



ISSN: 1309-3738

J

**JOURNAL OF INSTITUTE
OF SOCIAL SCIENCES**

Volume: 9 Issue:1 April 2018

**SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**

Cilt: 9 Sayı:1 Nisan 2018

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
CİLT: 9 SAYI: 1 NİSAN 2018

CANKIRI KARATEKIN UNIVERSITY
JOURNAL OF INSTITUTE
OF SOCIAL SCIENCES
VOLUME: 9 ISSUE: 1 APRIL 2018

ISSN: 1309-3738

İmtiyaz Sahibi /Owner

Prof. Dr. Hasan AYRANCI (Rektör/Rector)

Editör / Editor

Dr. Öğretim Üyesi Güner DOĞAN

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Hasan AYRANCI (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Prof. Dr. Doriano CASTALDINI (Modena Üniversitesi)

Doç. Dr. Abdulselam ARVAS (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Doç. Dr. Barış TAŞ (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Doç. Dr. Edina SOLAK (Zenica Üniversitesi)

Doç. Dr. Emre Şahin DÖLARSLAN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Doç. Dr. Hatice YAZGAN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Doç. Dr. Yüksel ÖZGEN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Dr. Öğretim Üyesi Ahmet TAK (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Dr. Öğretim Üyesi Burçin CANAR (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Dr. Öğretim Üyesi Güner DOĞAN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Sekreteryaya / Secretariat

Harun ŞİMŞEK

Hakan ATEŞ

Yönetim Yeri / Address

Çankırı Karatekin Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

18100 Çankırı-TÜRKİYE

Baskı / Press

Giriş Dijital Baskı Merkezi

www.giriskirtasiye.com

Tel: +90 322 363 21 29

Bu dergide öne sürülen fikirler makale Yazar(lar)ına aittir. Yazım Kuralları için:

<http://sbedergi.karatekin.edu.tr>

Makale Gönderme:

sbedergi@karatekin.edu.tr

Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi yılda iki kez (Nisan, Kasım) yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.

Thoughts put forward in the journal are of author(s). Guidelines are at:

<http://sbedergi.karatekin.edu.tr>

Articles should be sent to:

sbedergi@karatekin.edu.tr

Cankiri Karatekin University Journal of Institute of Social Sciences is a biannual (April, November) international refereed journal.

Derginin tarandığı indeksler/ Abstracting and Indexing by

EBSCOHost



DOAJ



Index Copernicus
International



DRJI



ASOS Index



Scipio



Ulrichs



Arastirmax



Akademik Dizin



Türk Eğitim İndeksi



OAJI



SIS



Academic Resource
Index



DANIŐMA KURULU / *ADVISORY BOARD*

Prof. Dr. Hasan AYRANCI	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Prof. Dr. Ali UÇAN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Alpay Doğan YILDIZ	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Prof. Dr. Aydın BAŐBUĐ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Bahattin ACAT	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Başaran ÖZTÜRK	Niğde Üniversitesi
Dr.Öğretim Üyesi Berrin ÖZYURT	Yaşar Üniversitesi
Prof. Dr. Cumhur ERDEM	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr.Öğretim Üyesi Deniz KUNDAKÇI	Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Ekrem YILDIZ	Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Gülşen ERDEN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Haşim ŞAHİN	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail TÜNCER	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet BAHAR	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat CAN	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Osman ÇEVİK	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer KURTBAĐ	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr.Öğretim Üyesi Özlem Yeşim ÖZBEK BAŐTUĐ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr.Öğretim Üyesi Özlem KUTKAN	Kastamonu Üniversitesi
Dr.Öğretim Üyesi Özlen ÇELEBİ	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Rüçhan ÖZKILIÇ	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĐLU	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Sait AKBAŐLI	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Serpil EROĐLU	Mustafa Kemal Üniversitesi
Dr.Öğretim Üyesi Sibel KUNDAKÇI	Kastamonu Üniversitesi T
Prof. Dr. Şenol DURGUN	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Doç. Dr. Şeyma BÜYÜKKAVAS KURAN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi

BU SAYININ HAKEMLERİ / REFEREES OF THE ISSUE

Doç.Dr.Ahmet ÖZCAN	Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü
Prof.Dr. Adil TÜRKOĞLU	Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Doç.Dr. Arzu KILIÇLAR	Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi, Seyahat İşletmeciliği ve Turizm Rehberliği Bölümü
Dr.Öğretim Üyesi Aslı ÇELİKEL	Mardin Artuklu Üniversitesi, Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu
Dr.Öğretim Üyesi Aydın EFE	Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü
Dr.Öğretim Üyesi Deniz KUNDAKÇI	Kastamonu Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi
Dr.Öğretim Üyesi Yeşim COŞAR	Dokuz Eylül Üniversitesi, Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Anabilim Dalı
Dr.Öğretim Üyesi Emrah ÖZSOY	Sakarya Üniversitesi İşletme Bölümü
Dr.Öğretim Üyesi Gülşen Namlı TÜRKMEN	Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü
Prof. Dr. Hanife Nalan GENÇ	19 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Dr.Öğretim Üyesi Kadir KON	İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi
Dr.Leyla ALKAN	Gazi Üniversitesi, Şehir ve Bölge Planlama
Dr.Öğretim Üyesi Murat KOÇSOY	Bozok Üniversitesi, İşletme Bölümü, Muhasebe Finansman Anabilim Dalı
Doç.Dr. Pelin PINAR	Bozok İstanbul Üniversitesi, Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi Bölümü
Dr.Öğretim Üyesi Recep BÜYÜKTOLU	Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü
Dr.Öğretim Üyesi Seliha Ünver OKAN	Karadeniz Teknik Üniversitesi, Orman Mühendisliği
Dr.Öğretim Üyesi Şerife DURMAZ	Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü
Prof. Dr. Tülay TURGUT	Marmara Üniversitesi, İşletme Fakültesi
Doç.Dr. Uğur ALTUĞ	Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- 1-24 ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİNİN AKADEMİK TEŞVİK PERFORMANSI
AÇISINDAN ANALİZİ
*EVALUATION OF ÇANKIRI KARATEKİN UNIVERSITY IN TERMS OF PERFORMANCE OF
ACADEMIC INCENTIVE PROGRAM*
Coşkun POLAT, Mehmet Ali AKKAYA
- 25-46 COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE DRAMA İLE DESTEKLENMİŞ YAPILANDIRMACILIK 5E
MODELİ DERS PLANI VE GÖRÜŞLER
*CONSTRUCTIVIST 5E MODEL LESSON PLAN SUPPORTED BY DRAMA IN GEOGRAPHY
TEACHING AND OPINIONS ON IT*
Neşe DUMAN, Ayşegül ŞEYİHOĞLU
- 47-69 II. MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE EĞİTİM TARTIŞMALARI:
ZİYA GÖKALP, MİLLÎ TERBİYE VE SATI BEY [el-Husri]
*EDUCATION DEBATES IN THE SECOND CONSTITUTIONAL ERA: ZİYA GÖKALP,
NATIONAL EDUCATION AND SATI BEY [al-Husri]*
Ebubekir KEKLİK
- 70-87 KANT'IN ESTETİK ELEŞTİRİSİNİ "YAŞAM DUYGUSU" BAĞLAMINDA YENİDEN
DEĞERLENDİRMEK
*RE-CONSIDERING KANT'S CRITICISM OF AESTHETIC IN THE CONTEXT OF "THE
FEELING OF LIFE"*
Feyza Şule GÜNGÖR
- 88-121 KİRALIK SOSYAL KONUTLAR: TÜRKİYE'DE BARINMA SORUNUNUN ÇÖZÜMÜ
İÇİN YENİ BİR YÖNTEM
*RENTAL SOCIAL HOUSING: A NEW METHOD IN TURKEY FOR SOLUTION OF
HOUSING PROBLEMS*
Mehmet AKALIN
- 122-142 TAŞKÖPRİZÂDE' DE FELSEFENİN PRATİK ALANI OLARAK AHLÂK
MORALITY AS PHILOSOPHY PRACTICAL FIELD BY TASKOPRUZADE
Fatma Zehra PATTABANOĞLU
- 143-160 YAPILAN İŞİN ANLAMLILIĞI VE İŞE TUTKUNLUK İLİŞKİSİ AKADEMİSYENLER
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
*MEANINGFUL WORK AND WORK ENGAGEMENT RELATIONSHIP A RESEARCH ON
ACADEMICS*
Şeyda Nur SEÇKİN
- 161-182 EDİRNE TOPLUM MERKEZLERİNDEN HİZMET ALAN YOKSUL KADINLARIN
EKONOMİK OLARAK GÜÇLENMESİNDE KOOPERATİFLERİN ÖNEMİ VE
KOOPERATİFLEŞMEYE KARŞI TUTUMLARI
*THE IMPORTANCE OF COOPERATIVES IN THE ECONOMIC STRENGTHENING OF
POOR WOMEN BEING SERVED BY EDİRNE COMMUNITY CENTRES AND THEIR
ATTITUDES TOWARDS COOPERATIVIZATION*
Nilüfer SERİNİKLİ

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİNİN AKADEMİK TEŞVİK PERFORMANSI AÇISINDAN ANALİZİ

Çoşkun Polat*, Mehmet Ali Akkaya**

Öz

Bilgi, insanoğlunun 30 bin yılı aşkın evriminde ona eşlik eden ve bilgi çağı olarak tanımlanan günümüze ulaşmasına önemli katkı veren unsurlardan biridir. Bilginin sistematikleşmesi ise bilimle birlikte disiplinleri de insanın hayatına katmıştır. Bilgi ve bilim, günümüzde de bireyler, toplumlar ve uluslar için katma değer yaratan, rekabet avantajı sağlayan asıl dinamiklerdir. Bilgi ve bilim işbirliğinin en nitelikli olması beklenen organizasyonlardan biri de üniversitelerdir. Üniversiteler bilgi ve bilim üretiminin sürekliliği esası ile hizmet verirler. 2015 yılı içinde üretilen akademik çalışmaları içerecek biçimde yürürlüğe giren ve her yıl için ayrı bir değerlendirme getiren “Akademik Teşvik” uygulaması da üniversiteleri söz konusu esas doğrultusunda motive etmek, Türkiye’nin bilimsel yayın üretiminin nitelik ve nicelik olarak gelişmesini sağlamak ve nitelikli bilimsel çalışmalar üretme konusunda akademisyenleri özendirmek amacı ile hayata geçirilmiştir. Bu çalışmada, iki yılı geride kalan Akademik Teşvik uygulamasının Çankırı Karatekin Üniversitesine yansımalarının, uygulamanın üniversite akademisyenleri üzerinde yarattığı motivasyonun ve genel olarak uygulamaya yaklaşımın değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Şüphesiz Akademik Teşvik uygulaması akademisyenler için bir motivasyon ve bilimsel çalışmalar konusunda bir tazelenme yaratmıştır. Ancak geride kalan iki yıllık deneyim, uygulamanın eleştirilen, motivasyon düşürücü ve işlevsel bulunmayan yanlarının olduğunu da göstermiştir. Uygulamanın tüm paydaşlarının görüş, öneri ve eleştirilerinin dikkate alındığı bir revizyon uygulamanın başarısını ve saygınlığını artıracak, bilimsel bilgi üretim düzeyimizin yükselmesini sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi, bilgi üretimi, bilim, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Akademik Teşvik

* Prof. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, polatcoskun@gmail.com, Yazar ORCID numarası: [0000-0003-2508-7459](https://orcid.org/0000-0003-2508-7459)

** Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, mali7akkaya@gmail.com, Yazar ORCID numarası: [0000-0003-2496-7315](https://orcid.org/0000-0003-2496-7315)

EVALUATION OF ÇANKIRI KARATEKİN UNIVERSITY IN TERMS OF PERFORMANCE OF ACADEMIC INCENTIVE PROGRAM

Çoşkun Polat, Mehmet Ali Akkaya

Summary

Knowledge has accompanied him in the evolution of humankind over thirty thousand years, and one of the major factors that lead humankind to these days that is defined information age. Systematization of information added disciplines as well as science to people's life. Information and science are today's main dynamics that create competitive advantage and added value for individuals, societies and nations. One of the organizations that is expected to have quality collaboration between information and science is universities. Universities service with the principle of continuity of production of information and science. "Academic incentive" arranged in a way that it will include academic studies produced in 2015 and has different evaluation for each year, came into effect with the purpose of motivating universities in direction of the principle stated, ensuring development on quality and quantity of Turkey's scientific publication and encourage academicians to produce quality scientific work. Aim of this paper is to evaluate Academic incentive's reflection to Çankırı Karatekin University, motivation that it created amongst academicians and in general to evaluate the approach to this application. Without a doubt, "Academic incentive" application created motivation for academicians and made a refreshing effect for academic works. However, two years' experience with this application showed that, it has sides that criticized, dysfunctional and have negative effect on motivation. A revision made with taking all partners' view, suggestion and criticism into consideration would make application more successful, prestigious and would increase our level of scientific information production.

Keywords: Information, information production, science, Çankırı Karatekin University, Academic Encouragement

Giriş

İnsanoğlunun geride bıraktığı toplumsal yapıları belirleyen asıl unsur bu toplumların uygarlık düzeyleri olmuş ve her toplum kendi dinamiğini yaratmış, söz konusu dinamik de değişimin katalizörü olmuştur. Ancak bazı unsurlar vardır ki onlar her çağın, toplumsal yapının ve uygarlık düzeyinin temel dinamiği olma ayrıcalığına sahip olagelmışlerdir. Bilgi ve bilim, bu türden bir kimliğe sahip unsurların listesinin en başında yer alır. Toplumsal olarak geride kalan tüm zamanlardan daha çok bilginin kılavuzluğunda hareket edilen günümüz *bilgi toplumunda* tam anlamıyla bilgiye dayalı toplumsal, sosyal ve ekonomik bir hayat yaşanmaktadır. Bilgi çağında açık ara en önemli güç ve rekabet avantajı unsuru olan bilgi, en çok bilim ve teknoloji aracılığı ile insanların hayatına dokunurken, en fazla da bilim ve teknolojiden beslenmektedir.

Bilginin insanlığı büyüten ve aynı zamanda kendi hinterlandının da gelişmesini sağladığı mecralardan biri de bilimsel bilginin en önemli ev sahiplerinden biri olan üniversitelerdir. Akademisyen, akademik bilgi, akademik bilgi üretimi ve akademik kurum üzerinde yaşam bulan bilimsel bilgi birey, toplum ve ulusların gelişimi ve refahı açısından son derece önemlidir. Üniversitede bilgi üretiminin sürekli kılınması, geliştirilmesi, bu yöndeki çabaların desteklenmesi ve bilgi üreticilerinde bilgi üretimi açısından motivasyon yaratılması üniversitelerin yanı sıra, içinde yer aldığı toplumun ve ulusun refahı açısından da son derece önemlidir.

İlk olarak 2016 yılı Şubat ayında ödemesi yapılan Akademik Teşvik uygulaması, ülkemizdeki akademik kurumlar ve akademisyenlerin temelde bilgi üretme anlamına gelen akademik faaliyetlerini desteklemek, bu konuda motivasyon yaratmak ve böylece ulusal bilgi üretim düzeyini arttırmak için hayata geçirilmiştir. 2914 sayılı Yükseköğretim Personel Kanunu'nda, 2014 yılında yapılan düzenlemeyle getirilen bu uygulama ile; "yükseköğretim alanında nitelikli insan gücüne sahip olmak için meslek olarak akademisyenliğin cazibesinin artırılması, akademisyenlerin daha fazla bilimsel çalışma ve araştırma yapmalarının teşvik edilmesi ve bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarında görev alan kapsama dâhil öğretim elemanlarının mali haklarının önemli ölçüde iyileştirilmesi" amaçlanmıştır (Yükseköğretim Personel Kanununda Değişiklik...,

2014). Devlet üniversitelerinde görevli öğretim elemanlarının yaptıkları bilimsel yayınlara ilişkin teşvik ödemeleri 2015 yılında çıkarılan bir Yönetmelik gereği 2016 yılında gerçekleşmiştir (Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği, 2015). İlk uygulamada yaşanan aksaklıkların giderilmesi için Aralık 2016 tarihinde yeni bir Yönetmelik yayınlanmış (Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği, 2016) ve 2017 yılı ödemeleri bu yeni yönetmelik hükümlerine göre yapılmıştır. Akademik teşvik yönetmeliği; devlet yükseköğretim kurumu öğretim elemanlarının dokuz faaliyet türünden akademik teşvik puanlarının hesaplanmasını ve bu puanlara göre teşvik ödemesi almalarını düzenlemektedir. Öğretim elemanlarının performansları dokuz faaliyet türünde puanlanmıştır. Bu faaliyet türleri; *proje, araştırma, yayın, tasarım, sergi, patent, atıf, tebliğ ve ödül*dür. Bir öğretim elemanının teşvikten yararlanabilmesi için yukarıdaki dokuz faaliyet türünden en az 30 puan alması gereklidir. Akademik teşvik puanlarının hesaplanmasında en yüksek puan sınırı 100'dür. Yönetmelikle öğretim elemanlarının birden fazla alanda faaliyet göstermelerini sağlamak amacıyla, her bir faaliyet alanından alabileceği puan 30 puanla sınırlandırılmıştır.

Bu çalışmada, iki yılı geride kalan akademik teşvik uygulamasına ilişkin olarak Çankırı Karatekin Üniversitesinin akademik performansının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Söz konusu amaç ve üniversitenin birimleri ile etkinlik alanları doğrultusunda bazı başlıklar belirlenerek, bu başlıklarda ayrıntılı karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının Çankırı Karatekin Üniversitesi bünyesinde bu konuya ilişkin farkındalığı arttıracak değerlendirilmektedir. Yaratılacak farkındalığın kurumda akademik bilgi üretimi ve akademik performans adına yeni bir motivasyon kaynağına dönüşmesi ise çalışmanın nihai hedefidir.

Bulgular ve Değerlendirme

Çankırı Karatekin Üniversitesinin akademik performansı, kurumun birimleri ve etkinlik alanları gözetilerek 9 alt başlıkta ve kamu ile paylaşılan veriler doğrultusunda ortaya konulmuştur. Bu kapsamda öncelikle Çankırı Karatekin Üniversitesinin Akademik Teşvik puan ortalamasının ülke geneli içindeki yeri verilmiş, ardından akademik performans ile akademik unvan ilişkisi ortaya konulmuştur. Daha sonra üniversite bünyesinde hizmet veren akademik birimlerin

performansları akademik puan aralıkları da dikkate alınarak karşılaştırılmıştır. Ardından, ülke genelindeki yaygınlık düzeyleri ve üniversite içindeki nicel büyüklükleri dikkate alınarak seçilen 4 fakültenin Türkiye’deki akademik puan bilgileri kamu ile paylaşılan diğer üniversitelerdeki fakülteler arasındaki yerine dikkat çekilmiştir.

Tablo 1. Üniversitelerin Akademik Teşvik Puanı Ortalamaları

Üniversite	Ort.	Sayı	Üniversite	Ort.	Sayı
Ege	62,5	1587	Erzincan	54,3	237
Çukurova	61,5	883	Cumhuriyet	54,1	565
Adana B. ve Teknoloji	61,3	73	Bingöl	54,0	144
Abdullah Gül	60,7	43	Siirt	53,9	122
Kilis 7 Aralık	60,4	111	Ağrı İbrahim Çeçen	53,8	102
Kırşehir Ahi Evran	60,2	288	Yüzüncü Yıl	53,6	476
Karamanoğlu	60,1	159	Aksaray	53,5	284
Harran	59,9	308	Dokuz Eylül	53,5	1317
İskenderun Teknik	59,2	89	Sinop	53,4	152
Kastamonu	58,5	252	Bilecik Şeyh Edebali	53,4	164
Selçuk	58,5	1215	Yalova	53,3	99
İYTE	58,4	163	Karabük	53,2	304
KTÜ	58,0	901	Recep Tayyip Erdoğan	53,1	306
Gebze Teknik	58,0	251	Kocaeli	53,0	611
Amasya	57,3	141	Batman	52,6	144
K. Sütçü İmam	57,3	390	Gümüşhane	52,5	183
İnönü	57,1	634	Mustafa Kemal	52,5	305
Gaziosmanpaşa	57,0	427	Iğdır	52,1	66
İstanbul	57,0	2019	Trakya	51,8	548
Atatürk	56,9	1118	Dumlupınar	51,7	331
Sakarya	56,8	959	Bozok	51,7	171
Kâtip Çelebi	56,8	282	Adıyaman	51,6	243
Sağlık Bilimleri	56,7	91	Mersin	51,6	562
Medeniyet	56,7	214	Adnan Menderes	51,0	668
Ankara Y. Beyazıt	56,4	378	Hakkâri	50,3	30
Süleyman Demirel	56,3	764	Bitlis Eren	50,2	102

Çanakkale 18 Mart	56,3	624	Nevşehir Hacı Bektaş	49,6	180
Eskişehir Osmangazi	56,3	609	Bandırma 17 Eylül	49,4	34
Giresun	56,1	283	Çankırı Karatekin	49,2	203
Munzur	56,0	89	Muş Alparslan	49,2	96
Dicle	55,9	542	Akdeniz	48,9	662
Kafkas	55,9	261	Kırklareli	47,9	141
Marmara	55,7	1112	Alanya A. Keykubat	47,7	36
Gazi	55,6	1870	Osmaniye Korkut Ata	46,6	45
Bartın	55,6	200	Ondokuz Mayıs	46,4	638
Bursa Teknik	55,5	87	Mimar Sinan	46,3	220
Uşak	55,5	263	Ankara Sosyal Bilimler	46,2	36
Uludağ	55,5	884	Niğde	45,8	159
Mehmet Akif	55,4	286	Ordu	45,0	159
Namık Kemal	54,9	407	Mardin Artuklu	44,6	83
Artvin Çoruh	54,9	133	Şırnak	42,4	32
			Genel Ortalama	57,4	3235
					0

Devlet üniversitelerinde 2016 yılı bilimsel faaliyetleri neticesinde ortaya çıkan 2017 yılı akademik teşvik puanları üzerine 82 üniversiteden elde edilen veriler doğrultusunda yapılan ilk değerlendirme üniversitelerin puan ortalamalarıdır. Tablo 1'e göre araştırmaya dâhil edilen üniversitelerin akademik puan ortalamasının 57,4 olduğu görülmektedir. Ege (62,5), Çukurova (61,5) ve Adana Bilim ve Teknoloji (61,3) üniversiteleri en yüksek ortalamaya sahip ilk üç üniversite iken, Ordu (45,0), Mardin Artuklu (44,6) ve Şırnak (42,4) üniversiteleri en düşük ortalamaya sahiptirler. 2000 yılından sonra kurulan ve "yeni nesil üniversiteler" olarak tanımlanan üniversitelerden biri olan Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesinin listede ilk üçte yer alması dikkat çekicidir. 2015 yılı bilimsel faaliyetleri esas alındığında listede en yüksek akademik teşvik puan ortalaması olan kurumlar ise 50-55 puan aralığında yer alan Ege (2000 yılından önce kurulan) ve Abdullah Gül (2000 yılından sonra kurulan) üniversiteleridir (Karadağ ve Yücel, 2016: 5-6). 2016 yılı akademik faaliyetleri ile, 2015 yılına göre %9'luk bir artışla, 49,2'lik akademik puan ortalaması yakalayan Çankırı Karatekin Üniversitesi bu puan ile

listenin 70'inci sırasında yer alabilmiştir. Akdeniz, Ondokuz Mayıs ve Mimar Sinan gibi kendisinden çok daha köklü bir geçmişe sahip olan üniversitelerden öncede yer alsa da, Çankırı Karatekin Üniversitesinin 57,4 olan ulusal akademik puan ortalamasının oldukça altında kaldığı görülmektedir. Bu tablo 2006 ve 2007 yılında kurulan ve hedefleri ile yeterlilik düzeyleri Karatekin Üniversitesine daha yakın olması beklenen diğer üniversiteler arasında bir karşılaştırma yapıldığında çok farklı değildir. Çünkü sözü edilen tarihlerde öğrenci alamaya başlayan üniversitelerin %73'ü, akademik puan ortalaması listesinde Çankırı Karatekin Üniversitesinin önde yer almaktadır.

