolünün anlamını bildikleri, çocukların cinsiyetleri ile geri dönüşüm anket formuna verdikleri yanıtlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı, anne öğrenim düzeyi ile geri dönüşüm sembolünün anlamını bilme, baba öğrenim düzeyi ile geri dönüşüm sözcüğünü duyma ve bu sembolün anlamını bilme arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir (Yaşar vd.,2010).

Değirmenci (2012), Kayseri İl'i Kocasinan İlçesinde bir İlköğretim Okulunda öğrenim gören 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını farklı değişkenler açısından inceledikleri çalışmada, öğrencilerin çevreye karşı tutumlarını belirlemek amacıyla, “çevresel tutum” ölçeği ve öğrencilerin cinsiyet, sınıf, çevre konusunda daha önce eğitim almış olma durumu, anne eğitim düzeyi gibi kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla “kişisel bilgi formu” kullandığı çalışma sonucunda, cinsiyet, sınıf düzeyi, ilköğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyi ve daha önceden alınmış olan çevre dersleri değişkenlerinin çevreye karşı tutumu etkilediğini ortaya koymuştur.

Eskişehir İl'i ilköğretim okullarında öğrenim gören, 8. sınıf öğrencilerinin veri toplama aracı olduğu çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (ÇTÖ)” ile toplanmış olan verilerin incelendiği çalışma sonucunda; öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve akademik başarı düzeyine göre farklılaştığı, baba ve annenin eğitim düzeyi ile ailenin gelir düzeyine göre farklılık olmadığı saptanmıştır (Gökçe vd.,2005).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında herkesin sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahip olduğu, çevre sağlığını korumanın ve çevre kirliliğini önlemenin devletin ve vatandaşların ortak ödevi olduğu belirtilmektedir. Ancak, nüfus artışı, sanayileşme, şehirleşme, tarımda kimyasalların kullanımı gibi olumsuz durumlarla birlikte bireylerde çevre bilincinin eksikliği sonucunda çevre sorunları kaçınılmaz bir hal almıştır (Erdal vd., 2013). Bu durumdan dolayı, bireylerdeki çevre bilincinin oluşturulmasında çevre eğitimi programları, çevre konusunda eğitilmiş birey yetiştirmenin önemli bir yolu olarak önem kazanmıştır (Özdemir, 2007). Çevre eğitimi, çevrenin korunması için tutumların, değer yargılarının, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve çevre dostu davranışların gösterilmesi, bunların sonuçlarının görülmesi sürecidir (Erten, 2005). Talas ve Karataş (2012)'a göre bireylerin, çevre sorunları ve bunların çözümleri konusunda eğitim yoluyla bilinçlendirilmeleri, pek çok çevre sorununu çözüme kavuşturabilecektir. Çevre eğitimi ile bireylerin çevreye karşı tutum ve davranışları olumlu yönde değişebilecek, aslında bir parçası oldukları doğayla bütünleşmeleri kolaylaşabilecektir.

Günümüzde insan kaynaklı çevre kirliliğinin en önemli nedenlerinden biri de katı atıklardır. Katı atıklar, teknik ve sağlık yönüyle koşullara uygun bir şekilde bertaraf edilmediklerinde hava, su ve toprak kirliliğine neden olabilmektedirler. Nüfus artışı, teknolojik gelişme, sanayi ve kentleşmeye bağlı olarak katı atıkların miktar ve bileşimlerinde meydana gelen artış, bir yandan hammaddelerin bilinçsizce tüketilmesine yol açmakta, diğer yandan çevrenin yükünü de arttırmaktadır. Bu nedenlerle gerek çevre kirliliğinin önlenmesi gerekse kaynakların ve doğanın sorumluca kullanılmasında, geri kazanılabilir atıkların değerlendirilerek ekonomiye yarar sağlayan birer kaynak durumuna getirilmeleri önem kazanmaktadır (Karagözlü vd., 2009).

Oluştukları yerler neresi olursa olsun katı atıkların, doğal kaynaklara, insanlara ve herhangi bir canlı yaşamına zarar vermeden toplanması, biriktirilmesi, taşınması ve bertaraf edilmesi gerekmektedir. Bunun için, olabildiğince az atık üretmeye çalışmak, az atık üretilmesine rağmen atık oluşuyorsa oluşan atıkları olabildiğince geri toplayıp yeniden veya ikincil hammadde olarak kullanmak, insana ve herhangi bir canlı hayatına zarar vermeyecek şekilde bertaraf etmek gerekmektedir (Kurdoğlu, 2013).

Bu bağlamda çevrenin bozulmasını, kirlenmesini önlemek amacıyla çevreye duyarlı bireylerin topluma kazandırılması gerekmektedir (Kızılaslan ve Kızılaslan, 2005). Palmer vd., (1999) tarafından yapılan çalışmada çocukluk döneminde edinilen çevre eğitimi deneyimleri bireylerin ileriki yaşlardaki çevreye yönelik bakış açılarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Hinds ve Sparks (2008), önceki yıllarda doğa deneyimi olan kişilerin daha az doğa deneyimi olanlara göre çevreye yönelik daha olumlu duyuşsal özellikler kazanabileceklerini belirtmiştir. Dolayısıyla, doğayı tanımak, korumak ve farkındalık yaratmak açısından doğa eğitimine çocuklardan başlama en doğru adım olacaktır (Köşker,

2013; Chawla ve Cushing, 2007). Çünkü çocukların çevre koruma ve geliştirmenin önemi ile yetişmeleri, onların ileride çevre sorunlarının çözümünde aktif rol almalarına neden olabilecektir. Çocuklara çevre bilincini aşılayacak bir çevre eğitiminin, eğitim hayatlarının her aşamasında yer verilmesi daha yaşanabilir bir dünyanın kapılarını açabilecektir (Talas ve Karataş, 2012).