Tablo 2. Unvanlara Göre Puan Ortalamaları

Unvan	Ortalama	Kişi Sayısı	Toplam	Oran %
Prof. Dr.	60,65	6772	12571	53,9
Doç. Dr.	58,50	5487	8985	61,1
Arş. Gör.+(Dr.)	58,33	4992	31235	16,0
Yrd. Doç. Dr.	54,35	9106	20605	44,2
Öğr. Gör.+(Dr.)	53,48	1743	12641	13,8
Uzman+(Dr.)	50,97	262	2393	10,9
Okutman +(Dr.)	48,95	266	4879	5,5
Unvan Belirtilmeyen	55,07	3722	--	--
Genel Toplam		32350	93309	34,7

Araştırma kapsamında 7 farklı akademik unvandan 28.627 akademisyenin yanı sıra bazı üniversitelerin konuya ilişkin bilgi paylaşım tercihlerinden dolayı unvanı belirlenemeyen 3722 akademisyenin akademik teşvik puanları değerlendirilmiştir. 2015 yılı verileri ile 2016 yılında akademik teşvik uygulamasından yararlanan akademisyen sayısı ise 25.988'dir (Karadağ ve Yücel, 2017: 6). Bu alanda genel toplamda yaşanan 6361 kişilik artış, akademik teşvik uygulamasının akademi dünyası için ciddi bir motivasyon unsuru oluşturduğunu göstermektedir. Ancak üniversitelerin paylaştığı verilerde teşvik uygulamasında akademik puana karşılık gelen bilimsel faaliyetlerin içeriklerine ilişkin bilgiler yer almadığı için söz konusu akademik çalışmaların niteliği hakkında fikir sahibi olmak olanaklı değildir. 60,65'lik akademik puan ortalaması ile listenin ilk

sırasında yer alan profesör unvanlı akademisyenler aynı zamanda araştırmannın sınırlılıkları kapsamında üyesi en çok ikinci akademik unvan grubunu oluşturmaktadır. Ülkemiz üniversite sistemi içinde akademik personel sayısı açısından görece çok daha az sayıda istihdam edilen uzman ve okutmanlar dışında en sınırlı grubu oluşturan doçent unvanlı akademisyenler, araştırmada ele alınan üniversitelerde yer alan toplam kadro dikkate alındığında, profesörlerle birlikte %50 oranını aşabilen diğer grubu oluşturmaktadır (Yükseköğretim Kurulu Yükseköğretim Bilgi Yönetimi Sistemi, 2017). Bu oran son dönemde ülke gündemine taşınan tartışma konularından biri olan yardımcı doçentler¹, öğretim görevlileri, araştırma görevlileri ve uzmanlarda %50'nin gerisindedir. Çalışma kapsamındaki üniversitelerde toplam mevcudun sadece %5,5'i akademik teşvik uygulamasından yararlanabildiği görülen okutman grubu akademisyenler ise söz konusu nitelik açısından listenin son sırasında yer almaktadır. Bazı üniversitelerin akademik performans bilgilerini kamu ile paylaşırken personelinin akademik unvanını belirtmeye gereksinim duymaması nedeni ile akademik teşvik puanı bilinmesine karşın hangi unvana sahip olduğu bilinemeyen 3722 akademisyen vardır ve toplam akademisyen sayısının %10'undan fazla olan bu rakam son derece dikkat çekicidir. Çankırı Karatekin Üniversitesi de söz konusu üniversitelerden birisidir. 2016 yılı için 203 personeli akademik teşvik uygulamasından yararlanan üniversitenin kamu ile paylaşılan akademik teşvik performansında akademisyenlerin unvanlarına yer verilmemiştir. Ancak bu çalışmada Karatekin Üniversitesi personeli olarak akademik teşvikten yararlanan akademisyenlerin unvan bilgileri ayrıca derlenmiş ve veriye dönüştürülmüştür.

Tablo 3. Fakültelerin ortalamaları

Fakülte	Sayı	Ortalama
Edebiyat	40	43,69
Eldivan Sağlık Hizmetleri MYO	4	42,98
Fen	42	61,29

¹ Yardımcı Doçent unvanı, 21 Şubat 2018 tarihinde TBMM'de alınan kararla kaldırılmış olmasına karşın, gerek çalışmanın hazırlandığı, gerekse akademik teşvik verilerinin kamu ile paylaşıldığı dönemde söz konusu unvan kullanılıyor olduğu için bu biçimi ile korunmuştur.

Güzel Sanatlar	19	48,72
İktisadi ve İdari Bilimler	25	39,21
Kızılırmak MYO	3	53,60
Mühendislik	20	53,33
MYO	6	38,95
Orman	18	52,43
Peyzaj Mimarlığı	6	40,80
Rektörlük	1	30,00
Sağlık Bilimleri	12	49,65
Yapraklı MYO	7	46,11
Genel Toplam	203	49,25

Tablo 3'te de görüldüğü gibi, Çankırı Karatekin Üniversitesinin akademik teşvikten yararlanmaya hak kazanan 203 akademisyeni kurum içinde farklı 13 birimde görev yapmaktadır. 2015 yılında henüz kurulmamış olan Sağlık Bilimleri Fakültesi değerlendirmeye alınmazsa, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile doğrudan rektörlüğe bağlı hizmet veren akademisyen grubunun dışında kalan tüm akademik birimler, bir önceki yıla göre akademik puan ortalamalarını yükseltmiştir. 42 akademisyeni teşvikten yararlanan ve en kalabalık birimi oluşturan Fen Fakültesi aynı zamanda yakaladığı 61,29'luk akademik performans ortalaması ile de üniversitenin başarılı fakültesi konumundadır. 40 akademisyenle katılımcı sayısı açısından lisenin 2'nci sırasında yer alan Edebiyat Fakültesinin akademik puan ortalaması ise 43,69'dur. 39,21 akademik puan ortalamasına sahip olan İktisadi İdari Bilimler Fakültesinden 25 akademisyen teşvikten yararlanma hakkı elde ederken, Mühendislik Fakültesinde bu sayı 20'dir. Çankırı Karatekin Üniversitesinin akademik teşvikten yararlanan en kalabalık birimlerini oluşturan bu fakültelerin her biri, bilgileri kamu ile paylaşılan diğer üniversitelerin aynı birimleri içinde ayrıntılı olarak ayrıca ele alınmıştır. Üniversitede doğrudan rektörlüğe bağlı olarak görev yapan 1 akademisyen ayrı tutulacak olursa, 3 akademisyenin akademik teşvik almaya hak kazandığı Kızılırmak Meslek Yüksekokulu ile 4 akademisyenin akademik teşvikten yararlandığı Eldivan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu,

uygulamadan yararlanan personelin en az olduğu kurumlardır. Fen Fakültesinin yanı sıra sadece 3 fakülte/yüksekokul 50 akademik puan ortalamasını aşabilmiştir. Bunlar sırasıyla Kızılırmak Meslek Yüksekokulu (53,60) ile Mühendislik (53,33) ve Orman (52,43) fakülteleridir. Burada dikkat çekici olan, akademik yeterlilikleri ve eğitim kaliteleri sıkça tartışma konusu olan meslek yüksekokullarından birinin akademik teşvik puan ortalaması listenin 2'nci sırasında yer almasıdır. Diğer yandan, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Meslek Yüksekokulu ile birlikte 40 akademik puan ortalamasının altında kalan 2 akademik birimden biridir.

Tablo 4. Unvanlara Göre Puan Aralıkları

Unvan/Puan Aralığı	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80-89	90-100
Profesör	3	4	2	1	1	1	2
Doçent	11	6	7	5	5	-	3
Yardımcı Doçent	42	31	15	15	6	4	1
Arş.Gör.Dr.	1	-	-	-	-	-	-
Arş.Gör.	7	2	6	1	1	-	1
Öğr.Gör.	9	4	2	2	-	-	-
Uzman	2	-	-	-	-	-	-
Genel Toplam	75	47	32	24	13	5	7

Akademik teşvikten yararlanan 203 Çankırı Karatekin Üniversitesi akademisyeninin unvanlarını esas alan puan aralığı ilişkilendirmesi Tablo 4'te gösterilmiştir. Üniversite bünyesinde akademik teşvikten yararlanan profesör unvanlı akademisyen sayısı 12'dir ve bu sayı genel toplamın sadece %5,9'una karşılık gelmektedir. Bu akademisyenlerin %58,3'ü üniversitenin genel akademik puan ortalamasının üzerinde bir akademik performans göstermiştir. Teşvik uygulamasından 90-100 aralığında bir performansla yararlanmaya hak kazanan profesör unvanlı akademisyen sayısı ise 2'dir. Üniversite bünyesinde 37 doçent unvanlı akademisyen teşvikten yararlanmaya hak kazanmıştır. Doçent unvanlı akademisyenlerde üniversite genel ortalamasının üzerinde akademik puana ulaşanların oranı ise %54'tür ve bu akademisyenlerin sadece 3'ü 90-100 puan aralığında akademik teşvikten yararlanmaktadır. Yardımcı doçent unvanlı 114 akademisyen, Çankırı Karatekin Üniversitesinin akademik teşvik

uygulamasından yararlanan en büyük grubunu oluşturmaktadır. Yardımcı doçentlerin üniversite genel akademik puan ortalamasını yakalama yüzdesi ise %35,9'dur. Bu grupta yer alan akademisyenlerin %36,8'i 30-39, %27,2'si de 40-49 puan aralığında akademik teşvik performansı gösterebilmiştir. 90-100 puan aralığına erişebilen yardımcı doçent sayısı ise sadece 1'dir. Akademik unvana bağlı yükselmeye önemli bir köşe taşı olan doçentliğe de hazırlanmaları beklenen yardımcı doçentlerin akademik puan aralıklarının düşük olması son derece dikkat çekicidir. Üniversite bünyesinde akademik teşvikten yararlanan 19 araştırma görevlisi, 17 da öğretim görevlisi bulunmaktadır. Araştırma görevlilerinin üniversite akademik puan ortalamasını yakalama düzeyi %50'iken, öğretim görevlilerinde bu oran %23,5'te kalmıştır. Her iki unvan türünde sadece 1 araştırma görevlisi 90-100 puan aralığında akademik performans göstermiştir. 2 kişi ile temsil edilen ve en küçük gurubu oluşturan uzman unvanlı akademisyenlerin teşvik puan ortalaması ise 30-39 puan aralığındadır. Çankırı Karatekin Üniversitesi toplam akademik kadrosu dikkate alındığında, tabloda gösterilen dağılımın genel olarak dengeli olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Fakültelere Göre Puan Aralıkları

Fakülte/Puan Aralığı	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80-89	90-100
Edebiyat	18	13	4	5			
Eldivan Sağlık Hiz. MYO	1	2	1				
Fen	7	6	9	6	7	2	5
Güzel Sanatlar	8	3	3	3	1		1
İktisadi ve İdari Bilimler	13	10	2				
Kızılırmak MYO		2			1		
Mühendislik	6	4	3	3	2	2	
MYO	5		1				
Orman	6	2	5	2	1	1	1
Peyzaj Mimarlığı	2	4					
Rektörlük	1						
Sağlık Bilimleri	5		3	4			
Yapraklı MYO	3	1	1	1	1		
Genel Toplam	75	47	32	24	13	5	7

Teşvik uygulamasından yararlanan akademisyenlerin akademik puan aralıkları, görevli oldukları akademik birimler de gözetilerek Tablo 5’te serimlenmiştir. Tabloya göre; Çankırı Karatekin Üniversitesinde 90-100 akademik teşvik puanı aralığında yer alan 7 akademisyenin 5’i Fen Fakültesinde görev yaparken, 1’er akademisyen de Orman ve Güzel Sanatlar fakültelerinde görevlidir. 80-89 aralığında akademik teşvik uygulamasından yararlanan 5 akademisyen ise Fen (2), Mühendislik (2) ve Orman (1) fakültelerinin kadrosunda görevlidir. Bu puan aralığı aynı zamanda en az (%2,4) akademisyenin bulunduğu puan aralığıdır. Tabloya bakıldığında, teşvikten yararlanma hakkı elde eden akademisyenlerin %36,9’unun (75 kişi) 30-39 puan aralığında akademik performanslarının olduğu ve bu grubun üniversitedeki en kalabalık kitleyi oluşturduğu görülmektedir. 2016 yılı içinde, Çankırı Karatekin üniversitesinde akademik teşvikten yararlanan akademisyenlerin %23,1’i (47 kişi) 40-49 puan, %15,7’si (32 kişi) 59-59 puan, %11,8’i (24 kişi) 60-69 puan ve %6,4’ü (13 kişi) 70-79 puan aralığına denk gelen akademik bilgi üretimi gerçekleştirmişlerdir. Puan aralıkları dikkate alındığında, popülasyonun genel toplamda çok küçük bir grubu oluşturduğu 80-89 ve 90-100 puan aralığı dışındaki tüm gruplarda akademik puanın artması ile puan aralığında yer alan akademisyen sayısının artması arasında ters bir orantının olduğu söylenebilir. Söz konusu veri ışığında, bu tabloyu akademisyenlerin akademik puan göstergesi minimum puan odaklıdır şeklinde yorumlamak yanılı olmayacaktır. Akademik birim performansları açısından en yüksek ortalamaya sahip olan Fen Fakültesi, bir önceki yıl da aynı başarıyı tekrarlamıştır.

Tablo 6. Mühendislik Fakültesi Sırlama

Üniversite	Puan	Kişi	Ak.Teş. Alan	Oran (%)	Üniversite	Puan	Kişi	Ak.Te ş. Alan	Oran (%)
Adana Bil. ve Tek. Abdullah Gül	66,16	58	73	79,5	Namık Kemal	57,09	53	407	13,0
Bursa Teknik İsken. Teknik Munzur	55,66	66	87	75,9	Bartın	59,65	26	200	13,0
Yalova	59,34	52	89	58,4	Ege	70,83	206	1587	13,0
	58,72	44	89	49,4	Yıldırım Beyazıt	55,68	49	378	13,0
	60,84	46	99	46,5	Çukurova	60,10	112	883	12,7
					Uludağ	61,39	112	884	12,7

Gümüşhane	56,97	63	183	34,4	Mersin	54,44	71	562	12,6
Bil. Şeyh Edebali Osm.	61,74	50	164	30,5	İstanbul	59,78	254	2019	12,6
Korkut Ata Hakkari	52,09	13	45	28,9	Sinop	70,71	18	152	11,8
Karabük	61,81	8	30	26,7	Trakya	54,66	60	548	10,9
Niğde	56,12	81	304	26,6	Giresun	63,60	30	283	10,6
Bitlis Eren	45,25	41	159	25,8	Akdeniz	57,78	67	662	10,1
Kar. Mehmet Kocaeli	58,18	26	102	25,5	İnönü	63,59	63	634	9,9
Mimar Sinan	68,96	40	159	25,2	Çan. 18 Mart	66,14	62	624	9,9
Alanya A. Keykubat KTÜ	56,57	144	611	23,6	Çankırı Karatekin	53,33	20	203	9,9
Esk. Osmangazi Dokuz Eylül	47,65	51	220	23,2	Kastamonu	66,36	24	252	9,5
Batman	50,87	8	36	22,2	Ondokuz Mayıs	51,29	56	638	8,8
Dumlupınar	62,27	194	901	21,5	Mehmet Akif	59,26	25	286	8,7
Harran	55,24	130	609	21,3	Atatürk	51,11	94	1118	8,4
Kâtip Çelebi Siirt	56,73	276	1317	21,0	Gaziosmanpaşa	53,41	35	427	8,2
N. Hacı Bektaş Bozok	54,42	30	144	20,8	Dicle	54,13	43	542	7,9
K. Sütçü İmam Bingöl	54,71	67	331	20,2	R.Tayyip Erdoğan	49,45	24	306	7,8
Cumhuriyet	62,93	61	308	19,8	Adıyaman	50,30	19	243	7,8
Yüzüncü Yıl	67,86	53	282	18,8	Gazi	55,07	145	1870	7,8
İğdır	70,81	21	122	17,2	Erzincan	56,10	18	237	7,6
Uşak	56,06	30	180	16,7	Ahi Evran	59,83	19	288	6,6
	48,48	28	171	16,4	Muş Alparslan	52,02	5	96	5,2
	63,99	37	261	14,2	Mardin Artuklu	36,90	4	83	4,8
	61,08	20	144	13,9	Kafkas	55,34	18	390	4,6
	57,20	78	565	13,8	Adnan Menderes	56,21	28	668	4,2
	54,60	65	476	13,7	Artvin Çoruh	73,76	5	133	3,8
	49,18	9	66	13,6	Mustafa Kemal	48,10	5	305	1,6
	60,87	35	263	13,3					
					Genel Toplam	57,72	3728	26541	19,1

Üniversitelerin akademik performans düzeylerinin akademik teşvik uygulaması üzerinden gösterilmesinde farklı fakülteler üzerinden de karşılaştırmalar yapılması amaçlanmıştır. Ancak, araştırmanın

kapsamı gözetilerek bu noktada bir sınırlamaya Gerekksinim duyulmuş, Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin akademik teşvikten yararlanan akademik personel sayısı en yüksek olan ve diğer üniversitelerle karşılaştırılabilecek dört fakültesi (mühendislik, edebiyat, fen, iktisadi ve idari bilimler) ile sınırlılık belirlenmiştir. Tablo 6'da üniversitelerin mühendislik fakültelerinin akademik teşvik performansları analiz edilmiştir. Fakültenin üniversitenin toplam akademik performansına katkı düzeyi esas alınarak hazırlanan tabloya göre, listenin ilk sırasında %79,5'lik oranla Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi yer almaktadır. Abdullah Gül, Bursa Teknik ve İskenderun Teknik üniversitelerinin listenin zirvesini oluşturduğu dikkate alındığında, mühendislik fakültelerinin üniversitelerin akademik performanslarında daha dominant olduğu görülmektedir. Mühendislik fakültelerinin bünyesinde bulunduğu üniversitelerden bağımsız olarak akademik performansları değerlendirildiğinde ise en başarılı fakülte 73,76 akademik puan ortalaması ile Artvin Çoruh Üniversitesi Mühendislik Fakültesidir. Ege (70,83), Siirt (70,81) ve Sinop (70,71) üniversitelerinin mühendislik fakülteleri, 70 akademik puan ortalamasının aşıldığı diğer fakültelerdir. Hiçbir fakültenin 70 puan ortalamasına ulaşamadığı 2015 yılı akademik performanslarına göre de Ege Üniversitesi Mühendislik Fakültesi 60-65 puan aralığı ile en başarılı fakültedir. Üniversitenin akademik teşvikten yararlanmaya hak kazanan personelinin %9,9'unu oluşturan Çankırı Karatekin Üniversitesi Mühendislik Fakültesi, bu oranla listenin 48'inci sırasında yer almaktadır. Mühendislik fakültelerinin üniversiteden bağımsız akademik başarı ortalamaları esas alındığında ise, Çankırı Karatekin Üniversitesi Mühendislik Fakültesi 53,33'lük ortalama ile 52'nci sıradadır. 2015 yılı akademik performansı ile kıyaslandığında, fakülte ortalaması 45-49 puan aralığında yer alan (Karadağ ve Yücel, 2016: 12-13) Mühendislik Fakültesinin akademik performansını yaklaşık %7 arttırmıştır. Buna karşın, hem fakülte personelinin teşvik alan tüm personel içindeki, hem de fakülte puan ortalamasının diğer üniversitelerin mühendislik fakülteleri arasındaki yerine bakıldığında, Çankırı Karatekin Üniversitesi Mühendislik Fakültesinin %50 çizgisinin gerisinde olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Edebiyat Fakülteleri Sıralama

Üniversite	Puan	Kişi	Ak.Teş. Alan	Oran (%)	Üniversite	Puan	Kişi	Ak.Teş. Alan	Oran (%)
Mardin Artuklu	42,05	27	83	32,5	Atatürk	50,04	86	1118	7,7
Osm. Korkut Ata	58,18	13	45	28,9	Uşak	51,38	20	263	7,6
Mimar Sinan	48,50	44	220	20,0	Bozok	54,55	12	171	7,0
Çankırı Karatekin	43,69	40	203	19,7	Mersin	47,60	39	562	6,9
N. Hacı Bektaş	54,92	35	180	19,4	Namık Kemal	45,75	28	407	6,9
Bitlis Eren	41,86	18	102	17,6	Ç. 18 Mart	49,81	42	624	6,7
Muş Alparslan	52,32	16	96	16,7	Mehmet Akif	44,59	19	286	6,6
B. Şeyh Edebali	47,30	27	164	16,5	Gümüşhane	46,76	12	183	6,6
Kastamonu	56,31	40	252	15,9	Cumhuriyet	50,31	37	565	6,5
Bingöl	46,05	22	144	15,3	Akdeniz	49,89	41	662	6,2
Yıldırım Beyazıt	46,65	49	378	13,0	Harran	59,59	19	308	6,2
Ağrı İ. Çeçen	50,62	13	102	12,7	Gazi	52,36	111	1870	5,9
Batman	43,83	16	144	11,1	Trakya	46,39	32	548	5,8
Karabük	50,74	33	304	10,9	Adnan Menderes	57,31	39	668	5,8
Ahi Evran	54,08	31	288	10,8	Mustafa Kemal	48,22	17	305	5,6
K. Mehmet	47,71	17	159	10,7	Artvin Çoruh	34,69	7	133	5,3
Siirt	50,11	13	122	10,7	K. Sütçü İmam	53,66	19	390	4,9
Bartın	39,48	21	200	10,5	Ondokuz Mayıs	55,46	31	638	4,9
Erzincan	59,36	24	237	10,1	İğdir	37,00	3	66	4,5
Amasya	54,06	14	141	9,9	Niğde	40,62	7	159	4,4
Sinop	45,53	14	152	9,2	Dumlupınar	39,77	14	331	4,2
Giresun	63,79	26	283	9,2	Aksaray	39,80	12	284	4,2
Sakarya	69,41	88	959	9,2	Ege	53,29	66	1587	4,2
Munzur	35,71	8	89	9,0	Kocaeli	44,77	25	611	4,1
Katip Çelebi	51,50	25	282	8,9	İnönü	45,45	25	634	3,9
Kafkas	47,19	23	260	8,8	Dokuz Eylül	50,69	45	1317	3,4
R. Tayyip Erdoğan	59,30	26	306	8,5	Uludağ	48,55	30	884	3,4
Yüzüncü Yıl	40,22	40	476	8,4	KTÜ	48,49	29	901	3,2
Ordu	42,19	13	159	8,2	Çukurova	69,64	27	883	3,1
İstanbul	51,67	163	2019	8,1	Abdullah Gül	69,00	1	43	2,3

Adıyaman	42,03	19	243	7,8	Dicle	39,64	12	542	2,2
Gaziosmanpaşa	54,89	33	427	7,7	Esk. Osmangazi	52,87	13	609	2,1
					Genel Toplam	49,52	1911	27771	9,0

Üniversitelerin akademik performansları edebiyat fakülteleri kapsamında değerlendirildiğinde, Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesinin %32,5'lik oran ile üniversitenin toplam akademik performansına en büyük katkıyı veren fakülte olduğu görülmektedir. Osmaniye Korkut Ata (%28,9) ve Mimar Sinan (%20) üniversiteleri listenin ilk üç sırasını tamamlamaktadır. Bu listenin dördüncü sırasında ise %19,7 temsil oranı ve 40 kişilik temsilci sayısı ile Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi yer almaktadır. Bu temsilci sayısı ve oranı Edebiyat Fakültesini, Çankırı Karatekin Üniversitesi akademik teşvik tablosunun da ikinci sırasına koymaktadır. Üniversiteden bağımsız, yalnız fakülteler üzerinden bir değerlendirme yapıldığında ise 69,64 puan ortalaması ile Çukurova Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesinin edebiyat disiplinine dair bölümlerinin fakülteyi en başarılı fakülte kıldığı görülmektedir. Sakarya (69,41) ve Abdullah Gül (69) üniversiteleri en yüksek akademik teşvik puanı ortalamasına sahip diğer kurumlardır. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi ise 43,69'luk puan ortalaması ile bu listede kendisine ancak 51'inci sırada yer bulabilmiştir. Söz konusu veriler, Edebiyat Fakültesi akademisyenlerinin akademik teşvik uygulamasından yararlanan nicel personel açısından Çankırı Karatekin Üniversitesinde ön plana çıktığını, ancak akademik performans çizgisinin diğer üniversitelerin ilgili fakülteleri ile kıyaslandığında vasat düzeyde kaldığını göstermektedir. Edebiyat Fakültesinin 2015 yılı akademik performans ortalamasının 40-45 puan (Karadağ ve Yücel, 2016: 14) aralığında olması da bu tespiti doğrular görünmektedir. 2015 yılı verilerine göre bu alanda en başarılı kurum olan Abdullah Gül Üniversitesi İnsani Bilimler Fakültesinin akademik performansı ortalaması 50-55 puan aralığındadır. 2016 yılı akademik performanslarına göre ise 55 puan ortalamasının üzerinde 12 edebiyat fakültesi vardır. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesinin akademik performans rakamları, adeta kurumun diğer edebiyat fakültelerinin gerçekleştirdikleri

atılımın gerisinde kaldığının kanıtıdır. Bu gelişim, akademik teşvik uygulamasının yarattığı motivasyonun doğrudan bir yansıması olarak görünmektedir. Tablo 7'ye göre akademik teşvik almaya hak kazanan 1911 akademisyeni bünyesinde bulunduran edebiyat fakültelerinin akademik puan ortalaması 49,52'dir. 49,52 akademik puan ortalaması mühendislik fakültelerinin oldukça gerisinde kalan edebiyat fakülteleri için bu durumun temel nedeni, mevcut akademik teşvik puanlama sisteminin mühendislik alanına sağladığı olanaklar ve çalışma/araştırma alanı çeşitliliğidir. Söz konusu gerekçenin akademik teşvik uygulaması açısından bağımsız bir araştırma konusu olduğu değerlendirilmektedir.

Tablo 8. Fen Fakülteleri Sıralama

Üniversite	Puan	Kişi	Ak.Teş. Alan	Oran (%)	Üniversite	Puan	Kişi	Ak.Teş. Alan	Oran (%)
K.oğlu Mehmet	69,69	23	59	39,0	Cumhuriyet	59,60	56	565	9,9
Çankırı Karatekin	61,29	42	203	20,7	Uludağ	56,87	87	884	9,8
Niğde	44,71	31	159	19,5	Batman	57,09	14	144	9,7
Kastamonu	58,11	47	252	18,7	Yüzüncü Yıl	60,42	46	476	9,7
Aksaray	63,82	51	284	18,0	İnönü	62,50	61	634	9,6
Osm. Korkut Ata	64,21	8	45	17,8	Mustafa Kemal	59,94	29	305	9,5
Bitlis Eren	63,00	18	102	17,6	Atatürk	66,39	106	1118	9,5
Esk Osmangazi	59,14	103	609	16,9	Trakya	50,60	50	548	9,1
Adıyaman	59,99	41	243	16,9	Akdeniz	58,37	60	662	9,1
Ağrı İ. Çeçen	62,34	17	102	16,7	Ege	63,15	143	1587	9,0
Bingöl	58,96	24	144	16,7	K. Sütçü İmam	57,08	35	390	9,0
Muş Alparslan	46,91	14	96	14,6	KTÜ	59,11	80	901	8,9
Ahi Evran	63,63	40	288	13,9	Kocaeli	57,59	52	611	8,5
Sinop	54,49	21	152	13,8	Gaziosmanpaşa	67,48	36	427	8,4
B. Şeyh Edeballı	52,02	22	164	13,4	Gazi	59,68	157	1870	8,4
Ç. 18 Mart	60,26	81	624	13,0	Ondokuz Mayıs	44,78	53	638	8,3
Mehmet Akif	62,52	36	286	12,6	Namık Kemal	60,50	30	407	7,4
N. Hacı Bektaş	47,49	22	180	12,2	Sakarya	58,67	67	959	7,0
Amasya	66,09	17	141	12,1	İstanbul	59,71	141	2019	7,0
Ordu	50,42	19	159	11,9	Mersin	59,51	36	562	6,4
Giresun	59,35	33	283	11,7	Artvin Çoruh	37,84	8	133	6,0

Dicle	56,14	61	542	11,3	Mimar Sinan	45,65	13	220	5,9
Bozok	48,86	19	171	11,1	Harran	66,90	18	308	5,8
Erzincan	66,42	26	237	11,0	Adnan Menderes	49,26	38	668	5,7
Kafkas	61,09	28	260	10,8	Bartın	53,65	11	200	5,5
Siirt	59,78	13	122	10,7	Dokuz Eylül	55,00	68	1317	5,2
Uşak	56,67	27	263	10,3	Karabük	53,90	15	304	4,9
R.Tayyip Erdoğan	55,17	31	306	10,1	Abdullah Gül	82,00	2	43	4,7
Dumlupınar	57,65	33	331	10,0	Çukurova	69,27	37	883	4,2
Genel Toplam					58,32	2497	26590	11,3	

Araştırma kapsamında ele alınan üniversitelerin fen fakülteleri dikkate alındığında 58,32 akademik puan ortalaması yakalayan fen fakültelerinin, hem mühendislik hem de edebiyat fakültelerinden daha başarılı bir performans ortaya koydukları görülmektedir. Tablo 8'in düzenlenmesinde asıl kıstas olarak belirlenen fakültenin üniversitenin toplam akademik teşvik performansına katkısı açısından bakıldığında, listenin ilk sırasında %39'luk katkı ile Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Fen Fakültesi yer almaktadır. Çankırı Karatekin (%20,7) ve Niğde (%19,5) üniversiteleri listenin zirvesinde yer alan diğer kurumlardır. Bu temsil oranı, Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen Fakültesini üniversite bünyesinde en çok personeli akademik teşvikten yararlanan kurumlar listesinde ilk sıraya çıkarmıştır. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Fen Fakültesi, 69,69 akademik puan ortalaması ile akademik puan sıralamasında, 82,00 puan ortalamasına sahip Abdullah Gül Üniversitesi Doğa Bilimleri Fakültesinin ardından en başarılı ikinci fakülte konumundadır. Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen Fakültesi, yakaladığı 61,29'luk puan ortalaması ile fakültelerin üniversitelerden bağımsız performanslarını gösteren listede 17'inci sıradadır. 2016 yılının ilgili verilerinde 50-54 puan (Karadağ ve Yücel, 2016: 15) aralığında yer alan Fen Fakültesi %10'dan fazla bir puan ortalaması yakalayarak bu açıdan üniversitenin en başarılı akademik birimi olmuştur. Bu listede, Fen Fakültesinin önünde yer alan fakültelerin bağlı olduğu üniversitelerin 10 tanesi, yeni bin yıldan sonra kurulan üniversitelerdir. 2016 yılı verilerine göre bir önceki yıl bu alanda akademik performansın zirvesi olan ve tek bir fakültenin erişebildiği 60-65 puan aralığını yakalayan

ve geçen 21 fen fakültesi vardır. Bu fakültelerin 11'i yeni nesil üniversitelerin fakülteleridir. Akademik teşvik uygulamasına ilişkin bu alandaki iki yılın verileri dikkate alındığında hem fakültelerin akademik puan ortalamalarında, hem akademik teşvik uygulamasından yararlanan akademisyen sayısında hem de fakültelerin üniversite genelinde elde edilen akademik paya katkısında ciddi artışların yaşandığı görülmektedir. Uygulamada alınan yol ilerledikçe ve uygulamaya ilişkin deneyimler arttıkça elde edilecek verileri yorumlamak ve karşılaştırmalar geliştirmek çok daha anlamlı olacaktır.

Tablo 9. İktisadi ve İdari Bilimler Sıralama

Üniversite	Ort. Puan	Ak. Teşvik Alan	Toplam Ak.Teş. Alan	Oran (%)	Üniversite	Ort. Puan	Ak. Teşvik Alan	Toplam Ak.Teş. Alan	Oran (%)
Kar. Mehmet Ban. 17 Eylül	52,64	28	59	47,5	Mehmet Akif Trakya	55,44	18	286	6,3
A.A. Keykubat Yalova	41,15	11	36	30,6	Çan. 18 Mart İstanbul	41,61	37	624	5,9
Gümüşhane	45,76	26	99	26,3	Kafkas	46,31	119	2019	5,9
Dumlupınar	56,03	36	183	19,7	Gaziosmanpaşa	48,43	15	260	5,8
Adana B. ve Tek. Hakkâri	49,58	59	331	17,8	Munzur	53,62	24	427	5,6
Osm. Korkut Ata Batman	42,82	10	73	13,7	R.T. Erdoğan	34,86	5	89	5,6
Nev. Hacı Bektaş Çankırı Karatekin İğdir	34,99	4	30	13,3	Karabük	51,23	17	306	5,6
Aksaray	39,79	6	45	13,3	Mustafa Kemal	46,96	16	304	5,3
Muş Alparslan İ. Katip Çelebi Niğde	53,56	19	144	13,2	Gazi	54,63	16	305	5,2
Artvin Çoruh Uşak	50,18	23	180	12,8	A. Yıl. Beyazıd	44,55	90	1870	4,8
A. Menderes	39,21	25	203	12,3	Çukurova	57,81	18	378	4,8
Dokuz Eylül	57,94	8	66	12,1	Cumhuriyet	53,82	42	883	4,8
A. İbrahim Çeçen	46,90	34	284	12,0	Esk. Osmangazi	44,08	27	594	4,5
	50,21	11	96	11,5	Akdeniz	50,77	26	609	4,3
	47,76	31	282	11,0	Harran	49,53	28	662	4,2
	46,31	17	159	10,7	Erzincan	50,50	13	308	4,2
	47,61	14	133	10,5	Bingöl	43,87	10	237	4,2
	57,57	26	263	9,9	KTÜ	44,05	6	144	4,2
	50,03	64	668	9,6	Bozok	64,63	37	901	4,1
	44,09	117	1317	8,9	Atatürk	44,91	7	171	4,1
	44,44	9	102	8,8		47,01	45	1118	4,0

Mardin	42,54	7	83	8,4	Ege	47,72	63	1587	4,0
Artuklu					İnönü	42,53	24	634	3,8
Uludağ	50,09	69	884	7,8	Ordu	36,74	5	159	3,1
Bartın	47,86	15	200	7,5	Adıyaman	44,14	7	243	2,9
Ahi Evran	53,00	20	288	6,9	Mersin	48,23	15	562	2,7
Bitlis Eren	34,41	7	102	6,9	Yüzüncü Yıl	44,18	11	476	2,3
Namık Kemal	53,35	27	407	6,6	Sinop	46,95	3	152	2,0
K. Sütçü İmam	60,88	25	390	6,4	Dicle	54,40	9	542	1,7
Kocaeli	42,74	39	611	6,4	Ondokuz Mayıs	43,60	10	638	1,6
Sakarya	57,87	61	959	6,4	Bil.Şeyh Edabali	42,02	16	1164	1,4
Giresun	45,90	18	283	6,4					
Kastamonu	52,05	16	252	6,3					
Genel Toplam					47,89	1708	28446	8,89	

Çalışma kapsamında, akademik teşvik bilgileri kamu ile paylaşılan iktisat ve işletme fakülteleri ile iktisadi idari bilimler fakültelerinin performansları birlikte analiz edilmiştir. 65 fakültenin akademik performans bilgilerinin yer aldığı Tablo 9’da dikkat çeken ilk ayrıntı yalnız iki fakültenin (Karadeniz Teknik Ün. ve K. Sütçü İmam Ün.) 60 akademik puan ortalamasını aşmış olmasıdır. Aynı kapsamda, 2016 yılı verilerine göre hazırlanan listenin zirvesinde yer alan Selçuk ve Adnan Menderes üniversitelerinin akademik performans ortalamaları 55-60 puan aralığındadır (Karadağ ve Yücel, 2016: 10). Üniversite genelinde akademik teşvikten yararlanan toplam akademisyen sayısının %47,5’inin iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yaptığı Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, bu yaklaşımla listenin zirvesinde yer almaktadır. Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi %12,3’lük temsil oranı ile Bandırma 17 Eylül (%41,2) ve Alanya Alaaddin Keykubat (%30,6) üniversiteleri ile devam eden bu listenin 12’nci sırasında yer almaktadır. İktisadi ve idari bilimler fakültelerinin üniversiteyi temsil oranı açısından listenin ilk 10 sırasında yer alan üniversiteler içinde sadece Dumlupınar Üniversitesinin yeni bin yıldan önce kurulan üniversite olması dikkat çekicidir. Fakültelerin, üniversiteyi temsil oranından bağımsız olarak akademik performans ortalamalarına bakıldığında, 57,87 akademik teşvik puan ortalamasına sahip olan Sakarya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi 60 puan ortalamasına en yakın fakültedir.

Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin akademik teşvik puan ortalaması ise 39,21'dir. Fakülte bu ortalama ile türdeşlerinin %92,3'nün gerisinde kalarak, listenin ancak 60'ıncı sırasında yer alabilmiştir. Çalışma kapsamında bağımsız olarak ele alınan ve diğer üniversitelerin ilgili birimleri ile karşılaştırılan fakülteler dikkate alındığında, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin akademik teşvik performansı açısından en başarısız birim olduğu görülmektedir. 2016 yılında 40-45 puan (Karadağ ve Yücel, 2016: 10) aralığında akademik performans ortalaması yakalayan fakültenin yaklaşık %10'luk puan ortalaması düşüşü de varılan saptamayı doğrulamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Akademisyenlerinin akademik teşvik performanslarını kamu ile paylaşan 82 devlet üniversitesinin konuya ilişkin 2015 ve 2016 yılı verileri karşılaştırılarak yürütülen ve bu bağlamda Çankırı Karatekin Üniversitesinin genel tablo içindeki yerini serimlemeyi amaçlayan araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıda detaylandırılmıştır. 2016 yılına ilişkin veriler, akademik teşvik uygulamasının ilk yılında kurumların ve akademisyenlerin farkındalık ve uygulamaya katılım düzeyi sınırlı kaldığını göstermektedir. 2017 yılı akademik performansına bakıldığında, bu tespitin Çankırı Karatekin Üniversitesi için de geçerli olduğu görülmektedir.

Uygulamanın ikinci yılında kurumların ve akademisyenlerin bireysel akademik performansları ciddi şekilde artmıştır. Bu artış, ortalama %11-27 aralığındadır. Söz konusu artış Çankırı Karatekin Üniversitesinde %4-11 düzeyindedir. Yaklaşık %10'luk akademik performans düşüşünün yaşandığı görülen İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi söz konusu ivmelenmenin en önemli istisnasıdır.

Uygulamaya ilişkin farkındalığın artmasının bilimsel bilgi üretimi konusunda önemli bir motivasyon yarattığı çok açıktır. Çankırı Karatekin Üniversitesinin hem akademik teşvikten yararlanan akademisyen sayısında hem de akademik teşvik performans ortalamasında yaşanan hatırı sayılır artış, motivasyonun Çankırı Karatekin Üniversitesinde de anlam bulduğunun yalın ifadesidir.

Uygulamanın ilk yılında başarı listesinin üst sırasında yer alan üniversiteler, 2016 yılı verilerinde de benzer bir çizgi yakalamışlardır. Bu durum bir yılın bile akademik teşvik uygulamasında gelenek kazanmak için önemli olduğunu göstermektedir. Listelerde yer alan üniversitelerin kurulduğu tarihlere bakıldığında, üniversitenin genç ya da deneyimli bir üniversite olmasının söz konusu deneyim sürecinde çok etkili olmadığı söylenebilir.

Çankırı Karatekin Üniversitesinde en yüksek akademik performans ortalamasına sahip grup, profesör unvanlı akademisyenleridir. Bu grubu, doçent unvanlı akademisyenler izlemektedir. Hem yeniden atanabilmek hem de doçent unvanı alabilmek için belirli standartlarda akademik yayın üretmesi gereken yardımcı doçent unvanlı akademisyenlerin akademik performans puan ortalaması açısından araştırma görevlisi unvanlı akademisyenlerin dahi gerisinde kalması dikkat çekicidir. Bu çalışmanın sınırlılıklarının ötesinde gerekçeler barındıran söz konusu durumun, ülkemizin akademik bilgi üretimini ele alan başka bir çalışmaya konu olması gerekli ve yerinde olacaktır. Profesör unvanlı akademisyenler, ülke genelinde olduğu gibi Çankırı Karatekin Üniversitesinde de 90-100 puan aralığı performansın grubun geneli içindeki oranı açısından da en başarılı akademisyen grubudur.

61,29 akademik puan ortalamasına sahip Fen Fakültesi, bu alanda Çankırı Karatekin Üniversitesinin en başarılı birimidir. Akademik teşvikten yararlanan personelin üniversiteyi temsil oranına bakıldığında da listenin ilk sırasında yine Fen Fakültesinin (42 akademisyen) yer aldığı görülmektedir. Fen Fakültesini Edebiyat Fakültesi (40 akademisyen) takip etmektedir.

Genel olarak bakıldığında, fen bilimleri alanında eğitim verilen birimler akademik teşvik uygulaması açısından üniversite genelinde en başarılı birimler olarak görünmektedir. Bu birimleri mühendislik alanı izlemektedir. Bu tablo küçük istisnalar dışında Çankırı Karatekin Üniversitesinde de doğrulanmış durumdadır. Mevcut akademik teşvik uygulamasının puanlama sisteminin bu tablonun ortaya çıkmasındaki en önemli neden olduğu söylenebilir. Bu gerçeklik, sistemin ülkemizdeki üniversitelerin eğitim pratikleri ile akademisyenlerin

performans nitelikleri dikkate alınarak gözden geçirilmesi ve revize edilmesinin de en önemli gerekçesini oluşturmaktadır. Akademik teşvik uygulamasının ulusal, kurumsal ve bireysel kazanımlarının artırılması adına anlamlı olacağı değerlendirilen öneriler ise şu şekildedir; Akademik teşvik uygulamasının yarattığı motivasyonu sürekli ve verimli hale getirmek için disiplinlere ilişkin doğru yaklaşımlar geliştirilmelidir. Söz konusu yaklaşımlar aynı zamanda bilimsel bilgi üretimimizin niceliksel büyümesinin de önemli teminatlarından olacaktır. Tarihsel geçmiş ile akademik teşvik deneyimi ve performansının birbirini çok etkilemiyor olması Çankırı Karatekin Üniversitesi için bir fırsat olarak görülmeli ve değerlendirilmelidir. Üniversitenin akademik teşvik uygulaması dışında ancak bu uygulamayı destekler nitelikte kurumsal teşvik uygulamaları geliştirmesi hem akademisyenlerin performanslarının hem de üniversitenin performansının artmasını sağlayacaktır.

Uygulamanın bilimsel bilgi üretimindeki nicel büyümenin yanı sıra nitel etkilerini de ortaya koyacak biçimde geliştirilmesi bilgi dünyası ve bilgi kullanıcıları açısından son derece anlamlı olacaktır. Bu noktada akademik personelin performansa dayalı bilgi üretimlerinin değerlendirilmesinde, bilgi dünyasının profesyonellerinin yetiştiği Bilgi ve Belge Yönetimi bölümünden yararlanılması kararların isabet oranını arttıracaktır.

Disiplinlere özgü bilimsel üretim pratikleri ve sınırlılıkları akademik teşvik uygulamasında mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. İlgili ve uygun platformlarda üniversite yöneticilerinin paylaşacakları bu yöndeki beyanları, konunun ulusal düzeydeki farkındalığı açısından son derece anlamlı olacaktır. Akademik performans kaygısı nedeni ile yaşanabilecek bilgi ve bilim etiği ihlallerinin yaşanmaması için yeni tedbirlerin geliştirilmesi ve bunların akademik personel ile paylaşılması mesleğin etik değerleri açısından son derece önemlidir ve bu önemin gözetilmesi tüm paydaşların sorumluluğu olmalıdır. Uygulamanın genel olarak isabetli bir yenilik olduğu çok açıktır. Ancak bu alanda sağlanacak sürekli başarı için yeni bir bakış açısı geliştirilmelidir. Akademik teşvik uygulamasında tüm paydaşlarının görüş, öneri ve eleştirilerinin dikkate alınarak yapılacak bir revizyon hem uygulamanın başarısını, hem bilimsel bilgi üretim düzeyimizin yükselmesini, hem de uygulamanın saygınlığını arttıracaktır.

Unutmamak gerekir ki gerçek bilgi ve bilim, doğru ve gelişmiş meslek ahlakının hayat bulduğu ortamlarda üretilebilecektir. Bilim insanı için bu ortamların yaratılması ve koşullarının iyileştirilmesi en etkili motivasyondur.

KAYNAKÇA

Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği. (2015). Karar no. 2015/8305, *T.C. Resmi Gazete*, sayı 29566, tarih 18.12.2015. 16 Ağustos 2017 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/12/20151218-4.pdf> adresinden erişildi.

Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği. (2016). Karar no. 2016/9714, *T.C. Resmi Gazete*, sayı 29935, tarih 31.12.2016. 16 Ağustos 2017 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/12/20161231M3-2.pdf> adresinden erişildi.

Karadağ, E. & Yücel, C. (2016). Devlet üniversiteleri sıralaması: 2016 yılı. 07 Ağustos 2017 tarihinde <https://www.enginkaradag.net/dus> adresinden erişildi.

Karadağ, E. ve Yücel, C. (2017). Devlet üniversiteleri ve fakülteleri sıralaması-2017. 07 Ağustos 2017 tarihinde <https://www.enginkaradag.net/dus> adresinden erişildi.

Yükseköğretim Kurulu Yükseköğretim Bilgi Yönetimi Sistemi. (2017). Öğretim Elemanı İstatistikleri. 07 Ağustos 2017 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.

Yükseköğretim Personel Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı ile Tokat Milletvekili Reşat Doğru ve Milliyetçi Hareket Partisi Grup Başkanvekili Mersin Milletvekili Mehmet Şandır ile 1 Milletvekilinin; Bartın Milletvekili Muhammet Rıza Yalçınkaya'nın; Mersin Milletvekili Ali Öz ve Milliyetçi Hareket Partisi Grup Başkanvekili İzmir Milletvekili Oktay Vural'ın; İstanbul Milletvekili Aydın Ağan Ayaydın'ın; Ankara Milletvekili Zühal Topcu'nun; Antalya Milletvekili Gürkut Acar'ın; Konya Milletvekili Mustafa Kalaycı'nın Benzer Mahiyetteki Kanun Teklifleri ve Plan ve Bütçe Komisyonu Raporu (1/981, 2/187, 2/929, 2/1532, 2/2135,

2/2260, 2/2290, 2/2403). TBMM, Yasama Dönemi 24, Yasam Yılı 5, Sıra Sayısı: 651. 15 Ağustos 2017 tarihinde <https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem24/yil01/ss651.pdf> adresinden erişildi.

COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE DRAMA İLE DESTEKLENMİŞ YAPILANDIRMACILIK 5E MODELİ DERS PLANI VE GÖRÜŞLER

Neşe DUMAN¹ Ayşegül ŞEYİHOĞLU²

Öz

Bu araştırmanın amacı yapılandırıcılık 5E modeline uygun olarak hazırlanmış ve drama ile desteklenmiş örnek bir ders planı sunmaktır. Öğretmenlerin uygulama örneklerine duydukları ihtiyaç çalışmanın gerekçesini oluşturmuştur. 10. sınıf düzeyinde hazırlanan ders planında “Dünya’nın tektonik oluşumu (10.1.1)” ve “Jeolojik zamanların özelliklerini tektonik olaylarla ilişkilendirme (10.1.2)” kazanımları seçilmiştir. Konu seçiminde; soyut olmasından ötürü öğrenme güçlüğü yaşanılması, ayrıca coğrafya ders kitaplarında bu kazanımlara ilişkin bilgi bulunmaması etkili olmuştur. Planda genel olarak drama başta olmak üzere öğrenci merkezli yöntem/teknikler kullanılmıştır. Bilgisayar destekli öğretim uygulamaları, analogi, beyin fırtınası, pandomim, kavram ve zihin haritası gibi çağdaş yöntem/teknikler 5E modelinin basamakları içinde değerlendirilmiştir. Analogiler ön örgütleyici olarak kullanılmıştır. Değerlendirme alternatif ölçme değerlendirme araçları ile gerçekleştirilmiştir. Amaç öğrenci merkezli, eğlenceli ve etkili bir ders planı hazırlamaktır. Araştırmanın işlem basamaklarında öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Coğrafya öğretim programı ve ders kitapları incelenmiştir. Daha sonra bir alan uzmanı, bir alan eğitim uzmanı ve bir drama lideri eşliğinde çalışmaya konu olan ders planı hazırlanmıştır. Uzmanlarının görüşleri ile gerekli düzenlemeler yapılarak kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Coğrafya Öğretimi, Drama, Ders Planı, Jeolojik Zaman, Tektonizma

¹ Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, Çankırı.

E-posta: neseduman@karatekin.edu.tr. Yazar ORCID numarası: [0000-0002-5398-8388](https://orcid.org/0000-0002-5398-8388)

² KTÜ, Fatih Eğitim Fakültesi, Coğrafya Öğretmenliği ABD, Trabzon

E-posta: aysegulseyihoglu@gmail.com. Yazar ORCID numarası: [0000-0001-8143-3753](https://orcid.org/0000-0001-8143-3753)

CONSTRUCTIVIST 5E MODEL LESSON PLAN SUPPORTED BY DRAMA IN GEOGRAPHY TEACHING AND OPINIONS ON IT

Neşe DUMAN Ayşegül ŞEYİHOĞLU

Abstract

The aim of this study is to present a sample lesson plan prepared in accordance with the constructivism 5E model and supported with drama. Teachers' need for application examples has constituted the reason for the study. The achievements of "Tectonic formation of the Earth (10.1.1)" and "Associating the characteristics of geological times with tectonic events (10.1.2)" were selected in the lesson plan prepared at the 10th-grade level. Experiencing learning disabilities due to the fact that it is an abstract subject and the lack of information on these achievements in geography course books were effective in topic selection. In general, student-centred methods, especially drama, were used in the plan. Contemporary methods and techniques such as computer-aided teaching practices, analogy, brainstorming, pantomime, concept and mind map were evaluated within the steps of the constructivism 5E model. Analogies were used as advance organizers. The evaluation was performed with alternative assessment and evaluation tools. The aim is to prepare a student-centred, entertaining and effective lesson plan. A literature survey was primarily conducted in the study's process steps. The geography curriculum and course books were examined. Then, a lesson plan, which is the subject of the study, was prepared under the guidance of a domain expert, educational domain expert and drama leader. The content validity was provided by making required arrangements with the opinions of the specialists.

Keywords: *Geography Education, Drama, Lesson Plan, Geological Time, Tectonism*

Giriş

21.yüzyılın insanoğlu için ortaya koyduğu gereksinimler, her geçen gün gelişen bilim ve teknolojiyle birlikte artmakta ve değişmektedir. Bu gereksinimlerin karşılanabilmesi bireylerin daha fazla bilgi ve beceriye sahip olması ve çağın ihtiyaçlarına cevap vermesi ile doğru orantılıdır. (Mercan, 2012, s.15; Genç& Oflaz 2015, s:1274). Tüm bu gelişmeler, söz konusu donanıma sahip bireyleri yetiştirecek olan eğitim biliminde de uzmanlaşmaya gidilmesini gerektirmiştir. Eğitim kavramının tanımı dönemin sosyal, ekonomik ve politik şartları tarafından belirlenerek farklılaşmıştır. Çünkü eğitim politikalarıyla gelecek kuşakların nasıl yetiştirileceğine dair öngörü oluşturulmaktadır. Eğitime nasıl bakıldığı ve bu çerçevede geliştirilen eğitim politikaları bir bakıma Türkiye'nin geleceğini belirleyecektir (Yeşiltaş, 2009, s.222-223).

Geleceğin dünyasının gereksinimlerinin karşılanabilmesi amacıyla, ilki 1998'te başlayan 2002, 2007, 2017 yıllarında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından güncellenen ilköğretim ve ortaöğretim programlarının yenilenmesi çalışmaları devam etmektedir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı, öğretim programlarını yapılandırmacı anlayışa göre yeniden düzenlemiş ve 2005 yılı itibariyle yapılandırmacı öğrenme kuramı, eğitim öğretim sürecinde farklı işlem basamaklarıyla uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulamaların temelinde “Öğretim” yerine “Öğrenme” kavramı daha çok kullanılır hale gelmiştir. Böylece öğrenenin öğrenme sürecinde; karar alma, düşünme, sorgulama, süreci planlama ve ölçme değerlendirme gibi hususlarda aktif rol alması beklenmektedir. Bu durum öğretim sürecinde işin çoğunun öğrenen tarafından yapılması anlamına gelmekte ve bireyde kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır (Şahin, 2010, s.127-160). Yapılandırmacılık (constructivism), bilginin doğası ile ilgili bir kavram olarak ortaya çıkmıştır. Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kavram değil; bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kavramdır ve bu kavram, bilgiyi temelden kurmaya dayanır (Demirel, 2014, s.221). Nasıl öğrendiğimiz sorusuna cevap bulmaya çalışır. Kendi bilgi ve dünya görüşümüzün kendimiz tarafından oluşturulduğunu, tüm insanların aynı şeyi aynı biçimde gözlemlemediğini savunur (Öztürk, 2008, s. 52-53).

5E Modeli, yeni bir kavramı öğrenmeyi ya da bir kavramı derinlemesine bir şekilde anlamaya çalışmayı sağlar. Öğrencilerin araştırma merakını artırıp, beklentilerini tatmin eden, bilgi ve anlama için aktif bir araştırmaya odaklandıran beceri ve aktiviteleri içerir. Kavramların anlam kazanması için öğrenciler, önceki bilgilerini yeni kavramları keşfederken kullanırlar. Kavramları keşfetme süreci her aşamada öğrencileri aktivite içine dahil ederek, öğrencilerin kendi kavramlarını oluşturmalarına teşvik etme şeklinde gerçekleşmektedir (Martin, 2000: akt; Ergin, Ünsal & Tan, 2006, s.4). Yapılandırmacılığın değişik modelleri mevcuttur. Ancak bu modellerden en çok bilinen ve kullanılan “5E Modeli”, ismini aşamalarının sayısı ve İngilizce olarak baş harflerinden alır (Ünlü, 2014 s.111-113). “Girme Aşaması” olarak ifade edilen ilk aşamada öğrencilere olayın nedeni hakkında sorular sorulur. Bu basamakta anlatma, tanımlar verme, kavramları açıklama ya da öğrencilere bilgi verme söz konusu değildir. Öğrenciler birlikte çalışarak, deneyler yaparak, öğretmenin yönlendirebileceği bilgisayar, video ya da kütüphane ortamında çalışarak sorunu çözmek için veya olayı açıklamak için düşünceler ürettiği aşama ise “Keşfetme Aşaması” olarak ifade edilir. Üçüncü aşama olan “Açıklama” Aşaması, modelin en öğretmen merkezli evresidir. “Derinleştirme” aşaması ise 5 E modelinin en yoğun sürecine sahip aşamasıdır. Öğrenciler birlikte ulaşılmış oldukları bilgileri veya problem çözme yaklaşımını yeni olaylara ve problemlere uygularlar. Son aşama olan “Değerlendirme” aşaması, öğrencilerden anlayışlarını sergilemelerinin beklendiği ya da düşünme tarzlarını ya da davranışlarını değiştirdikleri evredir (Öztürk, 2008, s.68).

Bugün öğrenme ortamlarında ne kadar zengin yöntem ve teknik kullanılırsa o kadar kalıcı öğrenmeler sağlanacağı gerçeği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenci ne kadar aktif olursa öğrenme hızının da o oranda artacağı gerçeği de bilinmektedir. Bunun neticesinde öğrencinin aktif olacağı ve yaparak, yaşayarak öğrenebileceği yani kalıcı öğrenmeler sağlayacağı bu yöntemler, yapılandırmacı yaklaşım için son derece önemlidir. Bu bağlamda öğretmen (MEB, 2011, s. 4-5), olguları ve olayları aktarmak ya da öğrencilere ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler uygulamalıdır. Yeni etkinlikler tasarlanırken dersin genel amacı, kazanımlar, farklı öğrenme stilleri ve zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önüne alınmalıdır. Öğretmen; bilgiyi sunma rolü

yerine, öğrencilerinin bilgiyi yapılandırmalarına yardımcı olacak bir rol benimsemesi gerekmektedir. Bu yöntemlerden bir tanesi de dramadır.

Drama sözcüğü Yunanca “dran” sözcüğünden türetilmiştir. “Dran” yapmak, etmek, eylemek anlamını taşımaktadır. Türkçede kullanılan “dram” kavramı ise, Fransızcadaki sonu “e” ile biten “drame” sözcüğünden gelmektedir (San, 1990, s. 573-582). Adıgüzel’e göre ise drama, içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ve başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir (2013, s.1). Tiyatrocu Özdemir Nutku ise dramayı, sahnede oynanmak üzere konuşmalar ve hareketlerle oluşan, karşıt oluşların çatışmasıyla gelişen ve sonuçlanan oyun olarak tanımlamıştır (Nutku,1983, s.89). Yaratıcı dramanın gelişiminde 18.yy da gelişen ve sanatı olduğu kadar eğitimi de etkileyen romantizmin etkisi bulunur. Eğitimde yaratıcı drama, bu dönemde üzerinde konuşulmaya başlayan ilerici eğitim hareketleri sonucunda ortaya çıkmıştır. Eğitim anlayışları öğreneni merkeze alırken onun aynı zamanda duygularını, öznel yaşamını da bir kenara atmaz. Eğitimde drama, İngiltere üzerinden Avrupa’da ve Kuzey Avrupa ülkelerine özellikle Dorothy Heathcote’un uluslararası atölye çalışmaları ile İngilizce konuşan diğer ülkelere de yayılmış, okulların eğitim programlarında yer almıştır (Adıgüzel, 2013,s.147-148).

Ülkemizde ise drama ile ilgili ilk çalışmaların İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Muhsin Ertuğrul’a ait olduğu söylenebilir. 1950 yılında Selahattin Çoruh tarafından “Okullarda Dramatizasyon” isimli kitap yazılmıştır. 1960’da Emin Özdemir’in “Uygulamalı Dramatizasyon” isimli bir kitapçığı yayınlanmıştır. 1980 başlarında tiyatro sanatçısı Tamer Levent, genç ve amatör tiyatrocularla doğaçlama çalışmalarına başlamıştır. 1982’de Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde başlanılan çalışmalar, eğitimde yaratıcı dramanın başlangıcı kabul edilmektedir. Daha sonra Eylül 1998’de MEB Talim Terbiye Kurulunca yayımlanan tebliğler dergisinde, 1997-1998 öğretim yılından başlayarak ilköğretim 4, 5, 6, 7. ve 8. sınıflara seçmeli ders olarak girmiştir (San, 2010, s. 18-23). Başta ilköğretim olmak üzere birçok öğretmenlik programında drama eğitimi zorunlu veya seçmeli olarak verilmektedir. Gün geçtikçe önemi artan

dramanın kişisel gelişim ve öğretim ortamlarına olumlu yönde etkisi olduğunu belirten literatür mevcuttur. Örneğin; MEB (2006, s. 25-26)' e göre fikir akıcılığı sağlayarak serbest düşünme becerisi kazandırır. Zihinsel uygulamalarda esneklik sağlayarak yaratıcılık ve estetik gelişimine katkıda bulunur. Etkili zihinsel süreçlere sahip olmayı sağlayarak dikkati artırır. Öğretmenin sosyal ve öğrenme problemlerini teşhis etmesine yardımcı olarak deneyimlere açık hale getirir. Kendini ve başkalarını anlama ve iletişim becerisini geliştirir. Kendine güven duyma, destekleme, karar verme becerisi kazandırır. Duygularını fark etme ve ifade etmeyi destekleyerek beden dilini geliştirir (Ulubey & Toraman, 2015). Yaratıcı drama, bireyin bilinçlenmesi, toplumsal bir varlık olabilmesi konusunda geliştirici özelliğe sahiptir. Soyut konuların somut ve ilgi çekici hale getirerek kalıcılığa katkı sağlar.

Her ne kadar günümüzde dramanın önemi anlaşılmaya ve bu konudaki çalışmaların sayısı artmaya başlamış olsa da; Sağır (2002, s.59)'ın da belirttiği gibi klâsik ders işleme yöntemlerinin dışındaki birçok yöntemin uygulama örneklerine yeteri kadar rastlamak güçtür. Örneğin; coğrafya öğretiminde drama uygulamaları ile ilgili yeterli sayıda çalışmanın olmadığı ve yapılan çalışmalarında genelde sosyal bilgiler programı adı altında yapıldığı bir gerçektir. Örneğin; Koç (1999), yaratıcı drama yönteminin öğrenmeye etkisini araştırmak üzere ilköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde "Türklerin Anadolu'ya Yerleşmesi" ile ilgili olarak drama yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada uygun konularda kullanılması durumunda etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Debre (2008), ilköğretim sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatizasyonun kullanılmasının öğrencinin başarı düzeyine etkisini incelemiştir. Sonuç olarak geleneksel yöntemlerle işlenen derslere göre başarıyı arttırdığı görülmüştür. Akkaya (2012) ve Rüzgâr (2014), Sosyal Bilgiler dersi kapsamındaki göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin akademik başarıya etkisini incelemiştir. Araştırmalar, yöntemin öğrenci başarısı üzerinde güçlü etki ve kalıcılığa sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca deney grubu öğrencileri süreci; eğlenceli, kalıcı, anlaşılır, faydalı, empati becerilerini geliştirir nitelikte betimlemiştir. Atar (2003)'ın yaptığı araştırma, dramanın, sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde başarı ve

kalıcılık üzerindeki etkisini ortaya koymak amacını taşımaktadır. Sonuç olarak; drama yöntemi kullanılarak ders işlenen grupta başarı ve kalıcılığın daha fazla olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi de deney grubu lehine farklı bulunmuştur (Zayımoğlu, 2006). 9. sınıf coğrafya dersi konularının öğretiminde drama yöntemi ile öğrenilen bilgilerin klasik yöntemlerle öğrenilen bilgilerden daha kalıcı olduğu ortaya çıkmıştır (Esen, 2008). Görüldüğü üzere ilgili literatürde genel olarak drama ile klasik yöntemler karşılaştırılmış, kalıcılık, eğlence ve etkili öğretim açısından önemine değinilerek, başarıyı arttırdığı ifade edilmiştir. Çalışmalar genel olarak ilköğretim seviyesinde olup, lise düzeyi coğrafya eğitiminde yapılan çalışma sayısının sınırlılığı dikkat çekicidir. Bu bağlamda uygulamaları kolaylaştırarak yaygınlaştırabilecek ders planlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu gerekçe ile çalışmanın, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere, öğrencilerin zorlandığı soyut ve teorik içerikli konuların öğretimi konusunda yardımcı olacağı ve uygulamalı bir örnek teşkil etmesi açısından önem arz edeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle araştırmanın amacı; “Dünya’nın tektonik oluşumu” ve “Jeolojik zamanların özelliklerini tektonik olaylarla ilişkilendirme” konusunu drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E modeli ile bir ders planı oluşturmaktır. Bu amaç doğrultusunda drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E modeli ders planına ilişkin öğretim elemanı ve öğretmen görüşlerini ortaya koymak da alt amaç olarak planlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın plan geliştirme aşamasında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma konusu hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin çözümlenmesini içeren doküman incelemesi, gözlem veya görüşmenin mümkün olmadığı araştırmalarda tek başına veri toplamak amacıyla, diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında ise verilerin çeşitlendirilmesini sağlamak ve araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla kullanılan bir tekniktir (Yıldırım & Şimşek, 2005). Geliştirilen ders planları ile ilgili görüş alınırken de nitel yaklaşımın içinde değerlendirilen betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz yönteminde elde edilen bulgular düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak için

daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Elde edilen veriler mantıklı ve anlaşılır biçimde betimlenir (Yıldırım & Şimşek, 2005).

Çalışmaya konu olan ders planı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Kazanım seçiminde araştırmacıların gözlem ve tecrübelerine dayalı olarak öğrencilerin zorlandığı ve onlara soyut gelen bir konu olmasına özen gösterilmiştir. Uygulama 2 ders saatini kapsayacak şekilde planlanmıştır. Daha sonra geliştirilen ders planı “Drama Uygulamaları” dersini yürüten bir öğretim elamanının (aşamalarını tamamlamış drama lideri) ve coğrafya öğretmen adaylarının görüşüne sunulmuştur. Gelen dönütlere ilişkin gerekli düzenlemeler yapılarak kapsam geçerliği sağlanmıştır. Örneğin; dansın daha etkili olabilmesi için yapılan koreografinin daha yavaş tasarlanması önerilmiş, bu sebeple müzik değiştirilmiştir. Yine anlaşılabilirliğini arttırmak adına danstan önce veya sonra ilişkilendirilen tektonik hareketlerin tanıtılması ve tanımlanması için video ile eş zamanlı gösteri yapılması planlanmış, yakalarına levhaları simgeleyen kart takılması istenmiştir. Araştırmada son olarak 9 coğrafya öğretmeni ve 4 coğrafya eğitimi uzmanının plana ilişkin görüşleri alınmıştır (Tablo 1, 2). Bu amaçla öğretim elemanı ve öğretmenlere “Drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E Modeli ders planına ilişkin görüşleriniz nedir? sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 1: Görüş alınan öğretim elemanlarına ait kişisel bilgiler

Kodu	Uzmanlığı	Ünvanı	Öğretmenlik deneyimi
ÖE1*	Coğrafya eğitimi	Yrd. Doç	Yok
ÖE2	Coğrafya eğitimi	Doç	Var
ÖE3	Coğrafya eğitimi	Doç	Var
ÖE4	Coğrafya eğitimi	Dr.	Yok

* ÖE¹=Öğretim elemanı 1.

Araştırmada görüş bildiren 4 öğretim elemanının da uzmanlığı coğrafya eğitimidir. İki doçent, biri yardımcı doçent, biri ise doktordur. Doçentlerin öğretmenlik deneyimi varken, diğer 2 öğretim elemanının yoktur. Görüş bildiren 9 coğrafya öğretmenin kıdemi, en düşük 5 yıl ile en yüksek 22 yıl arasında değişmektedir. Genel olarak 5 tanesinin hizmet süresi 10 yıldan azdır. İçlerinden sadece 2 tanesinin yüksek lisans eğitimi vardır.

Ders planı öğrencilerin bilgilerini yeni durumlara uygulaması yani bilgilerin transferini sağlamak için çeşitli etkinliklerle desteklenmiştir, basamakları dans ve drama etkinlikleri ile zenginleştirilmiştir. Ders planının bu bakımdan da günümüz öğretmen ve adaylarına bir ışık tutacağı düşünülmektedir.

Tablo 2: Görüş alınan coğrafya öğretmenlerine ait kişisel bilgiler

Kodu	Kıdem	Lisansüstü eğitim durumu
Ö1*	6	Yok
Ö2	11	Yok
Ö3	5	Var
Ö4	8	Var
Ö5	9	Yok
Ö6	22	Yok
Ö7	12	Yok
Ö8	6	Yok
Ö9	18	Yok

*Ö1=Öğretmen 1.

Ders Planı

Sınıf	10
Ders	COĞRAFYA
Ünite	A. DOĞAL SİSTEMLER
Kazanım	10.1.1. Dünya'nın tektonik oluşumunu açıklar. a) Dünya'nın iç yapısı ile ilgili temel bilgiler verilir. b) Levha tektoniği kuramına yer verilir. c) Türkiye'nin tektonizmasına yer verilir. 10.1.2. Jeolojik zamanların özelliklerini tektonik olaylarla ilişkilendirerek açıklar. a) Jeolojik zamanların adlandırılması Türkçe olarak da yapılır. b) Jeolojik zamanların özelliklerine yer verilirken Türkiye'nin jeolojik geçmişine değinilir.
Süre	40' + 40'
Öğretim modeli	Yapılandırmacılık 5E
Yöntem-	Analoji, Drama, Beyin Fırtınası, Zihin Haritası, Bilgisayar

teknik	Destekli Öğretim Uygulamaları, Pandomim
Araç- gereçler	Projektör, Bilgisayar, Akıllı Tahta, Karton, Yapışkan Kağıt, Semboller, Kömür, Küçük Maketler (Dinozor, Dağ, İnsan)
Kavramlar	Tektonizma, Levhalar, Jeolojik zaman, Çekirdek, Manto, Yer Kabuğu
Beceriler	Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi, Kanıt Kullanma Becerisi, Zamanı Algılama Becerisi.
Mevcut	Verimli bir ders için önerilen mevcut ortalama 20 kişidir.

Giriş

Dikkat çekme: Sınıfta dans etme konusunda istekli ve yetenekli olan iki öğrenci bir hafta önceden seçilir ve kendilerine “**Levhaların Dansı**” (URL 1) isimli bir videoyu izletilir. Bu videodaki hareketlerden esinlenerek slow karakterdeki müziğe uygun bir koreografi geliştirmesi istenir. Ders günü öğrenciler öğrencilere izletilen levhaların dansı videosuna kendi koreografileri ile eşlik ederler. Eş zamanlı hem video hem de dansı izleyen öğrencilerin daha rahat ilişki kurabilmeleri adına dans edenlerin yakalarına levhaları simgeleyen kartlar takılır (Video süresi 1dk 36sn).

Güdüleme: Öğretmen öğrencilerine bugünkü dersin başından sonuna kadar dolu dolu geçeceğini ve coğrafyanın zorlanılan bir konusunu bu ders sayesinde kalıcı ve eğlenceli bir şekilde öğreneceklerini söyler.