Katı atıkların geri dönüşümü ve çocukluk çağında gerçekleşen çevre eğitiminin önemine yönelik yukarıda bahsedilen görüşlerle birlikte bazı bilimsel araştırmaların bulguları da ışık tutmaktadır. Örneğin, Bakar ve Aydın (2012), plastik atıkların geri dönüşümü ve çevreye etkileri konularında tutumlarını inceledikleri araştırmalarında 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının olumlu olduğu, plastik atıkların geri dönüşümü ve çevreye etkileri konusunda tutumları cinsiyet, sınıf seviyesi ve baba öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gösterirken; anne öğrenim durumu ve ailenin aylık ekonomik geliri açısından anlamlı farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Çimen ve Yılmaz (2010), Ankara'da 6., 7., ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin geri dönüşümle ilgili bilgilerini ve geri dönüşüm davranışlarını inceledikleri tarama modeli olarak tasarlanmış araştırmalarında, öğrencilerin geri dönüşüm ile ilgili bilgi kaynakları arasında öğretmenlerin önemli bir yere sahip olduğu, geri dönüşüm ile ilgili bilgi sahibi oldukları geri dönüşümlü ürünler arasında en çok kağıdı kullandıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra sosyal içerikli etkinliklerin öğrencilerin geri dönüşüm davranışlarını arttırdığı ve öğrencileri geri dönüşümlü ürünleri kullanmaya güdülediği de araştırmada tespit edilmiştir. Peşman vd., (2012), Artvin İl merkezinde bulunan iki ilköğretim okulu yedinci sınıf öğrencilerine atık kağıtların uygulamalı geri dönüşümü kapsamlı çalışmasında öğrencilerin çevresel atıklar hakkındaki bilgi ve bilinç düzeylerinde oldukça önemli artış gerçekleştiği görülmüştür. Özbakır-Umut vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada ise, Bolu İl'inde eğitim ve gelir değişkenleri açısından iki uç noktada yer alan mahalleleri örneklem olarak seçilmiş ve bu mahallelerde geri dönüştürülebilir atıkların analizi yapılarak, tüketicilerin çevre koruma ve geri dönüşüm farkındalıkları ile bu konulardaki tutum ve davranış eğilimlerini belirlemiştir. Çalışma sonucunda; katılımcıların mevcut çevre tanımını farklı bir bakış açısı ile değerlendirdikleri, doğru bildikleri çevre koruma davranışlarının, çevre kirliliğine yol açabileceğinin farkında olmadıklarını ortaya koymuşlardır.

Yapılan çalışmalar sonucunda, katı atıkların gerek bilimsel çalışma sonuçları gerekse bilim adamları görüşleri doğrultusunda çevre kirliliği açısından önemli bir sorun olduğu ortaya konmaktadır. Çevre sorunlarının giderilmesinde en önemli etkenin ise erken yaşta edilen eğitim olduğu aşikardır. Fakat yapılan literatür analiz sonucunda çocukluk döneminde gerçekleştirilen katı atıkların çevreye yönelik zararları konusunda bir eğitim içeriğiyle karşılaşılmasıdır. Çocukların katı atıkların çevreye verdiği zararlara yönelik farkındalıklarını artıracak çalışmalara ışık tutmak amacıyla bir araştırma yapılmasına karar verilmiştir. Bu nedenle, katı atık türlerinden ortaokul öğrencilerinin en sık karşılaştıkları düşünülen ambalaj atıkları konusu araştırma konusu olarak belirlenmiştir. Bu çalışma konusu doğrultusunda, çalışmada, ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerini cinsiyetleri, anne-baba öğrenim durumları, derslerindeki başarı düzeyleri ve ambalaj atıkları ile ilgili eğitim alıp almama durumları bakımından incelemek amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemler araştırılmıştır.

1. Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri nasıldır?
2. Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre dağılımı nasıldır?
3. Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerinin anne-baba öğrenim durumları göre dağılımı nasıldır?
4. Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerinin Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler ders notlarına göre dağılımları nasıldır?
5. Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerinin daha önceden çevre eğitimi alıp almama durumlarına göre dağılımı nasıldır?

2.YÖNTEM

Araştırmada, büyük gruplarda araştırılmak istenen bir durumu iyi derecede betimlemek amacıyla sıklıkla kullanılan araştırma yöntemlerinden biri olan genel tarama yöntemi (Borg ve Gall, 1989) kullanılmıştır. Çalışma 2015-2016

eğitim öğretim yılında Niğde il'inde gerçekleştirilmiştir. Kura yoluyla rastgele olarak seçilen Niğde merkezinde bulunan beş farklı orta okulda öğrenim gören toplam 477 öğrenciye araştırmacılar tarafından geliştirilen “ Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümü Anket Formu” uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen verilerin analizinde betimsel ve içerik analiz teknikleri kullanılmıştır.

2.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümü Anketi” kullanılmıştır. Uygulanan anket, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Anketin geliştirme aşamasında yerli ve yabancı literatür taranmış, uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşlerine dayalı olarak kapsam geçerlilik katsayısı lawshe tekniği ile hesaplanmış ve 98 olarak bulunmuştur. Uzman görüşlerine göre yeniden düzenlenen anket 10 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisine uygulanmış ve öğrencilerin anlamakta zorlandıkları kısımlar belirlenmiştir. Uzman görüşü ve pilot çalışma sonrasında anket iki bölümden oluşacak şekilde tamamlanmıştır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümü, öğrencilerin kişisel bilgilerinden, ikinci bölüm ise bir senaryoya yönelik sorulardan oluşmaktadır (Ek,1).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Niğde il'i merkez okullarında öğrenim gören altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise geri dönüşüm kutularına sahip olan (Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgilere göre 15 okul bulunmaktadır) ve kura yolu ile rastgele seçilen 5 devlet ortaokulunda öğrenim gören toplam 447 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 447 altıncı sınıf öğrencisinin özellikleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Bazı Özellikler