Ön Bilgilerini Yoklama: Öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerini ortaya çıkarmak için bir analogi kullanılır (İki Benzer Varlık: Dünya ve İnsan). Bunun için bebeğin anne karnında geçirmiş olduğu serüveni anlatan bir video izletilir (ortalama 1 dk). Ardından “Bir bebek anne karnından dünyaya gelinceye dek böyle bir süreç geçirmiştir, peki sizce dünyamız bu güne gelinceye dek nasıl bir serüven izlemiştir?” sorusu sorulur ve cevaplar “Kâğıtlar Yapış Yapış Oyunu” ile toplanır.

Kâğıtlar Yapış Yapış!

Sınıf tahtası beşe bölünür. İlk bölüm “Yerin yapısı, diğer bölümler de zamanları temsil etmektedir”. Önceden hazırlanmış üzerinde kısa bilgilerin bulunduğu yapışkanlı kâğıtlar, gönüllü öğrenciler tarafından

ilgili bölüme yapıştırılır. Burada öğrencilere herhangi bir dönüt verilmez ve düzeltme yapılmaz (4 dk). (Giriş basamağı için önerilen süre ortalama 10 dk'dır)

Keşfetme

Biz Ayrılsak! (Isınma Etkinliği 2):

Bu ısınma etkinliğiyle öğrenciler kıtaların tek bir parçayken ayrılarak bugüne nasıl geldiklerini öğrenirler. Öğrenciler omuz omuza degecek şekilde sıralanırlar. Daha sonra öğretmen dizilen öğrencilerin bazılarının omuzlarının bazılarının beline, bazılarının ise ellerinin arasına birer kâğıt yerleştirir ve bu vaziyette alanda yürümeleri ister. Kâğıtlar düştüğü anda gruptan ayrılmaları istenir ve bu sayede kâğıtlar düştükçe öğrenciler gruplara ayrılır. Bu yolla öğrenciler bir bütünden birçok parçaya bölünür ve sınıfın farklı farklı yerlerinde ikişerli üçerli dörderli gruplar şeklinde dağılırlar.

Öğretmen öğrencilerin bugünkü konu ile ilgili önbilgilerini ortaya çıkarmak için; “Dünyanın zaman içerisindeki tektonik yolculuğunda kronolojik olarak neler yaşanmış olabilir?”

“Az önceki etkinliklerde gördüğünüz gibi levhaları hareket ettiren güç ne olabilir?” “Levhalar neyin üzerinde hareket ederler?”

“Levhalar birbirinden ayrıldıktan sonra başlarına neler gelmiş olabilir?”

Soruları gibi sorularla ile beyin fırtınası yapılır. Gelen cevaplara müdahale etmeden tahtada bir zihin haritası oluşturur. (Keşfetme basamağı için önerilen süre ortalama 20dk. dır)

Açıklama

Öğretmen tahtada öğrencilerin cevapları ile oluşturduğu zihin haritası yardımıyla konuya giriş yapar. Sonrasında “Dünya'nın tektonik oluşumu”, ve “Jeolojik zamanların özelliklerinin tektonik olaylarla ilişkilendirilmesine” ilişkin bilgileri *Inspiration* programı ile hazırlanmış kavram haritaları yardımı ile sunar. Süreç Türkiye eksenli açıklanmaya çalışılır (Bu kısımda sesli, hareketli, etkileşimli video, animasyon vs. ile zenginleştirilmiş farklı programlar kullanmaya çalışılır. Örn: Page flip, FX Guru, ... gibi programlar ile hazırlanmış olabilir).

Eksiği Bul! (Isınma Etkinliği 3):

Öğretmen sınıfı dört gruba böler (grupların sayısı mevcuda ve isteğe bağlı olarak değişebilir). Jeolojik dönemleri temsilen getirdiği objeleri gruplara dağıtır (Örneğin; kömür, dinazor, dağ, insan). İstasyon oyunu oynatılır. Her guruba seçtikleri çeşitli nesnelere, bir kâğıt ve bir tane renkli keçeli kalem verilir. Her grup, seçtiği objenin temsil ettiği jeolojik zaman ile ilgili bildiklerini kâğıda yazar. Sonrasında öğretmenin komutuyla gruplar yer değiştirir yer değiştirirken sadece keçeli kalemlerini alırlar (Her istasyonun başında kalış süresi ortalama 1 dk. olarak öğretmen tarafından ayarlanır). Yerine gittikleri grubun yazdıklarını okurlar ve eksiklerini tamamlamaya çalışırlar. Bu yolla her grup birinci istasyondan dördüncü istasyona kadar tüm istasyonları gezer ve sonrasında ilk başladıkları istasyona geri dönüp yazılanları sınıfla paylaşırlar (Mevcut fazla veya sınıf dar ise gruplar sabit kalıp kâğıtlar el değiştirebilir). Kâğıtlar şekil 1 'de verilen zaman panosuna yapıştırılarak sergilenir. (Açıklama basamağı için önerilen süre ortalama 25dk. dır).



Şekil 1: Jeolojik Zaman Panosu

Derinleştirme Zaman Makinesi (Canlandırma): Eksiği bul! oyunundaki aynı gruplar Şekil 1'de verilen panoya astıkları anahtar kavramları bu oyunda kullanacaktır. Gruplar jeolojik dönemlerden birini seçer. O dönemde meydana gelen olayları anahtar kavramları kullanarak hikâyeleştirir (bu kısımda gruplara verilen sürenin özellikle kısa tutulması gerekmektedir örneğin ortalama 5 dk gibi...). Gruptan seçilen bir kişi hikâyeyi seslendirirken diğer kişiler ise pandomimsel olarak olayı canlandırırlar. Pandomim de gruptan sadece hikâyeyi okuyan kişi konuşur onun dışındaki herkes jest ve mimikleriyle canlandırma yaparlar. Bu etkinliğe ait yönerge derinleştirilme

basamağının başında öğrencilerle paylaşılmalıdır ki uygulamada aksamalar olmasın. Bu kısımda sadece bir grup seçilerek izlenebilir. (Derinleştirme basamağı için önerilen süre ortalama 15 dk. dır)

Değerlendirme

Zamana ve mevcuda bağlı olarak biri seçilip uygulanabilir.

“Kâğıtlar yapış yapış” oyununa geri dönülür. Tahtaya dersin başında yapıştırılan bilgi notu içeren kâğıtlar kontrol edilir. Doğru yere yapıştırılıp yapıştırılmadığı ile ilgili öğrencilere dönüt verilir. Eksikler varsa, öğrenilen yeni bilgilerle yeni kâğıtlar oluşturularak tamamlanır. Bu sayede öğrencilerin kendi hatalarının farkına varmaları sağlanır ve onlara yanlışlarını düzeltme şansı verilir

“Bul Bakalım” isimli Crossword Forge programı ile hazırlanmış bulmaca ile öğrencilerin öğrenme durumları kontrol eder (Çalışma yaprağı şeklinde dağıtılabilir. Tahtaya yansıtılarak yarışma şeklinde çözülebilir).

Araştırmanın alt amacına ilişkin olarak; yukarıda verilen yapılandırmacılık 5E Modeli ders planına ilişkin öğretim elemanı ve öğretmen görüşleri alınmıştır.

Öğretim elemanları görüş ve önerileri şu şekildedir

Öğretim elemanları genel olarak ders planını uygunluk, uygulanabilirlik ve geliştirilebilirlik açısından değerlendirilmiştir. Konu seçimi ve içerik açısından tüm katılımcı öğretim elemanları geliştirilen ders planlarını uygun bulmuşlardır. İçerik açısından eğlenceli, öğrenci merkezli ve etkili olarak değerlendirilmiştir (Tablo:3).

Tablo 3: Öğretim elemanlarının drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E modeli ders planına ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	Öğretim Elemanları	
	Konu seçimi	ÖE1,ÖE2,ÖE3,ÖE4	
Uygunluk	İçerik	Eğlenceli	
		Öğrenci merkezli	
		Etkili	
Uygulanabilirlik	Koşullu	Mevcut	Ö2, ÖE4

	Yoğunluk	ÖE4
	Eğilim ve ilgi	ÖE4
Geliştirilebilirlik	Koşulsuz	ÖE1, ÖE3
	Değerlendirme	ÖE1,ÖE2
	Güdü	ÖE1
	Ön Örgütleme	Ö3

Ders planını bu hali ile uygulanabilir bulan 2 öğretim elemanı, bazı koşullara bağlı uygulanabilir diyen iki öğretim elemanı bulunmaktadır. Uygulanabilmesi için bazı koşulların sağlanması gerektiğini düşünenler; sınıf mevcudu ve öğrenci seviyesi uygunsuzsa, içeriğin yoğunluğunun azaltılması ile uygulanabilir bulanlardır. Öğrenci ilgilerinin dikkate alınmasını öneren bir öğretim elemanı ise şu ifadeleri kullanmıştır ÖE4“...günümüz lise öğrencilerinin eğilimleri ve ilgi alanları da dikkatle takip edilmelidir. Örneğin youtube, snapshot gibi web tabanlı videolar, sokak röportajları, müzikler. Öğrenciler daha çok hangi konularla ilgileniyor”.

Planın geliştirilebilirliği konusunda 3 öğretim elemanının görüşü bulunmaktadır. Öneri olarak ise güdüleme ve değerlendirme kısmının geliştirilmesi ifade edilmiştir. Öğretim elemanlarından biri tarafından drama etkinliklerinin ardından değerlendirilmesi önerilmiştir. ÖE2 “Hem canlandırma hem ısınma etkinliklerinde kısa değerlendirmeler olsa. Yani öğrencilerin yaptıkları canlandırmayı neye hizmet ettiğini vs. diğer öğrencilerden bir iki yorumla öğrensek diğer aşamaya daha kolay bağlarlar diye düşünüyorum”. Buna ek olarak 5E modelinin değerlendirme basamağında da drama yönteminin kullanılması önerilmiştir (ÖE1). ÖE1 güdüleme kısmı için “Örneğin; Dünya nasıl oluşmuş? Dinozorlar nasıl yok olmuş? Big Bang Teori dizini izlediniz mi hiç? CERN deneylerinden haberiniz var mı? İşte tüm bunların ilk adımı bugün işleyeceğimiz konu...” gibi önerilerde bulunmuştur. Ayrıca öğretim elemanlarından biri analogi kullanımının ön örgütleyici pozisyonda olduğunu belirterek plana da böyle yazılmasını önermiştir.

Tablo 4: Coğrafya öğretmenlerinin drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E modeli ders planına ilişkin görüşleri

	Tema	Kod	Coğrafya öğretmenleri	
Olumlu düşünceler	Farkındalık	Kendimi geliştirmeliyim	Ö3,Ö4,Ö6,Ö9	
		Öğrendim	Ö2,Ö7	
		Altyapı eksikliği	Ö3	
		Hizmetiçi eğitim	Ö6	
	Öğretici	Kavram öğretimi	Ö1,Ö4	
		Kalıcı	Ö3,Ö4	
		Öğrenci merkezli	Ö1,Ö4,Ö6,Ö9	
		İlişkilendirme	Ö5	
		Nitelikli yöntem teknik	Ö6	
		Eğlenceli	Ö4	
	Düşünmeye sevk eder	Ö1		
Olumsuz düşünceler	Planlama ile ilgili	Yoğun sadeleşmeli	Ö2,Ö3	
		İçerik	Programla uyumsuzluk	Ö7
			Konu alanı	Ö5
	Basamaklar	Değerlendirme	Ö5	
		Güdüleme	Ö1	
		Kaynaklar	Süre	Ö7
	Mevcut		Ö8	
	Sınıf yönetimi ile ilgili	Kontrol	Ö2	
		Etki	Ö1	

Coğrafya öğretmenlerinin görüş ve önerileri şu şekildedir

Coğrafya öğretmenlerinin drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E modeli ders planına ilişkin görüşleri olumlu ve olumsuz düşünceler olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır (Tablo 4)

Ders planı incelendikten sonra öğretmenlerde gelişen olumlu düşüncelerin başında kendilerinde oluşan farkındalık gelmektedir. Ö9 “*Kendimi ve ders planlarımı geliştirmem gerektiğini fark ettim*” cümlesi bunun bir göstergesidir. Ders planını incelerken birçok şey öğrendiğini belirten öğretmenler de mevcuttur. Ö4 “*Bu planla ilgili uygulamada bende çok şey öğrendim. Belki size ayıp olacak ama teorideki eksiklerimi de fark ettim ve yeniden çalıştım. Yani sadece öğrenci değil bende öğrendim. Bana da keyifli geldi*”. Teknolojik alt yapı eksikliğinin farkındalığını yaşayan bir öğretmen planı

eleştirmiştir. Ö3 “*Sınıflarımızda projektör, bilgisayar, akıllı tahta gibi teknik materyallerin bulunmaması da söz konusu. Virüslü belleklerden ötürü bulunmasına karşın kullanılmadığına da tanık oldum*”. Altyapıya ilişkin olarak her büyüklükteki sınıf ortamında çok rahat uygulanabilir bulunmuştur ancak dans edilebilecek büyüklükte orta alanı olan mekânlar daha uygun olabilir görüşüne varılmıştır. Yaşadığı yetersizlik duygusuna karşılık hizmetiçi eğitimlerin yeri ve önemine ilişkin farkındalık ta mevcuttur. Ö6 “*Yeni gelişmelerden haberimiz olmuyor bu tamamen şahsi eksikliğim olabilir ancak yılda bir kez de olsa İl Milli Eğitim Müdürlüğü bir kurs düzenlese ya da seminer döneminde bu olsa bizde yeni şeyleri birinci kaynaktan öğreniriz*”. “*Öğrenci çok aktif planda bu iyi olmuş. Yeni yaklaşımlarda da zaten bu isteniyor. Kavram öğreniminin bu planla çok iyi olacağını düşünüyorum. Konular arası bağlantı çok güzel kurulmuş*”. Öğretmenler ders planını öğrenci merkezli, ilişkilendirmeye yer verilmiş, nitelikli yöntem tekniklerle zenginleştirilmiş, eğlenceli, düşünmeye sevk ettiren, öğretici bulunmuştur. “*Coğrafya başta olmak üzere sözel dersleri renklendiremezseniz, öğrenciyi uyutur ve bir süre sonra anlaşılmayan ve sevilmeyen ders haline gelir. Dersi oyunlaştırarak güzel bir ders planı hazırlamışsınız*”. Öğreticilik özellikle kavram öğretimi ve kalıcılık üzerinden değerlendirilmiştir. “*Kavramlar bakımından incelendiğimde kavramların bu sürede oldukça etkili şekilde verilmeye çalışıldığını söyleyebilirim*” “*Bebek gelişimi ve dünyanın değişim süreci benzetmesi güzel, kalıcı öğrenme sağlar*”. “*Zihin haritası öğrenmede çok etkili oluyor bu ders için de çok uygun görünüyor, kendi derslerim için bir fikir oluşturdu*”. “*Eksiği bul kısmındaki etkinlikler öğrenciyi düşünmeye sevk eder ve öğrenci merkezli öğrenmeye katkı sağlar*”. “*Ben bu geliştirilmiş olan ders planını uygulamasını yaptım. Giriş kısmından başladım sonuna kadar uyguladım. Bebek gelişim filmi izlettirdim ve plandaki gibi derse geçiş yaptım. Oyunların tamamını uyguladım. Çok gürültü patırdı oldu ama özellikle kavramları çok güzel öğrendiler. En çok zaman konusunda sıkıntı yaşadım ama küçük değişikliklerle yetiştirdim. Mesela bazı etkinlikler için verilen süre bize yetmedi ama kavram haritasını öğrencilerle tahtada yaptık*”. Coğrafya öğretmenlerinin drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E modeli ders planına ilişkin olumsuz düşünceleri planlama ve sınıf yönetimi üzerinedir. Planlama ile ilgili öğretmenler içeriğe, 5E modeli basamaklarına ve

kaynakların planlamasına dönük eleştirilerde bulunmuşlardır. İçerik yoğun bulunmuş, programla uyumsuz olarak değerlendirilmiş ve konu alanında eksiklik tespit edilmiştir. “*Sorun şu ki, 10. sınıflarda levha tektoniği konusu kaldırıldı bu yıl*” ifadesi ile ders kitapları ile program arasındaki uyumsuzluğun dile getirilmesidir. 2017 yılında kullanımı öngörülen ders kitaplarında bu konunun doğrudan bulunmaması, programda olmadığı anlamına gelmemektedir (MEB, 2017, s.28). Öğretmenin bu hususta programı değil kitabı takip ettiği anlaşılmaktadır. “*Dünyanın içyapısı ve konveksiyonel hareket*” konusunun nispeten eksik kaldığını düşünüyorum”.Yapılandırmacılık 5E modeli basamaklarına ilişkin olarak değerlendirme ve güdüleme basamaklarına yönelik eleştirilerde bulunmuşlardır. “*Öğrenciyi derse daha iyi ve dikkatli dinlemesini bildiren cümleler kullanarak ifade edilmesi gereklidir. Mesela işlenen ders ile ilgili konunun sınav da çıkacağı ya da üniversite hazırlıktaki sınavda çıkacağı gibi...*” ifadelerinde görüldüğü gibi, güdünün sınavlar ve notlar üzerinden daha etkili olacağı düşüncesindedir. Kaynaklarda süre ve mevcut planlaması önemli bir parametredir ve bunlara dikkat edilmesi yönünde öneriler sunulmuştur. “*Süreye takılmasak ve böyle bir sorunumuzun olmadığını varsayarsak bu iki kazanımın verilmesi için oldukça özenle seçilmiş yöntem ve tekniklerin olduğunu söyleyebiliriz.*” “*...Ayrıca sınıf mevcutları 30-40 arasında uygulamada bazı sorunlar yaşanabilir*” Sınıf yönetiminde öğretim ortamının çok kolay kontrol edilemeyeceği ve bazı yöntem ve tekniklerin öğrencilerde olumsuz etki bırakacağı görüşü dile getirilmiştir. Kullanılan dansa ilişkin olarak bir öğretmen “*...bunu uygulatmak o yaştaki öğrencilere çok zordur. Her şeyle dalga geçen bir nesil var karşımızda çünkü. Yani koreografi biraz ütopya gibi*” ifadelerini kullanmıştır. “*...öğrencilerin dağılıp toplanamaması sonucunu ortaya çıkarabilir*”. “*Bebeğin anne karnında geçirmiş olduğu serüveni anlatan bir video izlettirilmesi ergenlik dönemindeki bir öğrencinin olayı farklı yönlere çekmesine neden olup, sınıf ortamında gülüşmelere ve konunun dışında bir yere gidilmesine neden olabilir*”. “*...sınıfı toparlamak biraz zor gibi görünüyor*”.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda görüş alınan öğretim elemanları ve öğretmenler “Dünya’nın tektonik oluşumu” ve “Jeolojik zamanların özelliklerini tektonik olaylarla ilişkilendirme” konusunu teorik ve soyut

olduğundan anlamlı şekilde öğrenilmesini oldukça güç olarak nitelendirmektedir. Dolayısı ile bu konuya ilişkin ders planı geliştirme çabasının bir ihtiyaca yönelik olduğu düşünülebilir. Yenilmez & Uygan (2010)'ın belirttiği gibi, çağdaş öğretim yöntemlerinden birisi olan yaratıcı drama soyut kavramları kendi hayal dünyalarında somutlaştırarak daha kolay öğrenmelerini sağlamaktadır. Hazırlanan ders planına ilişkin öğretim elemanları ve öğretmenler; öğrencilerin eğlenmelerini ve birbirleri ile iletişim kurma imkânı bularak uyumlu şekilde ürün ortaya koyabilmeleri beklemektedir. Dramanın diğer insanlarla iletişim kurmada olanak sağladığı bilinmektedir (Selimhocaoglu, 2004). Öz güveni arttırmaktadır (Kotaman, 2008). Ayrıca öğretim elemanları ve öğretmenler tarafından uygulamanın sınıfta katılımı arttıracığı düşünülmektedir. Yenilmez & Uygan (2010)'a göre drama, gruptaki her bireyin aktif olarak katılımını gerektiren bir yöntemdir. Ayrıca drama bu sürecin beraberinde; gözlem, araştırma, tartışma, canlandırma gibi etkinlikleri beraberinde getirmektedir. Drama etkinliği sırası da birey izleyici olmaktan çıkıp sürece aktif olarak katılmakta ve kendini, başkalarını, nesnelere, kavramları tanımak ve öğrenmek için çaba içine girmektedir (Selvi, 1999). Öğretim elemanları ve öğretmenler uygulama esnasında öğrencilerin motivasyonunun oldukça yüksek olacağını düşünmektedir. Tekin (2007, s.125) de benzer şekilde dramanın öğrencilerin motivasyonunda önemli katkılar sağladığını belirtmiştir. Nihayetinde; derse ve dersi başarmaya motive olmuş öğrenciler her öğretmenin hayalidir (Özevin, 2006). Derste istenilen motivasyonu artırmak ve bedensel figürleri konulara adapte etmede “Dans” çok önemli bir etken olarak kullanılmıştır. Erdem & Demirel (2002) 'in belirttiği gibi sınıf ortamında bulunan bireylerin birbirinden farklı dünyaları olduğundan, bilgiyi anlamlandırmada tek bir doğru bulunmamaktadır. Öğretmen merkezli öğretim ortamlarında öğrenciler pasif alıcı rolünde kaldıklarından dersler sıkıcı hale gelebilmektedir. Bunun önüne geçmenin bir yolu öğrencinin oyun üzerine kurulu sürecin merkezinde olduğu bir ayrıcalığı yaşamasıdır. (Genç, 2003). Buna ek olarak; rol oynama aktiviteleri ve soyut kavramların canlandırılması gibi yöntem ve teknikler de eklenebilir. (Kavak & Köseoğlu, 2007). Genel olarak bakıldığında öğretim elemanlarının ders planının daha nitelikli ve uygulanabilir olarak değerlendirmesi, öğretmenlerin ise benzer düşünceleri dile getirmelerine rağmen uygulamaya yönelik daha fazla eleştiride bulunması dikkati

çekmektedir. Öğretim elemanları ve öğretmenlerin değerlendirme ölçütleri birbirinden farklılaşmaktadır. Bu sonuç doğal olarak karşılanabilir. Ancak öğretmenlerin sınıf yönetimi, yöntem teknik bilgisi ve kullanımı konusundaki yeterliliklerinin bu yorumlar üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sonuçlar ışında şu önerilerde bulunulabilir;

Öğretmenlerin drama ve diğer yöntem ve teknikler konusunda eğitim alabilecekleri ortamlar oluşturmak,

Drama başta olmak üzere diğer yöntem ve tekniklerin alan bilgisine aktarımı sonucu oluşacak uygulamalı örnekleri yaygınlaştırmak,

Öğretim ortamlarında güdülemenin, sınav ve notlar dışında öğrenmenin heyecanı, zevki ve mutluluğu üzerine kurgulanmasını sağlamak,

Öğretmenlerin ders kitaplarını değil öğretim programlarını temel kaynak olarak benimsemeleri konusunda gerekli vurguyu yapmak
Bu tarz uygulamalı ders planlarının farklı değişkenler üzerinde etkisinin araştırılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Akkaya, M. (2012). *Sosyal bilgilerde göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atar, G. (2003). *Eğitici dramının sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kullanmanın öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Debre, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatisasyonun kullanılmasının öğrencinin başarı düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış

yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demirel, Ö. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

Erdem, E., Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.

Ergin, İ., Tan, M., Ünsal, Y. (2006). 5E modelinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutum düzeylerine etkisi 'yatay atış hareketi örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7(2), 1-15.

Esen, M. (2008). *IX. sınıf coğrafya dersi konularının (yerkürenin günlük hareketi, iklim bilgisi, toprak coğrafyası, jeolojik zamanlar) öğretiminde drama yöntemi ile klasik yöntemlerin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Genç, H.N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramının alınılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,196-205.