Değişkenler	n	%	
Cinsiyet	Kız	219	49.0
	Erkek	228	51.0
Anne Öğrenim durumu	İlkokul	121	27
	Ortaokul	148	33
	Lise	88	20
	Üniversite	61	14
	Lisansüstü	7	2
	Öğrenim Görmeyen	17	4
Baba Öğrenim durumu	İlkokul	79	18
	Ortaokul	137	31
	Lise	128	29
	Üniversite	79	18
	Lisansüstü	12	3
	Öğrenim Görmeyen	5	1
Matematik dersi başarıları	100-85	206	47
	84-70	117	27
	69-55	63	14
	54-45	29	7
	44-0	19	5
	Türkçe dersi başarıları	100-85	206
84-70		150	35
69-55		50	12
54-45		18	4
44-0		8	2
Fen Bilimleri dersi başarıları		100-85	185
	84-70	146	34
	69-55	70	17
	54-45	24	6

	44-0	12	2
Sosyal Bilgiler dersi başarısı	100-85	192	43
	84-70	144	32
	69-55	62	15
	54-45	21	6
	44-0	15	4
Ambalaj atıkları konusunda eğitim alma durumu	Eğitim Alan	91	20.4
	Eğitim Almayan	352	78.7

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Betimsel analiz uygulanırken, ilk olarak her bir öğrencinin anket formları 1'den 447'e kadar numaralandırılmış, ardından öğrencilerin her bir soruya verdikleri yanıtlar alt alta yazılarak yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. İçerik analizi uygulanırken ise, her bir öğrencinin cevapları alt alta yazılmıştır. Bu cevaplar gruplandırılarak kategorilere ayrılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda bu kategoriler, öğrencilerin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru görüşe sahip olan, ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik yanlış görüşe sahip olanlar ve kısmen doğru görüşe sahip olanlar olmak üzere kategorilendirilmiştir. Her bir kategorinin sayı ve yüzde değerleri tablolarla ve grafiklerle sunulmuştur.

3.BULGULAR

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerinin cinsiyetleri, anne-baba öğrenim durumları, derslerindeki başarı düzeyleri ve ambalaj atıkları ile ilgili eğitim alıp almama durumları bakımından incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmaya ait bulgular alt amaçları doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

3.1.Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşleri

Araştırmada, veri toplama aracında belirtilen bir senaryo dahilindeki görüşleri alınarak, altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri-dönüşümüne yönelik düşünceleri ortaya çıkarılmıştır. Araştırmaya katılan 477 öğrencinin 364'ü ambalaj atıklarının geri-dönüşümüne yönelik doğru cevapta bulunmuştur. Bu 477 öğrencinin 177'si doğru cevabının yanında açıklama belirtmiştir. 300 öğrenci ise doğru cevap belirtmesine rağmen yorumda bulunmamıştır. Ambalaj atıklarının geri dönüşüm kutusuna atılmasıyla ilgili yorum yapan 177 öğrencinin cevapları aşağıda (Tablo 2) belirtilen şekilde kategorilendirilmiştir.

Tablo 2. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşleri İçin Oluşturulan Kategoriler ve Dağılımı

Ambalaj atıklarının geri dönüşüm kutularına atılmalıdır. Çünkü;	Sayı değeri
Çevreyi kirletmemek için	57
Bizden sonraki nesillere temiz bir çevre bırakmak için	11
Geri dönüşümünün sağlanması için	68
Sağlığımıza zarar vermemesi için	27
İyi bir davranış olduğundan	14

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğu ambalaj atıklarını geri dönüşüm kutularına atma sebebini 'geri dönüşümün sağlanması' olarak belirtmiştir. İkinci sırada en yüksek sayı değerini ise 'çevreyi kirletmemek kategorisi' almıştır.

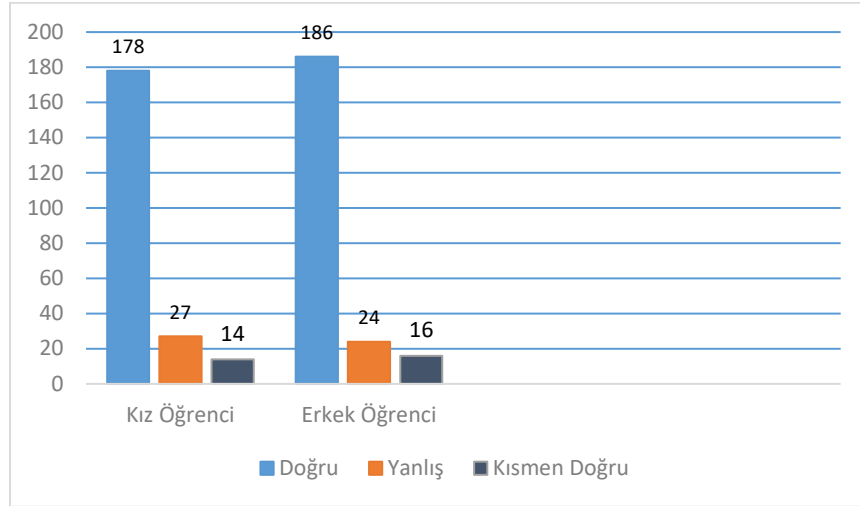
3.2. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri (doğru/yanlış/kısmen doğru) cinsiyetleri bakımından incelenmesi gerçekleştirilerek elde edilen veriler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Kız Öğrenci Sayısı	Erkek Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı
Doğru Kullanan	178 (%81)	186 (%82)	364
Yanlış kullanan	27 (%12)	24 (%10)	51
Kısmen doğru kullanan	14 (%6.3)	16 (%7)	30
Toplam	219	226	445

Ambalaj atıklarının geri dönüşümü konusunda doğru bilgiye sahip olduğu tespit edilen 364 öğrencinin 178'inin kız öğrenci, 186'sının erkek öğrenci olduğu, kısmen doğru cevap veren 30 öğrencinin ise 14'ünün kız öğrenci, 16'sının erkek öğrenci olduğu, öğrencilerden yanlış cevap veren 51 öğrencinin 27'sinin kız öğrenci, 24'ünün erkek öğrenci olduğu belirlenmiştir (Tablo 3).



Şekil 1. Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Kız ve erkek öğrencilerin çoğunluğu ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru bilgiye sahiptirler. Öğrencilerin kısmen doğru ve yanlış cevap durumları cinsiyetlerine göre oldukça yakın değer almıştır (Şekil 1).

3.3. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Anne Baba Öğrenimine Göre Dağılımı

Araştırmada araştırılan diğer bir alt problem doğrultusunda altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerinin anne ve babalarının öğrenim durumuna göre dağılımı araştırılmıştır. Yapılan inceleme sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

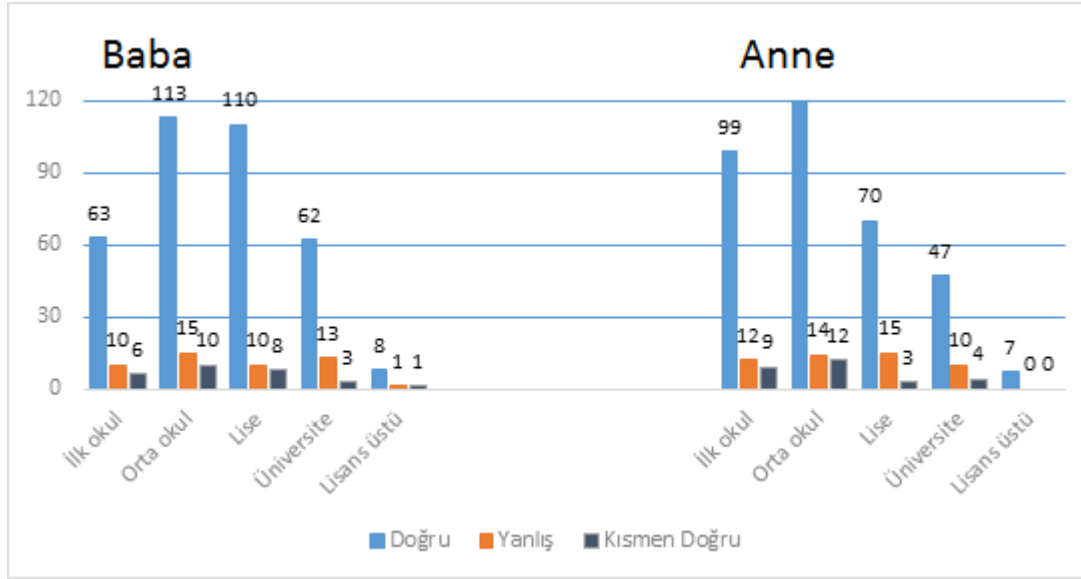
Tablo 4. Öğrencilerin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Anne ve Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

	Doğru	Yanlış	Kısmen doğru	Toplam	
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul	63	10	6	79
	Ortaokul	113	15	10	138
	Lise	110	10	8	128
	Üniversite	62	13	3	78
	Lisansüstü	8	1	1	10
	Öğrenim görmeyen	5	2	0	7
	Toplam	361	51	28	445
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	99	12	9	121
	Ortaokul	122	14	12	148
	Lise	70	15	3	88
	Üniversite	47	10	4	61
	Lisansüstü	7	0	0	7
	Öğrenim görmeyen	16	0	1	17
	Toplam	361	51	29	447

Tablo 4'te öğrencilerin verdikleri cevaplara göre babalarının öğrenim durumları incelendiğinde babası ilkokul mezunun olan 79 öğrencinin 63(%80)'ünün doğru, 6(%8)'sının kısmen doğru, 10(%12)'unun yanlış, babası ortaokul mezunu olan 138 kişinin 113(%82)'ünün doğru, 10(%7)'unun kısmen doğru, 15(%11)'inin yanlış, babası lise mezunu olan 128 kişinin 110(%86)'unun doğru, 8 (%7)'inin kısmen doğru, 10(%7)'unun yanlış, babası üniversite mezunu olan 78 kişinin 62(%80)'sinin doğru, 3(%4)'ünün kısmen doğru, 13 (%16)'ünün yanlış, babası lisans üstü mezunu olan 10 kişinin 8(%80)'inin doğru, 1(%10)'inin kısmen doğru ve 1(%10)'inin yanlış cevap verdiği bulunmuştur.

Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna bakıldığında, 442 ortaokul altıncı sınıf öğrencisinden 120(%28)'sinin annesinin ilkokul mezunu, 148(%34)'inin orta okul mezunu, 88(%20)'inin lise mezunu, 61(%13)'inin üniversite mezunu, 7(%1,5)'sinin lisans üstü mezunu olduğu, 17(%3)'sinin annesinin öğrenim görmemiş olduğu ve 5(%1) öğrencinin bu soruya cevap vermemiş olduğu görülmektedir.

Annelerinin ilk okul mezunun olan 120 öğrencinin 99(%82)'u doğru, 9(%8)'u kısmen doğru, 12(%10)'si yanlış; annesi ortaokul mezunu olan 148 kişinin 122(%82)'si doğru, 12(%8)'si kısmen doğru, 14(%10)'ü yanlış; annesi lise mezunu olan 88 kişinin 70(%80)'i doğru, 3(%3)'ü kısmen doğru, 15(%17)'i yanlış; annesi üniversite mezunu olan 61 kişinin 47(%77)'si doğru, 4(%7)'ü kısmen doğru, 10(%16)'u yanlış; annesi lisans üstü mezunu olan 7 kişinin 7(%100)'si bu soruya doğru cevap vermiştir.