Genç, H. N., Oflaz, A. (2015). Fransızca ve Almanca Öğretmen Adaylarının Yazma Becerisi Gelişiminde Karşılaştıkları Sözcükbilimsel, Yazım Bilgisel ve Sözdizimsel Sorunlar. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7, 1273-1288.

Kavak, N., Köseoğlu, F. (2007). Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına dayalı rol oynama öğretim yönteminin avantaj ve dezavantajları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 309-325.

Koç, F. (1999). *Yaratıcı dramının öğrenmeye etkisi Sosyal bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak*” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine yönelik yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fak. Dergisi*, XXI (1), 111–133.

MEB. (2011). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), Ankara.

MEB. (2017). *Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. TC. MEB. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Ankara.

MEB. (2006). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)*. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Drama Çalışmaları. s.25-26. Ankara.
hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/./dramacalismalari.pdf(18/03/2015).

Mercan, S. I. (2012). *Yapılandırmacı yaklaşım 5E modelinin 10. sınıf coğrafya dersinde (çevre ve toplum öğrenme alanı) akademik başarı ve tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Nutku, Ö. (1983). *Gösterim Sanatları Terimler Sözlüğü*. Ankara: Sevinç Matbaası.

Özevin, B. (2006). *Oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyon ölçeği*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli.

Öztürk, Ç. (2008). *Coğrafya Öğretiminde 5E Modelinin Bilimsel Süreç Becerilerine, Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Rüzgâr, A. M. (2014). *6.sınıf sosyal bilgiler programındaki ipek yolunda Türkler ünitesinde geçen göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Giresun Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.

Sağır, M. (2002). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi, Türk Dili. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, (601), 56-69.

San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 573-582.

San, İ. (2010). Türkiye’de eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının gelişimi. Ömer Adıgüzel (Ed.) *Yaratıcı Drama 1999-2002* s. 18-29. Ankara: Naturel Yayıncılık.

Selimbocaoğlu, A. (2004). *Drama ve ilköğretimde dramanın önemi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Selvi, K. (1999). Drama yönteminin eğitimde kullanılması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 301-308.

Şahin, S. (2010). Coğrafyada çağdaş öğretim yöntemleri. R. Özey ve S. İncekara (Editörler). *Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler*. Ankara, Pegem Akademi.

Tekin, S. (2007). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin drama hakkındaki görüşlerine etkisi. Türkiye 9. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri. N. Aslan (Ed). *Drama kavramları*. Ankara: Oluşum Yayınları.

Ulubey, Ö., Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: bir meta- analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220.

URL 1. https://www.youtube.com/watch?v=-svbbi_UFuU erişim tarihi, 23.02.2017.

Ünlü, M. (2014). *Coğrafya öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Yenilmez, K., Uygan, C. (2010). Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin geometriye yönelik öz yeterlik inançlarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3 (18), 931-942.

Yeşiltaş, N, K. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde afet ve deprem eğitimi. R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ. (Editörler). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*. Ankara: Pegem Akademi.

Yıldırım, A.& Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zayımoğlu, F. (2006). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "coğrafya ve dünyamız" ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim/Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

II. MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE EĞİTİM TARTIŞMALARI: ZİYA GÖKALP, MİLLÎ TERBİYE VE SATI BEY [el-Husrî] Ebubekir KEKLİK¹

Öz

II. Meşrutiyet dönemi Türkiye'nin yakın tarihi içinde çok özel bir yere sahiptir. Meşrutiyetin 1908'de yeniden ilanı Osmanlı fikir hayatına büyük canlılık kazandırdı. Fikir hayatındaki canlanma, bu dönemi Türkiye tarihinin en özel dönemlerinden biri hâline getirdi. İlk modernleşme dönemlerinden başlayarak biriken yeni fikirler "ilan-ı hürriyet"le tam bir serbestlik ortamı içinde tartışıldı. Modernleşme döneminin bütün entelektüel birikimi bu dönemde kamuoyu önünde tartışıldı ve yeni düşünceler kısmen de olsa kamuya mâl oldu. Bu tartışma konularından biri de eğitimdi. II. Meşrutiyet dönemi, Osmanlı aydınlarının eğitime dair düşüncelerini kamuoyuyla rahatlıkla paylaştıkları, eğitim sistemini eleştirebildikleri bir zaman dilimi oldu.

II. Meşrutiyet döneminin eğitim tartışmalarına, denilebilir ki, Maarif Nazırı Emrullah Efendi'nin "Tuba Ağacı Nazariyesi" ve Ziya Gökalp'le dönemin önde gelen eğitimcilerinden biri olan Satı Bey arasındaki "milli terbiye" tartışmaları damga vurmuştur. Bu makale, Satı Bey ile Ziya Gökalp'in eğitim görüşlerini karşılaştırmak amacıyla kaleme alındı. Öte yandan Ziya Gökalp ve Satı Bey'in "nasıl bir eğitim?" sorusuna verdikleri cevap üzerinden onların temel düşünce yapıları analiz edilmeye çalışıldı.

Anahtar kelimeler: Osmanlı, meşrutiyet, millet, eğitim, milli eğitim, , Ziya Gökalp, Satı [el-Husrî]

¹ Öğretim Görevlisi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Bölümü, e-posta: ebubekirkeklik@karatekin.edu.tr. Yazar ORCID numarası: [0000-0002-7982-8980](https://orcid.org/0000-0002-7982-8980)

EDUCATION DEBATES IN THE SECOND CONSTITUTIONAL ERA: ZİYA GÖKALP, NATIONAL EDUCATION AND SATI BEY [al-Husrî] Ebubekir KEKLİK

Abstract

Second Constitutional period has a very exclusive place in the recent history of Turkey. Re declaration of Constitutionalism in 1908 vitalised the Ottoman idea life. The vitalisation of this idea life made this era one of the most exclusive period of Turkish history. New ideas accumulating from the starting of the first modernisation periods were discussed in a completely free environment with the declaration of liberty. The whole intellectual accumulation of the modernisation period was publicly debated during this period and new thoughts were partly coast to public. One of the debate issues was education. Second Constitutional period became a time frame that Ottoman intellectuals easily shared their thoughts and criticised their education system. It can be said that “theory of tuba tree” thought of Minister of National Education Emrullah Efendi and “National Education” debates between Ziya Gökalp and Sati Bey leading educators of the period were stamped the Second Constitutional period’s educational debates. This article has been taken to compare educational notions of Ziya Gökalp and Sati Bey. On the other hand, with the answers of Ziya Gökalp and Sati Bey to the question of “what kind of an education?” their basic frame of mind was tried to be analysed.

Keywords: Ottoman, Constitutional, Nation, Education, National Education, Ziya Gökalp, Sati Bey

Giriş

Ziya Gökalp, Türkiye yakın tarihinin üzerinde en çok durulan aydınlarından biridir. Halil İnalçık’a göre, Ziya Gökalp, “yüzyıla damgasını vuran düşünür”dür.(İnalçık, 2005)² Şerif Mardin ise, Ziya

² Ziya Gökalp’in hayatı ve fikirleri için ayrıca bakınız: (Ülken, 1939); (Heyd, 1980); (Baltacıoğlu, 1966); (Türkdoğan, 1978); (Tanyu, 1978).

Gökalp'in, Namık Kemal'den sonra ikinci modern Türk teorisyeni olduğunu düşünmektedir.(Mardin, 2006, s.319)

Ziya Gökalp'in fikirleri Jöntürk hareketinin içinde şekillenmiştir. Onun Jöntürk hareketine katılması Abdullah Cevdet'le tanışmasından sonradır. Hanioglu, Ziya Gökalp'in bizzat Abdullah Cevdet tarafından cemiyete kaydedildiğini söylemektedir.(Hanioglu, 1981, s.29) Diyarbakır gibi merkeze pek yakın sayılamayacak bir şehirde doğmasına rağmen Gökalp'in iyi eğitim aldığı bilinmektedir. Diyarbakır'ın eşraf ailelerinden birine mensup olması da onun iyi bir kültür ortamında yetişmesine katkı yapmış olmalıdır. Nitekim babası Tefik Efendi, Diyarbakır vilayetinin hazine-i evrak ve matbaalar müdürlüğünü yapmış, sonra vilayetin resmî gazetesini ve sâlnamesini yayımlamıştır. Ziya Gökalp'e göre, babası Tefik Efendi, çok kısa süren ilk meşrutiyette düşüncelerini açıkça belirten makaleler yazmıştır. Üstelik liberal ve ilerici fikirlerle dinî inançlarını uzlaştırabilen ateşli bir vatanperverdir. Oğluna ileride Nâmık Kemâl gibi olmasını tavsiye eden bir babadır.(Heyd, 1980, s.16; Gökalp, 1922, s.1-3) Ziya Gökalp'in ailesinden, onun entelektüel gelişimine tesir etmiş bir diğer isim olan amcası Hasip Efendi ise, ulemadan sayılan, geleneksel kültürü iyi hazmetmiş birisidir ve Gökalp'e İslam kültürüne dair önemli şeyler öğretmiştir. Ziya Gökalp'in, bu zengin kültür ortamında yeni Osmanlı düşüncesini çok erken bir yaşta tanıdığı, aydın biri olan babasının kitaplığında bol bol okuma fırsatı bulduğu tahmin edilmektedir.(İnalçık, 2005, s.87)³ Nitekim çok erken yaşta Nâmık Kemâl, Ziya Paşa ve Ahmet Mithat Efendi gibi dönemin önde gelen fikir ve edebiyat adamlarının yazılarını okumuştur. Buna bir de idadide öğrendiği Fransızca sayesinde okuduğu, de Fouillee, Tarde, Le Bon, Bergson ve Durkheim'in kitaplarını (Anar, s.131)⁴ eklediği düşünülürse, genç yaşında olmasına rağmen, kültürünün genişliği hakkında bir fikir edinilebilir.

³ Ziya Gökalp'in öğrencilik dönemi ve Diyarbakır idadisindeki soruşturma kayıtlarıyla ilgili orijinal bilgilerin bulunduğu özgün bir değerlendirme için bakınız: (Somel, 2014, s.193-253).

⁴ Yahya Kemal'e göre de Ziya Gökalp, "...ilmi, yirminci asırdaki telakkisiyle anlamış ve benimsemiş bir adam...", "Sokrat'tan Bergson'a kadar süzülen felsefeyi tam bir kudretle kavramış, derinden derine hazm etmiş, o yükün altında bunalmamış, berrak bir dimağ sahibi"dir. Bakınız: (Yahya Kemal, tarihsiz, s.15).

I.

Ziya Gökalp, kendi kendini yetiştirmiş bir aydındır. Bir yandan idadide Fransızca hocası olan Yorgi Efendi'den felsefe okuyor, bir yandan Yunan filozoflarını tanıyordu. Anlaşılan bu okumalar, Ziya Gökalp'de ciddi bir inanç krizine sebep olmuştur.(Ülken, 2001, s.304) Diyarbakır'daki eğitiminden sonra İstanbul'a gitmeyi arzu etmiştir. Ancak onun bu isteğine ailesi tarafından engel olunması, diğer ruhî buhranlarla birleştiği için kafasına bir kurşun sıkarak intihar etmek istemiştir.(Okay, s.124) Bu intihar teşebbüsü üzerinde düşünülmesi gereken bir hadisedir; zira Gökalp'in fikrî gelişimiyle bu olay arasında önemli bir irtibat olduğu tahmin edilebilir. Öncelikle, bu intihar teşebbüsünün Ziya Gökalp'in kendi değerlerine, içinde bulunduğu İslamî geleneğe karşı zihninde uyanan şüphenin bir sonucu olduğu açıktır. Denilebilir ki, sağlam bir dinî gelenek içinde büyüyen genç Ziya, muhtemelen okuduğu kitapların tesiriyle materyalist düşüncelerden etkilenmiş, büyük bir psikolojik buhran sonucunda intihar etmek istemiştir. Burada asıl dikkat edilmesi gereken şey, Ziya Gökalp'in geçirdiği psikolojik buhran veya intihara teşebbüsünden ziyade çok erken yaşta kendi muhitinin dışına çıkabilecek bir entelektüel merak duygusuna sahip olmasıdır. Bu entelektüel arayışın onun nispeten kısa süren hayatının tamamını kuşattığını söylemek abartı olmaz. Nitekim koyu Osmanlıcı olarak başladığı fikir ve yazı hayatını *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*'la sürdürmüş ve ömrünün son demlerinde *Türkçülüğün Esasları*'nda karar kılmıştır.

Ziya Gökalp, çok yönlü bir aydın olarak yaşadığı dönemde toplumun hemen hemen bütün sorunlarıyla ilgilenmiştir. Ancak burada onun eğitime dair düşünceleri ele alınacak, II. Meşrutiyet döneminde bu konuda en çok tartıştığı kişi olan Satı Bey'le⁵ eğitim görüşleri mukayese edilecektir. Bu mukayese çabası, fikir hayatlarına Osmanlıcı olarak başlayan ancak sonradan biri Türk, diğeri Arap milliyetçiliğinin ideolojisini yapmış iki son dönem Osmanlı aydınının bir kurtuluş reçetesi olarak görülen eğitimden beklentilerini ortaya koyacaktır. Ziya Gökalp ve Satı Bey, Osmanlı Devleti'nin ayakta kalmasında eğitimin çok büyük bir rol oynadığı konusunda

⁵ Satı Bey'in kısa biyografisi için bakınız: (Buzpınar, s.176-78); (Ergün, 1987, s.1-10); (Acar, 2009); Satı Bey'in Arap milliyetçiliği dönemi için bakınız: (Berkes, 1975, s.72-96).

hemfikirdirler; ancak sorun tam olarak da burada, bunun nasıl bir eğitim anlayışıyla başarılabilceği noktasında başlamaktadır.

II.

Satı Bey'in de en az Ziya Gökalp kadar dikkat çekici bir hayatı vardır. Osmanlıcı olarak başladığı yazı ve fikir hayatını o da tıpkı Gökalp gibi milliyetçi bir ideolojide noktalamıştır. Satı Bey, Arap milliyetçiliğinin en önemli ideologudur. Ancak Satı Bey'inki, Ziya Gökalp'inkine nazaran daha uzun ve daha maceralı bir hayattır. Yemen'de doğan Satı Bey, Mekteb-i Mülkiye mezunudur ve çoğu mülkiyeli gibi çeşitli memuriyetlerde bulunmuştur.(Mücellitoğlu, 1954, s.416) II. Meşrutiyet yıllarında, *Tedrisat-ı İbtidaiye Mecmuası* başta olmak üzere, dönemin çeşitli dergilerinde eğitim yazıları yazmıştır. *Vakit* gazetesinde maarif istatistikleri, plansız inşaat, Prens Sabahattin ve muarızları hakkında makaleleri neşredilmiştir. Dönemin en önemli gazetelerinden biri olan *Tanin*'de sürekli olarak eğitim yazıları kaleme almıştır.(Ülken, 2001, s.180) Türkiye'de modern eğitim biliminin öncülerinden kabul edilen, muhaliflerince bile "Türk Frobel"i olarak anılan, Osmanlıcık idealine sonuna kadar bağlı kaldığı söylenen Satı Bey, Osmanlı Devleti'nin parçalandığı ve Anadolu'da bir Türk ulus devletinin temellerinin atıldığı günlerde Suriye'ye geçmiş ve orada eğitim dilinin Arapçaya çevrilmesine ön ayak olmuştur. Suriye'ye Fransızların yerleşmesinden sonra öldüğü (1968) tarihe kadar çeşitli Arap ülkelerinde dolaşmış ve Arap milliyetçiliği için çalışmıştır.(Akyüz, 2013, s.301; Ülken, 2001, s.179)

Ziya Gökalp'le Satı Bey arasında gerçekten bir husumet var mıydı? Satı Bey, yıllar sonra (1950'ler) kendisiyle Kahire'de görüşen Niyazi Berkes'e, Ziya Gökalp'le aralarında bir ihtilaf olduğunu kabul etmekle birlikte, bu ihtilafın siyasi bir tarafı olmadığını söylemiştir. Berkes'e göre, bu görüşmede Satı Bey, Ziya Gökalp'le ilgili konuşmayı pek istememiştir. Ancak Berkes, Satı Bey'in, Ziya Gökalp hakkında "o sadece bir şairdi, hem de iyi bir şairdi" dediğini, kendisinin Batı bilimlerini bildiğini oysa Gökalp'in sadece ilahiyat ve tasavvuf gibi şeylerden anladığını söyleyerek Gökalp'i küçümsediğini aktarmaktadır. Fakat Berkes'e göre, sorun bu kadar basit değildir. "Sorun bu kadar basit olsaydı Gökalp'in Araplığa, Satı Bey'in de Kemalizme katılması gerekirdi." Berkes, ayrıca Gökalp'in tabiat bilimlerine de Satı Bey'den daha vâkıf olduğu kanaatinde. Gökalp,

Baytar Mektebi'nde, Satı Bey ise Mülkiye'de okumuştur zira. Satı Bey'in, Ziya Gökalp'e yıllar sonra bile devam eden bir husumeti olduğu açıktır. Nitekim Türk milliyetçiliğinin doğuşu hakkında yazdığı Arapça bir kitabında Ziya Gökalp için "ki Türkiye'de milliyetçiliğin önderi olduğuna inanılmaktadır" diye bir cümle yazmıştır.(Berkes, 1975, s.80) Ziya Gökalp, Satı Bey ayrılığının, Satı Bey aksini iddia etse de, siyasî bir tarafı olduğu tahmin edilebilir. Satı Bey'in, Gökalp'in de mensubu olduğu İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne, başlangıçta Jöntürkler ve İttihatçılarla iyi ilişkiler kurmuş olmasına rağmen, muhalif olduğu bilinmektedir. Üstelik Satı Bey, yazılarında İttihat ve Terakki hükümetlerinin politikalarını sık sık eleştirmiştir.(Ergün, 1987, s.2) Ancak iki yazar arasındaki asıl ayrılık sebebinin ideolojik olma ihtimali daha yüksek gözükmektedir. Ziya Gökalp, her ne kadar ilk yazılarında Osmanlıcı bir tavır takınarak, örneğin, Osmanlı Devleti'nin çeşitli unsurları birleştirerek yeni bir millet yarattığını söylüyor, "Osmanlılar artık Türk değildir", diyorduydu da, özellikle 1909'dan itibaren bu konudaki düşünceleri hızla değişmiş ve Türkçülüğe evrilmiştir.(Ülken, 2001, s.305-6) Hâlbuki Satı Bey'in imparatorluğun sonuna kadar Osmanlılık idealine bağlı kaldığı söylenir.(Kuran, 1997, s.194) Fakat Ziya Gökalp, Satı Bey'in daha imparatorluk parçalanmadan gizliden Arap milliyetçisi olduğunu iddia etmektedir.(Erişirgil, 1951, s.179) Ancak Satı Bey, imparatorluk döneminde Arap milliyetçiliği yaptığı iddiasını reddetmiştir. Her hâlükârda Satı Bey, ister Osmanlıcı olsun ister "gizli" Arap milliyetçisi, Türk milliyetçiliğinin Osmanlılık idealine zarar verdiğine inanmaktadır. Üstelik imparatorluğun son yıllarında, Gökalp'in de içinde bulunduğu Türk milliyetçilerinin Türk bayrağından, Türk ordusundan bahsetmelerini yanlış bulmaktadır.(Berkes, 1978, s.81) Bununla birlikte Satı Bey'le ilgili dikkat çeken bir ayrıntıyı ilave etmek yerinde olacaktır: Satı Bey, geleceğin Arap milliyetçiliğinin ideologu olarak, şaşırtıcı bir şekilde 1919'da İstanbul'u terk ettiği tarihe kadar yazılarında Arapçaya hiç yer vermemiş, yazılarını hep Türkçe kaleme almıştır.(Çil, 2004, s.10)

III.

Bu makalenin asıl amacı, Ziya Gökalp ve Satı Bey'in düşüncelerini ayrıntısıyla tahlil etmek değildir. Daha çok eğitim konusundaki farklı fikirleriyle karşı karşıya gelen iki aydının nasıl bir eğitim sorusuna

verdikleri cevapları mukayese etmektir. Ancak kabul etmek gerekir ki, Ziya Gökalp ve Satı Bey'in eğitim görüşlerini onların düşünce bütünlüğünden ayrı değerlendirmek imkânı yoktur. Örneğin, Ziya Gökalp'in eğitim felsefesinin esasını “millilik/toplumsallık” belirlerken, Satı Bey'in eğitim görüşlerinin temel hareket noktasını “bireycilik-hümanizm” belirlemektedir. Ancak vurgulamak gerekir ki, Satı Bey de eğitimin milli olması gerektiğini söyler, ancak Gökalp'in millilik anlayışıyla Satı Bey'inki arasında büyük farklılık olduğu açıktır. Satı Bey ve Gökalp'in Osmanlı modernleşme hareketine bakışları da oldukça farklıdır. Örneğin Ziya Gökalp, Osmanlı modernleşme tarihinin en önemli adımı sayılabilecek Tanzimatçılık hareketinin bir hezimet olduğunu, yeni ve millî bir hayat tarzı kurmak gerektiğini söylerken, Satı Bey, Tanzimatçıların yanlış yolda olmadıklarını ancak bazı hatalar yaptıklarını düşünüyordu. Üstelik Satı Bey'e göre “Avrupa medeniyetini iktibasa çalışmak” bir zorunluluktur. Ayrıca her iki yazar da yazılarında sık sık vatan kavramından bahsediyordu; ancak Gökalp'in vatan anlayışının temelini “Türklerin vatanı”(Gökalp, 1918a), Satı Bey'inkini ise “Osmanlı vatanı” oluşturuyordu.(Karşılaştırınız: Satı, 1329, Gökalp, 1918b)

Satı Bey, vatan kavramına dair düşüncelerini açıklarken çeşitli ülkelerden örnekler verir. Fransa ve Almanya'daki vatan telakkisinin mukayesesini yapar. Ona göre, Fransa'da devlet ve tarih milleti vücuda getirmiştir, bu yüzden Fransa'da vatan düşüncesi devlet ve tarih kavramlarına dayanır; oysa Almanya'da millet, tarihi ve devleti yapmıştır. Vatan kavramı Almanya'da bu sebeple dil ve millet kavramlarına dayanmaktadır. Bize gelince diyor, ona göre Osmanlılar vatan için Almanya'nın kuruluşunu sağlayan görüşü kabul edemezlerdi; zira dil Osmanlıları birbirine bağlayan en kısa bağıdır. Öte yandan Satı Bey, muhtemelen dönemin Türk Ocağı ve Türk Yurdu mahfillerindeki Türkçü çevreleri kastederek, “vatan için” dil ve ırk kavramından başka hiçbir bağına güvenmeyenler bulunduğundan, Osmanlılık sadece siyasî bir topluluktur, parçaları arasında hiçbir bağlantı yoktur, diye düşünenlerden yakınıyordu. Ona göre, bu düşünce doğru değildir; çünkü Osmanlıların çoğunluğunu birbirine bağlayan din bağı vardır, Osmanlıların tarihleri arasında ise ayrılık değil ortaklık mevcuttur. Osmanlı Devleti, Müslüman olmayanlara siyaseten bir yer vermişse de Müslümanlar arasında hiçbir ayırım

yapmamıştır. Satı Bey’e göre Osmanlılar “din ve millet birdir” esasına sadık kalmışlardır.(Ülken, 2001, s.182-83) Oysa Ziya Gökalp, Satı Bey’in eleştirdiği Türkçü çevrelere mensuptur. Yazılarında, şiirlerinde sık sık bütün Türklerin vatanından, sade Türkçeden ve Türk harsından bahsetmektedir. II. Meşrutiyetin siyasi devriminin sosyal bir devrimle tamamlanması gerektiğini söylerken örneğin, bunun “yeni hayat”la hayat bulacağını söylüyor ve yeni hayatın Türklükten doğacağına inanıyordu.(İnalçık, 2005, s.89; Ülken, 2001, 309-10) Satı Bey, eğitim toplumu/milleti şekillendirmelidir derken, Gökalp millet/toplum eğitime yön vermeli, eğitimi şekillendirmelidir diyordu.