Şekil 2. Öğrencilerin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Anne ve Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Anne öğrenim düzeyi yüksek olan öğrencilerin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik daha doğru görüşte oldukları görülmektedir (Şekil 2).

3.4. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler Dersleri Notlarına Göre Dağılımı

Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler dersleri notlarına Göre Dağılımları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Derslerdeki Başarılarına Göre Dağılımı*

	Notlar	Not Aralıkları					Toplam
		100-85	84-70	55-69	54-45	44-0	
Matematik	Doğru	169	98	46	26	15	354
	Yanlış	22	12	11	2	3	50
	Kısmen Doğru	15	6	6	1	0	28
	Toplam	206	116	63	29	18	410
Türkçe	Doğru	165	123	44	16	5	353
	Yanlış	23	18	5	2	2	50
	Kısmen Doğru	17	9	1	0	1	28
	Toplam	205	150	50	18	8	431
Fen Bilimleri	Doğru	150	114	62	20	11	357
	Yanlış	25	15	7	2	1	50
	Kısmen Doğru	9	17	1	1	0	28

	Toplam	184	146	70	23	12	435
Sosyal Bilgiler	Doğru	156	114	55	21	8	354
	Yanlış	23	16	6	0	5	50
	Kısmen Doğru	12	14	1	0	1	28
	Toplam	191	144	62	21	14	432

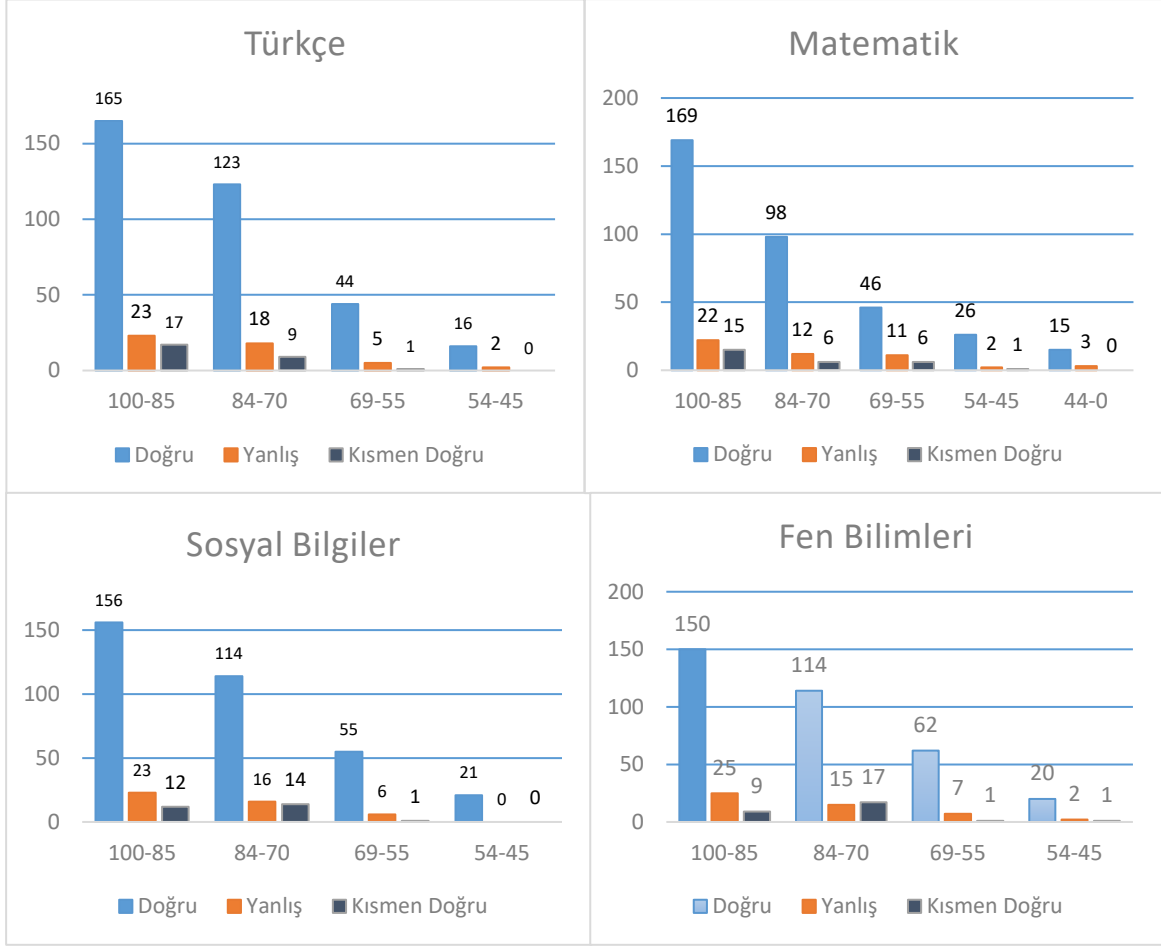
*Toplam puanlar arasındaki farklılığın nedeni her öğrencinin tüm notlarını bilmemelerinden dolayıdır.

Öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri Matematik dersindeki başarılarına göre dağılımı incelendiğinde; not aralığı 100-85 arası olan 169 öğrenci, 84-70 arası olan 98 öğrenci, 69-55 arası 46 öğrenci, 54-45 arası 26 öğrenci, 44-0 arası 15 öğrencinin bu soruya doğru cevap verdiği, notu 100-85 arası olan 15 öğrenci, notu 84-70 arası olan 6 öğrenci, notu 69-55 arası olan 6 öğrenci, notu 54-45 arası olan 1 öğrenci kısmen doğru cevap verdiği belirlenmiştir. Not aralığı 100-85 arası olan 22 öğrenci, notu 84-70 arası olan 12 öğrenci, notu 69-55 arası olan 11 öğrenci, notu 54-47 arası olan 2 öğrenci, notu 44-0 arası olan 3 öğrenci ise bu soruya yanlış cevap vermiştir (Tablo 4 ve Şekil 3).

Öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri Türkçe dersindeki başarılarına göre incelendiğinde; not aralığı 100-85 arası olan 165, notu 84-70 arası olan 123, notu 69-55 arası olan 44, notu 54-45 arası olan 16, notu 44-0 arası olan 5 öğrenci bu soruya doğru cevap verir iken, notu 100-85 arası olan 17, notu 84-70 arası olan 9, notu 69-55 arası olan 1, notu 44-0 arasında olan 1 kişi kısmen doğru cevap verdiği, notu 100-85 arası olan 23, notu 84-70 arası olan 18, notu 69-55 arası olan 5, notu 54-45 arası olan 2, notu 44-0 arası olan 2 kişi bu soruya yanlış cevap vermiştir (Tablo 4.3 ve Şekil 4.3).

Öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri Fen Bilimleri dersindeki başarılarına göre incelendiğinde; not aralığı 100-85 arası olan 150, notu 84-70 arası olan 114, notu 69-55 arası olan 62, notu 54-45 arası olan 20, notu 44-0 arası olan 11 kişi bu soruya doğru cevap verir iken, notu 100-85 arası olan 9, notu 84-70 arası olan 17, notu 69-55 arası olan 1, notu 54-45 arasında olan 1 kişi kısmen doğru cevap vermiştir. Not aralığı 100-85 arası olan 25, notu 84-70 arası olan 15, notu 69-55 arası olan 7, notu 54-45 arası olan 2, notu 44-0 arası olan 1 kişi bu soruya yanlış cevap vermiştir (Tablo 4.3 ve Şekil 4.3).

Öğrencilerin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarına göre incelendiğinde; not aralığı 100-85 arası olan 156, notu 84-70 arası olan 114, notu 69-55 arası olan 55, notu 54-45 arası olan 21, notu 44-0 arası olan 8 kişi bu soruya doğru cevap vermiş, notu 100-85 arası olan 12, notu 84-70 arası olan 1, notu 69-55 arası olan 14, notu 44-0 arasında olan 1 kişi kısmen doğru cevap vermiştir. Not aralığı 100-85 arası olan 23, notu 84-70 arası olan 16, notu 69-55 arası olan 6, notu 44-0 arası olan 5 kişi ise bu soruya yanlış cevap vermiştir (Tablo 4 ve Şekil 3).



Şekil 3. Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Derslerdeki Başarı Durumuna Göre Dağılımı

Matematik ve Türkçe dersinde başarılı olan öğrencilerin, ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru görüş sayılarının yüksek olduğu görülmektedir (Şekil 3).

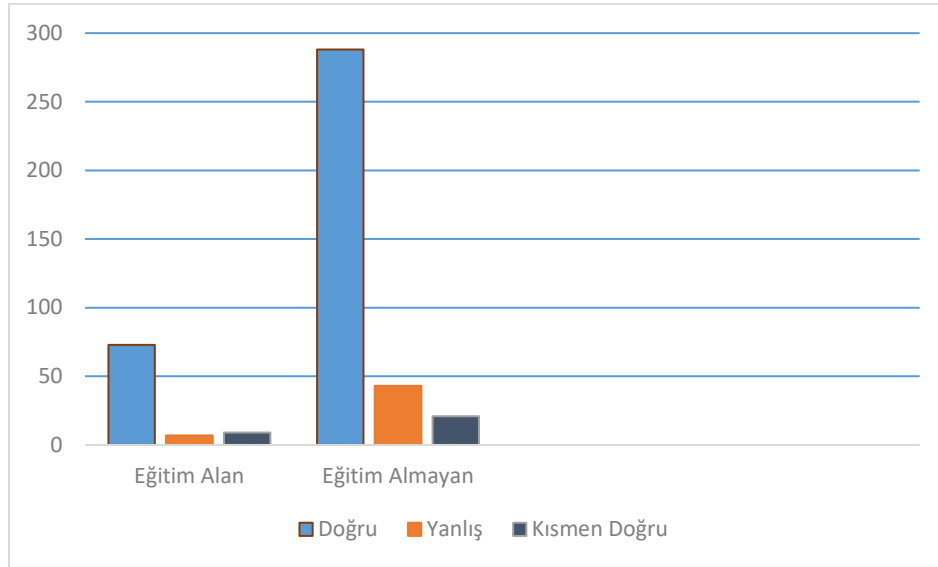
3.5. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Önceden Çevre Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı

Altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerinin (doğru kullanan, yanlış kullanan ve kısmen doğru kullanan) daha önceden çevre eğitimi alıp almama durumu Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Önceden Çevre Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre Dağılımı

				Toplam
	Doğru	Yanlış	Kısmen Doğru	
Eğitim Alan	73	8	9	90
Eğitim Almayan	288	43	21	352
Toplam	361	51	30	442

Daha önceki dönemlerde çevre konusunda herhangi bir eğitim alan 90 öğrencinin 73(%81)'ü doğru, 9(%10)'u kısmen doğru, eğitim almayan 352 öğrencinin 288(%81)'i doğru, 21(%7)'i kısmen doğru cevap vermiştir. Eğitim alan 91 öğrencinin 8(%9)'i yanlış cevap vermiş, eğitim almayan 352 öğrencinin ise 43(%12)'ü yanlış cevap vermiştir (Tablo 4.4 ve Şekil 4.4).



Şekil 4. Öğrencilerinin Ambalaj Atıklarının Geri Dönüşümüne Yönelik Görüşlerinin Önceden Çevre Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı

Çevre eğitimi almayan öğrencilerin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru görüşlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Şekil 4).