Ziya Gökalp’le Satı Bey arasında eğitime dâir anlaşmazlık konularının başında II. Meşrutiyet döneminin en çok tanınan maarif nazırı olan Emrullah Efendi tarafından ortaya atılan “Tuba Ağacı Nazariyesi” gelir. Emrullah Efendi, eğitimi cennette bulunan, kökü yukarıda dalları aşağıda olan bir ağaca benzetiyor ve eğitim ıslahatına yükseköğretimden başlanması gerektiğini düşünüyordu. Ona göre, eğitim ıslahatında Darülfünun öncelikli olmalıydı; çünkü Osmanlı Devleti’nin öncelikle her alanda yetişmiş adama ihtiyacı vardı. Satı Bey, Emrullah Efendi’nin bu düşüncesini şiddetle eleştiriyor, ilköğretimi olmayan bir ülkede yükseköğretimin kurulamayacağını iddia ediyordu.(Ergin, 1977, s.1277; Ergün, 1996, s.183) Satı Bey’e göre, “çürük bir tahsil-i ibtidaiyeye istinat edecek bir tahsil hiçbir zaman âlileşemez”di. Üstelik Satı Bey’e göre, gerçek bir aydın zümresi Tuba Ağacı gibi değil, tabii ağaçlar gibi yetişirdi.(Satı, 1917b, s. 353-66; Kardaş, 1978a, s.462-63; Kardaş, 1978b, s.538-46) Satı Bey, demek istiyorum ki diyor, “her ilim ve her müessese bir temele muhtaçtır. Ben Tuba Ağacı gibi muallâkta durabilecek ne bir ilim tanıyorum ve ne de bir müessese-i talim tasavvur edebiliyorum.”(Satı, 1917a, s.386-88)

Ziya Gökalp ise Emrullah Efendi’nin ölümünden sonra, *Yeni Mecmua*’da yazdığı bir yazıyla Satı Bey’in aksine Emrullah Efendi’nin *eğitim ıslahatına yukarıdan başlamak lâzımdır* fikrini destekliyordu. Yazısına hem Emrullah Efendi’nin “Tuba Ağacı Nazariyesi”nin hem de kendi eğitim görüşlerinin en önemli muhalifi olan Satı Bey’i eleştirerek başlayan Ziya Gökalp’e göre, bu sırada yaşamak isteyen bir millet yükseköğretimini (darülfünun) teşkil etmek

için uzun süre bekleyemezdi. Ona göre, ancak kültürü (hars) teşekkül etmiş milletlerde eğitim ıslahatına aşağıdan başlanabilirdi. Ayrıca Gökalp, eğitim ıslahatına aşağıdan başlamak için öncelikle ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin yetiştirilmesi gerektiğini bunun da ancak yükseköğretim yoluyla mümkün olabileceği düşüncesindedir. Ona göre, mantıkî olarak eğitim aşağıdan yukarıya doğru gitmekle birlikte, bunun her aşamasında bilim yukarıdan aşağıya doğru gitmektedir. Bizim şu hâlimizde diyor, eğitimin bütün dereceleri ancak yukarıdan hayat alabilir. Aşağısının ıslahı için de öncelikle yukarısını ıslah etmek gerekir.(Gökalp, 1917, s.97-98) Gökalp'e göre, üniversite (Darülfünun) millî eğitimi tesis edip liselerle ilkokullara yayar. Bunun içindir ki diyor, üniversite gelişmeden liselerde ve ilkokullarda da bir ilerleme olamaz. Emrullah Efendi'nin dediği gibi ilim Tuba Ağacına benzer. Millî eğitim üniversiteden başlayarak öğretmen okullarına ve liselere, oralardan da ilkokullara kadar inecektir.(Gökalp, 1973, s.89; Duru, 1975, s.191)

IV.

Ziya Gökalp'le Satı Bey arasındaki asıl tartışmalar *Muallim, Terbiye, Millî Mecmua* dergilerindeki “millî terbiye”, “terbiye ve milliyet”, “mekteplerde mükâfat ve mücazat” konuları etrafında toplanmaktadır. Ancak kabul etmek gerekir ki Satı Bey'le Ziya Gökalp arasındaki eğitim tartışmaları çok daha geniş entelektüel kökenlerin karşı karşıya gelmesi anlamına gelir. Bu tartışmaları bir sosyologla bir psikologun, Durkheimcılıkla Spencerciliğin karşılaşması olarak değerlendirmek de mümkündür. Nitekim Niyazi Berkes'e göre, Gökalp-Satı Bey polemîği aslında Durkheim kolektivizmine karşı Spencer ferdiyetçiliğinin zıtlaşmasıdır.(Kuran, 1997, s.195)⁶ Örneğin Satı Bey, eğitimin amacını bir kişinin kabiliyetlerini geliştirmek(Satı, 2012, s.44) Gökalp ise, bir milletin kültürünü o milletin fertlerine zerk etmek olarak görmektedir.(Gökalp, 1981b, s.30)

Eğitimin millîliği konusu İmparatorluğun son döneminin en dikkat çeken fikir tartışmalarından biridir. Bu konudaki tartışmalara Satı Bey

⁶ Durkheim'e göre; “Terbiye olgun nesiller tarafından henüz yetişmemiş nesillere yapılan tesirdir. Terbiyenin konusu çocukta genel olarak siyasî cemiyetin, özel olarak gireceği özel çevrenin kendisinden istediği, beklediği fikrî, ahlâkî, bedenî halleri aşlamak, geliştirmektir.”, (Celkan, 1989, s.50).

ve Ziya Gökalp dışında İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], Sadrettin Celal [Antel], Necmeddin Sadık [Sadak] ve Mustafa Şekip [Tunç] de dâhil olmuşlardır. 1914'te başlayan “millî terbiye”, “terbiye ve milliyet” ve “mekteplerde mükâfat ve mücazat” tartışmaları 1919'da Satı Bey'in Türkiye'yi terk ettiği tarihe kadar devam etmiştir. Bu tartışmalar Türkiye Cumhuriyeti'ne önemli bir eğitim düşüncesi mirasının devredilmesini sağlamıştır. Nitekim Cumhuriyet dönemindeki eğitim anlayışının belirlenmesinde özellikle Ziya Gökalp'in, “millî terbiye” yazılarının oldukça etkili olduğu söylenebilir. Bu tartışmalar aynı zamanda Türk düşünce hayatının en seviyeli tartışmaları arasında sayılmaktadır. Ancak Satı Bey'le Ziya Gökalp arasındaki tartışmaların taraflar arasında izleri uzun yıllar sürecek şahsî kırgınlıklara sebep olduğu da açıktır.

Ziya Gökalp'le Satı Bey arasındaki eğitime dair görüş farklılığını daha iyi anlamak için yazılarını yayımlanma sırasına göre okumak daha isâbetli olacaktır. Böylece yazarların birbirlerine verdikleri cevaplar daha anlaşılır olabilir. Satı Bey'in eğitime dâir temel düşünceleri bilinmektedir; çünkü onun neredeyse bütün yazı hayatı eğitim-öğretim konularına hasredilmiştir. Üstelik Satı Bey, eğitime dâir önemli kitaplar yazmış bir pedagoğdur. Ancak Ziya Gökalp, eğitim konusuna nispeten geç girmiş bir yazardır ve onun eğitime olan ilgisi sosyolog kişiliğiyle bağlantılıdır. Gökalp, eğitim konusunu nihâyetinde bir sosyolog olarak ele almıştır. O yüzden Ziya Gökalp'in “millî terbiye”ye dâir düşüncelerine geçmeden önce onun eğitim hakkında yazdığı ilk yazıdan(Duru, 1975, s.118)⁷ bahsetmek uygun olur; zira Ziya Gökalp'in eğitime bakışını bu ilk yazısı üzerinden okumaya başlamak, sonraki yazılarındaki düşünsel değişimin tespiti açısından önemlidir. Ziya Gökalp'in eğitimle ilgili ilk yazısında onun meşhur *Türkleşmek İslamlaşmak Muasırlaşmak* üçlemesinin bu alana da uygulandığını görmek mümkündür.

Ziya Gökalp'e göre, mektep programlarına bakıldığında çocuklara üç türlü bilgi öğretildiği görülmektedir. Bunlardan birincisi millî edebiyat, millî lisan ve millî tarihtir. Ona göre, bunlar Türk dilinden

⁷Bu yazı için ayrıca bakınız: (Gökalp, 1914, s.14-6); (Duru, 1975, s.118-20); (Gökalp, 1973, s.105-8); Bu yazı daha sonra ufak değişikliklerle “Terbiye” başlığıyla *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*'a alınmıştır. Bakınız: (Gökalp, 1918b, s.34-34); (Gökalp, 1964b, s.124-26).

Türk tarihinden ve Türk edebiyatından başka bir şey değildir. İkinci olarak Kuran-ı Kerim, tecvit, ilm-i hal gibi dinî dersler öğretilmektedir. Ayrıca İslam tarihi ve İslam lisanları okutulmaktadır. Üçüncü olarak ise pozitif bilimleri öğretmek için Batı dilleri (ecnebi lisanlar) ve elişleri, beden eğitimi gibi dersler okutulmaktadır. Gökalp'e göre bu, terbiyede üç gâye takip edildiğini göstermektedir: Türklük, İslamlık ve Muasırlık.(Gökalp, 1964a, s.124) Bir Türk babası diyor, çocuğunun Türkçe konuşmamasına, Türkçe okuyup yazmamasına, Türk tarihini bilmemesine rıza göstermediği gibi İslam ibâdet ve itikatlarını ve İslam tarihini bilmemesini de istemez. Ona göre, böyle bir baba çocuğunun Müslüman bir Türk olarak yetişmesini istediği kadar muasır bir insan olarak yetişmesini de ister. Bu durumda Ziya Gökalp'e göre "bizim için tam bir terbiye" üç kısımdan oluşmaktadır: "Türk terbiyesi, İslam Terbiyesi, asır terbiyesi."(Gökalp, 1964b, s.124)

Ziya Gökalp'in "İslam Terbiyesinin Mahiyeti" isimli yazısında onun üç cereyan arasında kurmaya çalıştığı uzlaştırıcı tavrı görüyoruz. Gökalp'in arzu ettiği eğitim sisteminin esâsını bu üç unsur meydana getirmektedir. Ziya Gökalp'in düşüncesinde din, eğitimin önemli unsurlarından biridir. Bu durum onun, erken Cumhuriyet döneminde fikirlerinin neden yeteri kadar ilgi görmediğini açıklar; çünkü Türkiye Cumhuriyeti laik, modern bir Türk ulusu inşa etmek istemiştir. Gökalp'in de hedefleri arasında modern Türk milletinin inşası vardır. Ancak o, bu inşa sürecinde dinin yapıcı bir rolü olduğuna inanmaktadır. Bir sebeple Gökalp'in *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak* üçlemesi, kendisine Cumhuriyet döneminde tam olarak yer bulamamıştır, denilebilir. En azından üçlemenin İslamlaşmak tarafının erken Cumhuriyet ideolojisiyle uyuşmadığı ortadadır. Ancak onun kültür ve medeniyet ayrımı Cumhuriyet döneminde laik-Türk ulusunun inşasında çok işe yaramış olmalıdır. Öte yandan eğitim tartışmalarında muârizi olan Satı Bey'in özellikle laiklik konusunda Ziya Gökalp'e nazaran Cumhuriyet ideolojisine daha yakın olduğu söylenebilir. Nitekim Satı Bey'in, eğitime dâir en önemli kitabı kabul edilen *Fenn-i Terbiye*'sinde bireyin fizikî, ruhî ve sosyal ihtiyaçlarını ele alırken dine çok az yer vermesi onun laik-seküler bir eğitim anlayışına daha yakın olduğunu düşündürmektedir. Üstelik Satı Bey'in "bilgi" kavrayışının esâsını deneye ve tecrübeye dayanan somut, bilimsel bilginin oluşturması, onun pozitivist bir zihniyete

yakın olduğunu göstermektedir. Satı Bey'in *Fenn-i Terbiye*'si üzerine özgün bir değerlendirme yapan Mustafa Gündüz'e göre, eserin gerek şekil özellikleri, gerek içeriği pozitivist bir yöntemle hazırlandığının kanıtı olarak görülebilir. Gündüz, bu düşüncesini Satı Bey'in *Fenn-i Terbiye*'deki, olayların meydana gelişindeki değişmeyen kurallara vurgu yapması, aynı şartların aynı sonuçları doğuracağı gibi(Gündüz, 2010, s.1408) determinizmi hatırlatan cümlelerine dayandırmaktadır. Satı Bey'in eğitim anlayışının bireyci hümanist Batıcıların anlayışına yakın olduğuna yukarıda değinilmiştir. Nitekim Satı Bey ve Tevfik Fikret, Osmanlı aydınları arasında bireycilik düşüncesinin temsilcileri kabul edilmektedir. Berkes'e göre, Tevfik Fikret ve Satı Bey, Prens Sabahattin'in siyasî merkezizetsizlik sloganının değilse bile, eğitimde özel girişimcilik sloganının etkisi altındadırlar. Onlara göre, köle ruhlu bürokratlarla, asalak aydınların zararlı etkileri kaldırılmadan Osmanlı toplumunda Batı medeniyetinin temeli olan bireycilik gelişmeyecektir.(Berkes, 2003, s.454)

Nitekim Satı Bey, 1910'da Avrupa'ya yaptığı bir seyahatten sonra, Avrupa ülkelerinde ziyaret ettiği okullara dair izlenimlerini *Tedrisat-ı İbtidaiye Mecmuası*'nda "seyahat intibalarım" başlığı altında anlatmakta ve eğitimde ferdiyetçilik konusunu etraflıca işlemektedir. Böylece kendi eğitim görüşleriyle Avrupa'da uygulanan eğitim sistemleri arasında bir bağ kurmak suretiyle düşüncelerini desteklemek istemiş olmalıdır. Öncelikle Fransa ve İngiltere'deki okulları ziyaret ettiğini söyleyen Satı Bey, bu ülkelerde okullarla sosyal hayat arasında sağlam bağlar bulunduğunu ifade etmektedir. Ancak bu ülkelerdeki eğitim sistemini gelenekçi bulur. Örneğin Fransız eğitim sisteminin merkezizetçi olduğunu, orada dil derslerine fazlaca önem verildiğini söyler. İngiltere ise Satı Bey'in tam da aradığı sistemi uygulamaktadır. Buradaki okullarda derslerin çoğu uygulamalıdır. Özellikle İsviçre okullarından bahsederken, İsviçre'nin sosyal vaziyetini anlamak için, okullarının haline bakmanın yeterli olduğunu belirtmektedir. Buradaki okullarda büyük bir serbestlik olduğunu, çocukların etraftaki arazi hakkında iyice bilgi sahibi olduktan sonra oralardaki tarihî mekânları gezdiklerini söylemektedir.(Satı, 1326) Burada da Gökalp'le Satı Bey arasındaki önemli bir farklılığı görmek mümkündür. Satı Bey meselelere mesleğinin bir gereği olarak pedagojca yaklaşmaktadır; oysa Gökalp konuya bir sosyolog olarak, milliyetçi bir aydın olarak bakmaktadır.

Gökalp için önemli olan şey, sosyolojik gerçekliktir. Onun yapmak istediği parçalanmış -veya en azından parçalanması kuvvetle muhtemel- imparatorluk toprakları içinde mümkün olduğu kadar esnek, kuşatıcı bir Türklük anlayışının teşekkülünü sağlamaktır. Dini, millet yapıcı unsurlardan biri olarak kabul etmesi onun, ülkenin sosyolojik gerçekliğini doğru kavrayışının bir sonucu olarak görülmelidir. Nitekim Ziya Gökalp'in Türk milleti tarifi ölümünden sonra da sık sık atıf yapılan, ırkı değil kültürü, dili ve tarihi önceleyen son derece kullanışlı bir tanımdır.

Ziya Gökalp, "İslam Terbiyesinin Mahiyeti"nde Tanzimat'a kadar mekteplerde sadece İslamî eğitim verildiğini, sonrasında ise ülkeye "asır terbiyesi"nin sokulmaya çalışıldığını bunun ise başlangıçta büyük bir çatışmaya yol açtığını söylemektedir. Avrupa taklidinin dinsizlik gibi anlaşıldığını, ancak bu Batılı eğitim anlayışının direnişe rağmen yerleşmeye başladığını ifade eden Gökalp'e göre, bu da bir süre sonra sorun olmaya başlamıştır. Çünkü Batılı eğitim anlayışı yerleştikçe İslamî eğitim anlayışı önemini kaybetmeye başlamıştır. Gökalp'e göre, İslamî eğitimin çöküşü nicelik olarak değil nitelik açısındanadır. Ona göre bunun sebebi din derslerinin canlı bir şekilde okutulmamasıdır. Bunun sebebi, din öğretmenlerinin bilimsel gerçekliklere bid'at olarak bakmalarıdır.(Gökalp, 1964a, s.125) Ziya Gökalp, bilimle din arasında çelişki olduğu düşüncesine sebep olan bu eğitim anlayışını yıkıcı bulmaktadır. Ona göre İslam terbiyesi, Türk terbiyesi ve asır terbiyesi -modern eğitim denilebilir- birbirinin yardımcı ve tamamlayıcısı olmakla mükelleftir. Hâlbuki diyor, "salahiyetlerinin dâireleri ve bu dâirelerin hudutları mâkul bir surette tayin ve tahdit edilemezse yekdiğerine muâriz ve muhâsım da olabilirler."(Gökalp, 1964a, s.126) Gökalp için öncelikli olan şey bu üç eğitim anlayışından hangisinin daha doğru veya uygun olduğu değildir, onun asıl ilgilendiği konu toplumun düzenidir. Eğitimin toplumu kaynaştırıcı bir güce sahip olduğunun bilincindedir ve dikkat çekmek istediği esas konunun milletin bağlarını gevşetecek eğitim anlayışlarının ayrı ayrı uygulanmasının yol açacağı mahsurlar olduğu tahmin edilebilir. Öte yandan Ziya Gökalp'in eğitim-öğretim konusunda temel yaklaşımının tevhid-i tedrisat olduğunu, Tanzimat döneminin eğitim anlayışını terbiyede ikiliğe sebep olduğu gerekçesiyle eleştirdiğini hatırlamak gerekir. Ona göre, Tanzimat dönemi ıslahatlarının başarısız olmasının en büyük sebebi

Tanzimatçıların kültür-medeniyet ayrımını, buna bağlı olarak da talim ve terbiye arasındaki farkı gözden kaçırmalarıdır. Böylece Tanzimatçılar doğulu ve batılı eğitimi birbirine karıştırmışlardır. Bunun sonucu kaçınılmaz bir ikiliktir. Bir yanda geleneksel eğitim veren sıbyan mektepleri ve medreseler, bir yanda Avrupa tarzı eğitim veren mektepler.(Adanalı, 2004, s.60) Öte yandan Gökalp, medresenin de mektep gibi millî olmadığını düşünmektedir. Medrese de mektep gibi “gayri millî” gençler yetiştirmektedir.(Gökalp, 1981b, s.33) Gökalp, bu durumun temel sebebini eğitimin millî olmamasına bağlar. Türkiye’yi diğer ülkelerden ayıran bir özelliktir bu. Gökalp’e göre, başka milletlerde en karakterli/ahlaklı kişiler en eğitilmiş kişiler arasından çıkarken Türkiye’de tam tersi olmaktadır. Üstelik bu ülkede vatan için “muzır” adamlar medreseden veya mektepten çıkarılmaktadır.(Gökalp,1981a, s.151)

Ziya Gökalp’e göre, Türkiye’de eğitim sorunlarının başında eğitimin kozmopolit bir hâlde bulunması gelmektedir. Ona göre bu durum, eğitim sisteminin en ciddi sorunudur. Ülkede üç tür eğitim kurumu vardır: Medreseler, yabancı okullar ve Tanzimat mektepleri. Bu üç eğitim kurumu arasında hiçbir bağlantı yoktur. Karakterli olmakla millî olmak arasında kuvvetli bir bağ olduğunu düşünen Ziya Gökalp, bu üç eğitim kurumundan yetişenlerin bundan mahrum olduğuna inanmaktadır. Ülkenin en büyük felâketi de bunlar tarafından yönetilmektedir, diye ilave eder.(Gökalp, 1981a, s.151-52) Ziya Gökalp’in kendisinin de eğitiminin büyük bir bölümünü “mektep”te almış olduğu gerçeğini göz ardı etmesi şaşırtıcıdır. Öte yandan, “mektep”in Gökalp’in söylediği gibi topyekûn zayıf karakterli adamlar yetiştirmediği de iyi bilinmektedir.

V.

Ziya Gökalp, millî terbiye meselesini ele aldığı yazılarına, kullandığı kavramları açıklayarak başlar. Ancak bugünkü Türkçede, Gökalp’in kullandığı kelimelere bir karşılık bulmak neredeyse imkânsız olduğu için Gökalp’in terbiye dediğine eğitim, talim dediğine ise öğretimdir denilemez. Bu kavramların çoğunlukla birbirlerinin yerine veya birlikte tek bir kelime gibi kullanıldığı biliniyor. Esasında aynı kavram kargaşasını Tanzimat’tan sonraki süreçte de görmek mümkündür. *Maarif, marifet, talim, terbiye, tedris* gibi kelimelerin

birbirlerinin yerine kullanıldığına sıklıkla rastlanır. Bu kelimeler birbirlerinin yerine kullanıldıkları gibi zamanla anlam değişikliğine veya daralmasına uğramıştır. *Maarif* kelimesinin Tanzimat aydınlarının zihninde uyandırdığı çağrışımlarla II. Meşrutiyet dönemi aydınlarının kafasındaki çağrışımlarının aynı olmadığı ortadadır.⁸ Öyle anlaşılıyor ki II. Meşrutiyet dönemindeki Satı Bey, Gökalp tartışmaları en azından talim ve terbiye arasına belli belirsiz de olsa bir hat çekmiştir. Cumhuriyet döneminde eğitim-öğretim kelimelerinin türetilmesi bu tartışmalarda, Gökalp'in talim-terbiye ayrımını yapmasının bir sonucu olarak görülebilir. Ne var ki, zamanla eğitim-öğretim kelimesinin yerini eğitim kelimesi tek başına tutmuştur. Artık yukarıda sayılan kelimelerin tamamı için eğitim kelimesi kullanılmaktadır.