4.SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu araştırmada ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşlerini cinsiyetleri, anne-baba öğrenim durumları, derslerindeki başarı düzeyleri ve ambalaj atıkları ile ilgili eğitim alıp almama durumları araştırmacılar tarafından geliştirilen 'ambalaj atıklarının geri dönüşümü' anket formu kullanılarak belirlenmiştir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Niğde ilinde 447 altıncı sınıf öğrencisinden elde edilen veriler doğrultusunda ve araştırma amaçları çerçevesinde elde edilen veriler analiz edilmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda, erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik oldukça yakın sayıda doğru cevap verdikleri ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin cinsiyet faktörlerine göre ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik birbirlerine yakın bilgilere sahip olduklarının göstergesidir. Bu konuyla ilgili yapılan literatür taramasında araştırma konusuyla doğrudan ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Daha çok çevre eğitimi, bilinci veya farkındalığı konularında, tüm çevre sorunlarına bütüncül değerlendiren çalışmalara rastlanmış ve bu çalışmaların bazılarında bizim çalışmamızda olduğu gibi bir farklılık olmadığına Aydın ve Kaya (2010), bazılarında ise daha çok kız öğrencilerin daha olumlu ve farklılık oluşturan grup olduğu sonucuna (Bakar ve Aydın,2012;Kesicioğlu ve Alisinanoğlu,2009^a) bazılarında ise bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır).

Araştırma sonucunda, ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru görüş belirten öğrencilerin anne öğrenim durumları sırasıyla; Lisansüstü>öğrenim görmemiş> ortaokul> İlkokul> lise> üniversite olarak bulunmuştur. Bu durum anne öğrenim düzeyinin çocukların ambalaj atıklarının geri dönüşümü konusunda önemli bir değişken olduğunun göstergesidir. Araştırmanın bu bulgusuyla,Kesicioğlu ve Alisinanoğlu (2009^b) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Kesicioğlu ve Alisinanoğlu (2009^b)daha üst öğrenim düzeyinden mezun olan annelerin çocuklarına daha iyi düzeyde çevre deneyimi kazandırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu nedenle, bu araştırma bulgusu doğrultusunda, Annelerin aldığı eğitimin sonucu olarak çevresel bilgilerinin de arttığı ve bu bilgilerini de çocuklarına aktarabildikleri sonucuna ulaşılabilir. Bakar ve Aydın (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları ise farklılık göstermektedir. Bakar ve Aydın (2012), plastik atıkların geri dönüşümü ve çevreye etkileri konularında gerçekleştirdiği çalışma sonucunda, öğrencilerin anne öğrenim düzeyi ile tutum puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru görüş belirten altıncı sınıf öğrencilerinin baba öğrenim durumları incelenmiş ve öğrencilerin doğru yanıtı sahip olmaları ile baba öğrenim durumları açısından sırasıyla; Lise> ortaokul> lisansüstü> ilkokul> Üniversite > öğrenim görmemiş şeklinde belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda baba öğrenim durumu ile öğrencilerin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik görüşleri arasında bir yorum yapılamamıştır.

Derslerdeki başarılarına göre altıncı sınıf öğrencilerinin ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru cevap veren öğrencilerin ders sıralaması Matematik>Sosyal Bilgiler> Fen Bilimleri>Türkçe şeklinde bulunmuştur.

Eğitim almayan öğrencilerin eğitim alan öğrencilere oranla az bir farkla ambalaj atıklarının geri dönüşümüne yönelik doğru cevap verdikleri bulunmuştur. Bu sonuca dayanarak, öğrencilere yönelik gerçekleştirilen çevre eğitimlerinin yetersiz olduğu yorumu yapılabilir. Aydın ve Kaya (2010), lise öğrencilerinin çevre duyarlılıklarını inceledikleri çalışma sonucunda, okullarda verilen eğitimin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu nedenle çocuklara formal eğitimde verilecek çevre konularının içerikleri incelenmeli ve sorunlar tespit edilerek gerekli düzenlemeler eğitim programlarında gerçekleştirilmelidir.

5.ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen yukarıdaki sonuçlar doğrultusunda, aşağıdaki öneriler sunulabilir.

- Ortaokul öğretim programlarında fen bilimleri, sosyal bilgiler vb. ders içeriklerinde yer alan çevre konularına ek olarak çevre eğitimi kapsamında ayrı bir ders oluşturulmalıdır.

-Çevre eğitimi kapsamında ortaokul öğrencilerine yönelik gerçekleştirilecek seminer ve benzeri çalışmalarının içeriklerinin bilimsel çalışmalar doğrultusunda incelenerek geliştirilmelidir.

-Ambalaj atıklarının geri dönüşümü ile ilgili Televizyon-Radyo reklamları ve programları vb. eğitim çalışmaları yapılabilir.

6. KAYNAKLAR

- Aydın, F.,& Kaya, H. (2011). Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının Değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 24, 229-257.
- Bakar, F.,& Aydın, B. (2012). Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Plastik ve Plastik Atıkların Geri Dönüşümü ve Çevreye Etkileri Konularında Tutumlarının Belirlenmesi (Batı Karadeniz Bölgesi Örneği)", X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (X.UFBMEK) 27-30 Haziran, Niğde.
- Borg, W. R.,& Gall, M. D. (1989). *Educational Research*. New York: Longman.
- Chawla, L., Cushing, D. F. (2007). *Education For Strategic Behavior. Environmental Education Research* 13(4), Pp. 427-452.
- Çimen, O.,& Yılmaz, M. (2012). "İlköğretim Öğrencilerinin Geri Dönüşümle İlgili Bilgileri ve Geri Dönüşüm Davranışları", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), Sayfa:63-74.
- Dabak, C. (2009). "Türkiye'de Ve Ambalaj Atıklarının Kontrolü ve Avrupa Birliğine Uyum", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı Uluslararası İktisat Bilim Dalı, İstanbul.
- Değirmenci, M. (2012). "İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)", *JEE ISSN 2146- 2674 Volume 2, Issue 2*.
- Erdal, H., Erdal, G.,& Yücel, M. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Bilinç Düzeyi Araştırması Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*, Sayı:4, s.57-65.
- Erten, S. (2004). Çevre Eğitimi Ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır?, *Çevre ve İnsan Dergisi*, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı. Sayı 65/66. 2006/25 Ankara
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S.,& Özden, M. (2007). "İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları", *Elementary Education Online*, 6(3), 452-468.
- Gürer, C., Akbulut, H.,& Kurklu, G. (2004). "İnşaat Endüstrisinde Geri Dönüşüm ve Bir Hammadde Kaynağı Olarak Farklı Yapı Malzemelerinin Yeniden Değerlendirilmesi", 5. Endüstriyel Hammaddeler Sempozyumu, 13-14 Mayıs 2004, İzmir.
- Hanay, Ö.,& Koçer (Nacar), N. (2006). "Elazığ Kenti Katı Atıkları Geri Kazanım Potansiyelinin Belirlenmesi", *Fırat Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilim Dergisi*, 18(4), s.507-511.
- Hinds, J., & Sparks, P. (2008). Engaging With the Natural Environment. The Role of Affective Connection and Identity. *Journal of Environmental Psychology*, 28, 109-120
- Karagözlü, M.B., Özyonar, F., Yılmaz, A., & Atmaca, E. (2009). "Katı Atıkların Yeniden Kazanımı Ve Önemi", *Türkiye'de Katı Atık Yönetimi Sempozyumu*, İstanbul.
- Kesicioğlu, O.S.,& Alisinanoğlu, F. (2009)^a. 60-72 Aylık Çocukların Çevreye Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 37-48.
- Kesicioğlu, O.S.,& Alisinanoğlu, F. (2009)^b. Ebeveynlerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarına (60-72 Ay) Yaşattıkları Doğal Çevre Deneyimlerinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 1-14.
- Kızılaslan, H.,& Kızılaslan, N. (2005). Çevre Konularında Kırsal Halkın Bilinç Düzeyi ve Davranışları (Tokat İli Artova İlçesi Örneği). *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1).
- Köşker, N. (2013). İlkokul Öğrencileri Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Doğaya İlişkin Algıları ve Sorumluluklarına Yönelik Düşünceleri. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/3, Winter 2013*, p. 341-355, Ankara-Turkey.
- Kurdoğlu, A.Ş. (2013). Ambalaj Atıkları Yönetimi İstanbul (Kadıköy Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Çevre Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Özbakır Umud, M., Topuz, Y.V.,& Nurtanış Velioğlu, M. (2015). Çöpten Geri Dönüşüme Giden Yolda Sürdürülebilir Tüketiciler", *Cbü Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:13, Sayı:2, Haziran.
- Özdemir, O. (2007). A New Environmental Education Perspective: Education For Sustainable Development. *Education and Science*, 32(145), 23-39.
- Özen, U. (2010). Kırklareli Belediyesi Ambalaj Atıkları Yönetim Planı. *Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Çevre Mühendisliği Anabilim Dalı.
- Palmer, J.A., Suggate, J., Robottom, I.,& Hart, P. (1999). Significant Life Experiences and Formative Influences On the Development of Adults' Environmental Awareness In the UK, Australia and Canada. *Environmental Education Research*, 5(2) 181-200
- Peşman, E., İmamoğlu, S., Ersen, N., Güleç, T., Özcan, M.,& Ceylan, Ş. (2012). Kağıt ve Kağıt Geri Dönüşümü Hakkında İlköğretim Öğrencilerinin Bilgi Düzeyinin Ölçülmesi ve Çevre Bilincinin Oluşturulması. *Artvin Çoruh Üniversitesi, Orman Fakültesi, Orman Endüstri Mühendisliği Bölümü, Artvin*.
- Talas, M.,& Karataş, A. (2012). Çevre Bilincinin Geliştirilmesinde Toplum Hizmet Uygulamaları Dersinin

Önemi: Niğde Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı Örneği, *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 4(1), 107-124.

Yaşar, M.C., İnal, G., Kaya, Ü.Ü.,&Uyanık, Ö.(2012). “Çocuk Gözüyle Tabiat Anaya Geri Dönüş”, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt 1, s: 2146-9199, Mayıs, Haziran, Temmuz .

Ek 1:

A) Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyet: Erkek () Kız ()
2. Baba eğitim durumu:
İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü () Hiçbiri()
3. Anne eğitim durumu:

İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü () Hiçbir()

4. Aşağıdaki derslere ait not ortalamanızı yazar mısınız?

Matematik Fen Bilgisi Sosyal Bilgiler Türkçe

5. Daha önce ambalaj atığı ile ilgi bir eğitim aldınız mı?

Evet () Hayır ()

Yanıtınız evet ise süresi ne kadar?

B)

Ali ile Ayşe teneffüste yiyecek bir şeyler almak için okulun kantinine giderler. Ali cam şişede su alırken Ayşe çikolata alır. Birlikte okulun bahçesinde gezerken Ali suyunu içer, Ayşe ise çikolatasını yer. Ali bitmiş olan su şişesini geri dönüşüm kutusuna atar, Ayşe ise çikolata ambalajını okulun bahçesinde yere atar ve birlikte sınıflarına giderler.

Ali'nin yerinde olsaydınız aynı davranışı sergiler miydiniz?

Evet ise açıklamanız nedir

Hayır ise siz nasıl davranırdınız?

Ayşe'nin yerinde olsaydınız aynı davranışı sergiler miydiniz?

Evet ise açıklamanız nedir?

Hayır ise siz nasıl davranırdınız?