Milli terbiyeden ne anlaşılması gerektiğini açıklamaya çalışan Gökalp, tıpkı kültür-medeniyet arasında yaptığı ayrımın bir benzerini talim ve terbiye kelimeleri arasında yapar. Ona göre bir kavmin vicdanında yaşayan değer yargılarının toplamına kültür (hars) denilir, terbiyenin görevi bu kültürü o kavmin fertleri arasında bir ruhî meleke hâline getirmektir. Bir kavmin zihnindeki gerçeklik hükümlerinin (şeniyet hükümleri) toplamına o kavmin teknolojisi (fenniyyat) denilir. İşte talimin amacı bu bilgileri o kavmin fertlerinde ruhî alışkanlıklar hâline getirmektir.(Gökalp, 1981b, s.29) Gökalp, meşhur kültür-medeniyet ayrımında olduğu gibi terbiyenin milliyet, talimin ise medeniyetle ilgili olduğunu düşünmektedir. Nitekim ona göre, değer yargılarını belirleyen şey ferdî şuur ve sosyal vicdandır. Bu sebeple değer yargıları her toplum için başka başkadır. Oysa gerçeklik hükümleri toplumdan topluma değişiklik göstermezler.(Gökalp, 1981b, s.29) Ziya Gökalp'in değer yargıları, kültürel olgular; gerçeklik hükümleri ise evrensel/bilimsel gerçekliklerdir. Bu ayrım Ziya Gökalp'in millî terbiyeden ne kastettiğinin anlaşılması açısından çok önemlidir. Ona göre, değer yargıları her toplumda farklı olduğundan onların toplamı olan kültür de millîdir, o halde kültürün çocukların ruhuna aşılması demek olan terbiye de millî olmalıdır. Hâlbuki gerçeklik hükümleri ve onların toplamı olan teknoloji,

⁸ Namık Kemal'in "Maarif" kelimesine eğitim-öğretimden çok daha geniş bir anlam vererek kelimeyi daha ziyâde "aydınlanma" karşılığı olarak kullandığı görülmektedir. Bakınız: (Namık Kemal, 1872, s.1-2); Bu makale için ayrıca bakınız: (*Yeni Türk Edebiyatı Antolojisi II*, 1978, s.235-39); (Namık Kemal, 2005, s.110-33).

medeniyetle ilgili olduğu için, lâ-millîdir (gayrı millî değil). O halde talimin lâ-millî olması gerekir.(Gökalp, 1981b, s.30) Ziya Gökalp'in bu düşüncelerini Batılı olmakla Türk kalmak arasındaki bir arayışın ürünü olarak görmek isabetli olabilir. Gökalp, Batı medeniyetinin üstünlüğünün farkındadır, üstelik Türkiye'nin bir yönüyle bu medeniyetin parçası olduğunu bilmektedir. Talim ve terbiye ayrımıyla aynen kültür ve medeniyet ayrımında olduğu gibi Batılılaşma ile Türklük arasında bir uzlaşma zemini aradığını söylemek mümkündür. Batıyı reddetmeden Türk kalma düşüncesi Ziya Gökalp'i talim ve terbiye ayrımını yapmaya sevk etmiştir. Ziya Gökalp'in talim ve terbiye ayrımında pratik gayeler güttüğü düşünülebilir. Daha önce de ifade edildiği gibi onun nihaî amacı Durkheim sosyolojisinin prensiplerinden hareketle bir Türk milleti inşa etmektir. Bu sebeple eğitim konusunu tartışırken de bu nihaî amaca hizmet edecek bir sosyolojik tavır içindedir.(Kafadar, 2016, s.275) O yüzden her milletin hususî kültürünün millî terbiyenin esâsı olması gerektiğini düşünür. Türk çocuğu "Türk milletinin içinde yaşayacaksa Türk milletinin harsına göre terbiye edilmelidir".(Gökalp, 1981c, s.44)

Ziya Gökalp, millî terbiyeye dâir yazdığı ilk yazıya, "Terbiyenin gâyesi nedir? Fert mi, yoksa millet mi?" sorusuyla başlar. Cevabı kendisinden beklenen şekildedir: Psikologlara göre fert, sosyologlara göre millet. Gökalp'e göre esas olan millettir. Psikoloji ile sosyoloji arasında bu uyumsuzluğun sebebi sosyal-psikolojik olayları, psikologların organik-psikolojik olaylardan çıkarmaları, sosyologların ise sosyal hayattan doğmuş görmeleridir.(Gökalp, 1981d, s.47) Ziya Gökalp'in bu ifâdesini onun terbiyeye dâir değerlendirmelerini pratik hedefler üzerinden yaptığının bir işareti olarak görmek mümkündür. Gökalp'in temel hareket noktası, eğitimin (terbiye) çocuğun yetişmesinde nasıl daha iyi sonuç vereceğinden çok milletin geleceğinde oynayacağı rolle ilgilidir.

VI.

Satı Bey, *Muallim*'de Ziya Gökalp'e cevap olarak yazdığı ilk yazısına Gökalp'in terbiye konusundaki fikirlerinin özetini yaparak başlamaktadır. Satı Bey'e göre, Gökalp, terbiye kelimesine çok dar bir anlam vermektedir ve onun, terbiyenin millî olması gerektiği düşüncesi de bu dar anlamdan kaynaklanmaktadır. Satı Bey, terbiye kelimesinin anlamının Ziya Gökalp'in kastettiğinden çok daha geniş

olduğunu söylemektedir. Nitekim Gökalp'in terbiye kelimesinin anlamı konusunda "millî terbiye"ye dâir yazdığı ikinci makalede büyük bir çelişkiye düştüğünü belirtir. Örneğin, Gökalp'in ikinci makalesinde terbiye-i bedeniyyeden bahsetmesi büyük bir çelişkidir. Satı Bey, haklı olarak beden terbiyesinin Gökalp'in terbiyenin esası olarak gördüğü değer yargılarıyla bir ilgisi olmadığını göstermektedir. O halde diyor Satı Bey, Ziya Bey'in kendisi de terbiye kelimesine bizzat kendisinin yaptığı tanımdan daha geniş bir anlam yüklemiştir. Buradan hareketle Satı Bey'e göre, terbiyenin mutlak surette millî olduğunu iddia etmek doğru değildir. Bununla birlikte Satı Bey de terbiyenin millî bir tarafı olduğu düşüncesine itiraz etmez. Onun itirazı Ziya Gökalp'in terbiyede mutlak millîlik aramasıdır. Hâlbuki Satı Bey, terbiyenin lâ-millî bir tarafı da olduğu kanaatinde dir.(Satı, 1916, s.102-3)

Satı Bey, terbiyenin millî bir tarafı olduğunu kabul eder, ancak millî kelimesini Ziya Gökalp'le aynı anlamda kullanmaz. Şöyle de denilebilir, Satı Bey de terbiyenin millîliğinden yanadır; fakat millî kelimesini Gökalp gibi Türklükle ilişkilendirmemektedir. Anlaşılan, Ziya Gökalp'in millîliğinde vurgu, milliyetçiliğe, bir milletin parçası olmaya, Türklüğe iken Satı Bey'in millîliğinde; yerliliğe, bir medeniyete mensup olmaya ve Osmanlılığadır. Nitekim Satı Bey'e göre millî terbiyenin çerçevesini "terbiye-i vataniyeye tecâvüz etmeyecek, mâni-i terakki bir muhafazakârlık şeklini almayacak" bir anlayış belirlemelidir. Ona göre, vatanseverlik duygularını zaafa uğratan, vatandaş milletlere karşı mütecâviz bir şekil alan ve modern dünyanın gerekliliklerine karşı gelen bir terbiye anlayışı, Osmanlı Devleti'nin menfaatine değildir. Satı Bey'e göre millî terbiyenin gâyesi, çocuklara sâdece kendi milletine karşı sevgi ve görev bilinci vermek değildir, diğer milletlerle birlikte yaşamayı öğretmek ve çocukların toplumla bütünleşmesini sağlamaktır. Bize lâzım olan terbiye-i millîye diyor, "başka milletlerden nefret değil, kendi milliyetine muhabbettir"(Satı, 1918e, s.42)

Ziya Gökalp, Satı Bey tartışmaları zaman zaman "millî terbiye" çerçevesinin dışına taşarak, bir sosyoloji-psikoloji münakaşasına dönüşüyordu. Satı Bey, Ziya Gökalp'i teşekkül etmekte olan bir bilimi fazlasıyla yüceltmekle, Gökalp ise onu maddecilikle itham ediyordu. Satı Bey'e göre, Gökalp'in konuyu ele alırken düştüğü asıl

hata, sosyolojik yaklaşımıdır. Hâlbuki Satı Bey, konuya psikolojik ve pedagojik açıdan yaklaşmak gerektiğini düşünmektedir.(Satı, 1916, s.103; Gökalp, 1981e, s.79-80) Satı Bey'in eğitim düşüncesinin Batı'nın ruhbilimci pedagoglarından etkilendiği bilinmektedir. Kendi döneminde olabileceği kadar laik eğilimli ve bireyci bir eğitim sistemini savunması onun psikoloji ve pedagojiyi esas alan düşüncelerinin sonucu olarak görülmelidir. Ona göre, eğitimin temel amacı bireyin kapasitesini mümkün olabildiği kadar geliştirmektir. Bunun için de eğitimde uygulamaya önem verilmesi gerektiğini savunuyor, programlara el işleri, beden eğitimi, müzik gibi derslerin konulmasını istiyordu. Nitekim II. Abdülhamid döneminin eğitim anlayışının esâsını oluşturan “dinî selâmet, dünyevî saadet, ahlakî mehâsin kazanmak” düşüncesini eleştiriyordu. Ona göre, eğitimin amacı “insanın bütün kuvvet ve kabiliyetlerini gerek kendine gerekse hem-nev‘inin saadetine medar olacak şekilde müstaid olduğu mükemmeliyetin son derecesine mümkün olduğu kadar yaklaşmasını temin edecek bir tarzda tenmiye etmektir.”(Tekeli-İlkin, 1999, s.85) Ziya Gökalp içinse “fertler yok, cemiyet var”dır.”(Gökalp, tarihsiz, s.83) “Hak yok vazife vardır.”(Gökalp, 1918c) Gökalp, bireyin toplum içinde erimesini, toplumun amaçları doğrultusunda eğitilmesini istemektedir.

SONUÇ

Son olarak şunu ifade etmek gerekir ki, Ziya Gökalp ve Satı Bey, batmakta olan bir imparatorluğun vatandaşlarıdır. Bu, onların düşüncelerini çok derinden etkilemiştir. Son dönem Osmanlı aydınlarının türlü zaaflarını Satı Bey ve Ziya Gökalp'te de görmek mümkündür. Ziya Gökalp, millî terbiyenin sınırlarını belirlerken ne kadar pratik gayeler güttüyse, Satı Bey de terbiyenin muhakkak millî olması gerektiğini, millî olacaksa bile vatanseverlik çerçevesinde olması gerektiğini söylerken aynı şekilde pratik gayeler gütmektedir. Nihâyet meselenin özü devleti kurtarmak düşüncesidir. Ancak, bilindiği üzere, hadiselerin seyri Ziya Gökalp'i haklı çıkarmıştır.

KAYNAKÇA

- Acar, Şehbal Derya, (2009), *Eğitimde Bir Üstad Satı Bey'i Tanımak*, Akademik Kitaplar, İstanbul.
- Adanalı, A. Hadi, (2004), “Ziya Gökalp’in Eğitim Felsefesi ve Yüksek Eğitim Hakkındaki Görüşleri”, *AÜİFD (Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi)*, XLV, Sayı 1.
- Akyüz, Yahya, (2013), *Türk Eğitim Tarihi, M.Ö. 1000-M.S. 2013*, Pegem Akademi, Ankara, Şubat.
- Anar, Suat, “Ziya Gökalp-Eğitim Anlayışı-”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C.14.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, (1966), *Ziya Gökalp*, İstanbul.
- Berkes, (2003), Niyazi, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- _____, (1975), *İslamcılık, Ulusçuluk, Sosyalizm*, Bilgi Yayınevi, İstanbul.
- Buzpınar, Şit Tufan, “Satı el-Husrî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C.36,
- Celkan, H. Y., (1989), *Ziya Gökalp’in Eğitim Sosyolojisi*, Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Çil, Fatma, (2004), *Satı Bey’in Hayatı, Eserleri ve Türk Eğitimine Katkıları*, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yayınlanmamış Master Tezi, İstanbul.
- Duru, Kâzım Nami, (1975), *Ziya Gökalp*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Ergin, Osman Nuri, (1977), *İstanbul Mektepleri ve İlim, Terbiye ve San’at Müesseseleri Dolayısıyla Türkiye Maarif Tarihi*, C.III-IV, Eser Matbaası, İstanbul.
- Ergün, Mustafa, (1987), “Satı Bey Hayatı ve Türk Eğitimine Hizmetleri”, *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 1.
- _____, (1996), *II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketleri 1908-1914*, Ankara.
- Erişirgil, M. Emin, (1951), *Bir Fikir Adamının Romanı: Ziya Gökalp*, İstanbul.
- Gündüz, Mustafa, (2010), “Gelenek ve Modernlik Arasında Bir Eğitimci: Satı Bey ve Fenn-i Terbiye Adlı Eseri Üzerine Bir İnceleme”, *Turkish Studies*, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 5/3 Summer.

Hanioğlu, Şükrü, (1981), *Bir Siyasal Düşünür Olarak Doktor Abdullah Cevdet ve Dönemi*, Üçdal Neşriyat, İstanbul.

Heyd, Uriel, (1980), *Ziya Gökalp'in Hayatı ve Eserleri*, Çeviren: Cemil Meriç, Sebil Yayınevi, İstanbul.

İnalçık, Halil, (2005), “Ziya Gökalp, Yüzyıla Damgasını Vuran Düşünür”, *Doğu-Batı Makaleler I*, Doğu Batı Yayınları, Ankara.

Kafadar, Osman, (2016), *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*, Vadi Yayınları, İstanbul.

Kardaş, Ziya, (1978a), “Millî Eğitimimizde Öğretmen Yetiştirme Dâvâsı ve Tûbâ Ağacı Nazariyesi II”, *Türk Kültürü*, Sayı 188, Yıl XVI, Haziran.

_____, (1978b), “Millî Eğitimimizde Öğretmen Yetiştirme Dâvâsı ve Tûbâ Ağacı Nazariyesi III”, *Türk Kültürü*, Sayı 189, Yıl XVI, Temmuz.

Koçkuzu Addülhalim, (2012), “II. Meşrutiyet Dönemi Osmanlı Aydını Mustafa Satı Bey'in Fenn-i Terbiye'sinde Terbiye-i Ahlakiye Okumaları”, *Dinî ve Felsefî Metinler, Yirmibirinci Yüzyılda Yeniden Okuma, Anlama ve Algılama Sempozyumu Bildiri Kitabı*, C.II, İstanbul, Nisan.

Kuran, Ercüment, (1997), “Bir Osmanlı Aydını Satı El-Husri, (1880-1968)”, *Türkiye'nin Batılılaşması ve Millî Meseleler*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara.

_____, (1995), “Osmanlı Vatanseveri Satı Bey”, *Türkiye Günlüğü*, Sayı 34, Haziran-Mayıs.

Mardin, Şerif, (2006), *Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Muallim Cevdet, (1916), “Darülmualimin'in Yetmişinci Sene-i Devriyesi Münasebetiyle Verilen Konferans”, *Tedrisat Mecmuası*, 10 Rebiülâhîr 1334/15 Şubat 1916, Numara, 6/32.

_____, (2013), “Darülmualimin'in Yetmişinci Sene-i Devriyesi Münasebetiyle Verilen Konferans”, *Osmanlı Eğitim Mirası, Klasik ve Modern Dönem Üzerine Makaleler*, Hazırlayan: Mustafa Gündüz, Doğu Batı Yayınları, Ankara.

Mücellitoğlu, Ali Çankaya, (1954), *Mülkiye Tarihi ve Mülkiyeliler*, C. II-III, Ankara.

Namık Kemal, (1872), “Maarif”, *İbret*, No.16, 28 Rebiü'l-âhîr, sene 1289/22 Haziran/5 Temmuz 1872.

Namık Kemal, (2005), *Osmanlı Modernleşmesinin Meseleleri, Bütün Makaleler I*, Hazırlayanlar: Nergiz Yılmaz Aydoğdu, İsmail Kara, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Okay, M. Orhan, “Ziya Gökalp”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C.14.

Satı, (1918a), “Sabahaddin Bey, Fikirleri ve Muâırzları I”, *Vakit*, No.394, 27 Teşrin-i sâni 1334/1918.

_____, (1918b), “Sabahaddin Bey, Fikirleri ve Muâırzları II”, *Vakit*, No.396, 29 Teşrin-i evvel 1334/1918.

_____, (1918c), “İstatistikte Usul”, *Vakit*, No.120, 18 Şubat 1334/1918.

_____, (1918d), “Maarif İstatistikî”, *Vakit*, No.104, 2 Şubat 1334/1918.

_____, (1326), “Mektepler ve Ahvâl-i İçtimâiye, *Tedrisat-ı İbtidaiye Mecmuası*, Sene 1, No.7, 15 Ağustos 1326.

_____, (1916), “Terbiye ve Milliyet”, *Muallim*, Birinci Yıl, Birinci Cilt, Sayı IV, 15 Teşrin-i evvel 1332/28 Ekim 1916.

_____, (1918e), “Terbiye-i Milliye Hakkında Birkaç Mülâhaza”, *Terbiye*, Sene 1, No.2, 12 Eylül 1334/12 Eylül 1918.

_____, (1917a), “Tuba Ağacı Hakkında -Bir İzah-”, *Muallim*, Birinci Yıl, Sayı 13, 1 Ağustos 1333/1 Ağustos 1917.

_____, (1917b), “Tuba Ağacı Nazariyesi”, *Muallim*, Birinci Yıl, Sayı 12, 1 Temmuz 1333/1 Temmuz 1917.

_____, (1329), *Vatan İçin* (Beş Konferans), Kader Matbaası.

_____, (2012), *Fenn-i Terbiye C.I-II*, (Satı Bey ve Eğitim Bilimi, Fenn-i Terbiye), Hazırlayan: Mustafa Gündüz, Otorite Yayınları, Ankara.

Somel, Selçuk Akşin, (2014), “Melekler ve Ajan Provokatörler: Mutlakıyet Devri Diyarbakır Okul Gençliği, Bürokrasi ve Ziya Gökalp’in İdadi Öğrenciliğine İlişkin Soruşturma Kayıtları (1894-1895)”, *Yakın Türkiye Tarihinden Sayfalar-Sina Akşin’e Armağan*, Hazırlayan: Mehmet Ö. Alkan, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

Tanyu, Hikmet, (1978), *Ziya Gökalp Kronolojisi*, Ankara.

Tekeli, İlhan-İlkin, Selim, (1999), *Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşum ve Dönüşümü*, , Türk Tarih Kurumu, Ankara.

Türkdoğan, Orhan, (1978), *Ziya Gökalp'in Sosyolojisinde Bazı Kavramların Değerlendirilmesi*, İstanbul.

Ülken, Hilmi Ziya, (2001), *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi, Ülken Yayınları*, İstanbul.

_____, (1939), *Ziya Gökalp*.

Yahya Kemal [Beyatlı], (tarihsiz), *Siyasi ve Edebi Portreler*, İstanbul Fetih Cemiyeti, 4. baskı.

Yeni Türk Edebiyatı Antolojisi II (1865-1876), (1978), Hazırlayanlar: Mehmet Kaplan, İnci Enginün, Birol Emil, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul.

Ziya Gökalp, (1922), “Babamın Vasiyeti”, *Küçük Mecmua*, Yıl 1, Sayı 17, 25 Eylül [1]338/25 Eylül 1922.

_____, (1964a), “İslam Terbiyesi'nin Mahiyeti”, *Milli Terbiye ve Maarif Meselesi*, Diyarbakır Tanıtma Turizm Derneği Yayınları.

_____, (1981a), “Maarif Meselesi I”, *Makaleler V*, Hazırlayan: Rıza Kardaş, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

_____, (1981b), “Milli Terbiye I”, *Makaleler V*, Hazırlayan: Rıza Kardaş, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

_____, (1981c), “Millî Terbiye II”, *Makaleler V*, Hazırlayan: Rıza Kardaş, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

_____, (1981d), “Milli Terbiye III”, *Makaleler V*, Hazırlayan: Rıza Kardaş, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

_____, (1981e), “Milli Terbiye VI”, *Makaleler V*, Hazırlayan: Rıza Kardaş, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

_____, (1918a), “Turan Nedir?” *Yeni Mecmua*, Sayı 31, 8 Şubat 1918.

_____, (tarihsiz), *Kızılelma*, Hayriye Matbaası.

_____, (1981f), *Makaleler V*, Hazırlayan: Rıza Kardaş, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

_____, (1964b), *Milli Terbiye ve Maarif Meselesi*, Diyarbakır Tanıtma Turizm Derneği Yayınları.

_____, (1973), *Terbiye'nin Sosyal ve Kültürel Temelleri I*, Hazırlayan: Ziya Kardaş, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

_____, (1918b), *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*, Naşiri: Yeni Mecmua, İstanbul.

_____, (1918c), *Yeni Hayat*, Evkâf-ı İslâmiye Matbaası, Naşiri: Yeni Mecmua, İstanbul,

_____, (1917), “Maarif Islahatında Tuba Nazariyesi”, *Yeni Mecmua*, Birinci Sene, Sayı 5, 9 Ağustos 1917.

_____, (1914), “İslam Terbiyesinin Mahiyeti”, *İslam Mecmuası*,
Sayı 1, 1330/1914.

KANT'IN ESTETİK ELEŞTİRİSİNİ “YAŞAM DUYGUSU” BAĞLAMINDA YENİDEN DEĞERLENDİRMEK

Feyza Şule GÜNGÖR¹

Öz

Kant *Yargı Gücünün Eleştirisi* ile estetiği ilk kez kendi içsel amacına ve yasasına sahip bir alan olarak sistematize etmiştir. Kant'ın müdahalesine kadar “iyi ve doğru” ile aynı düzlemde kabul edilen güzel, insan hayatının kuramsal ve pratik alanlarının sınırlarında gezinen bir kavram olmaktan çıkmış ve salt estetik bir kavram haline gelmiştir.

Kant estetik alanda a priori olanı aramak ve estetiği bilişsel ya da ahlaki alanlardan ayırmak için onu nitelik, nicelik, ereksellik ve kiplik kategorilerine göre çözümlenmiştir. Beğeni yargısının doğasını ortaya koyan bu dört adım, kendinden önceki estetik anlayışlarıyla bir tür hesaplaşmadır. Bu dört kategorinin değerlendirilmesinde, üzerinde genellikle pek durulmayan ancak yaşamın estetize edilmesi açısından çok önemli bulduğumuz yaşam duygusu [*Lebensgefühl*] kavramını öne çıkarmayı amaçlıyoruz. Yaşam duygusu, insanın bedeninin ve ruhunun eyleme kudretini artıran veya azaltan bir güçtür. Bu çalışmada beğeni yargısının doğasının ortaya çıkarılmasında liste gibi iş gören bu dört kategorinin yaşam duygusuyla bağlantısını araştırarak ve estetikle temellenen bu duygunun yaşam açısından önemini sorgulamaya çalışacağız.

Anahtar Kelimeler: Kant, estetik, güzel, beğeni yargısı, kategoriler, yaşam duygusu.

¹ Doktor Öğretim Üyesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Felsefe Bölümü, feYZa_sule@hotmail.com. Yazar ORCID numarası: [0000-0001-6191-8462](https://orcid.org/0000-0001-6191-8462)

RE-CONSIDERING KANT'S CRITICISM OF AESTHETIC IN THE CONTEXT OF "THE FEELING OF LIFE"

Feyza Şule GÜNGÖR

Abstract

Kant for the first time has systematized aesthetic with *Critique of the Power of Judgement* as a field that comprises its own purpose and law. Until Kant's intervention, the concept of beauty had been considered on the same level with the concepts of good and right. With Kant, the concept of beauty has been taken outside the theoretical and practical realms of human life and turn into a pure aesthetical notion.

Kant has identified four categorical stages in order to look for an a priori in the field of aesthetic and distinguish aesthetic from the cognitive and moral fields. These four stages, which reveal the nature of the judgment of taste, are a kind of reckoning with the perceptions of aesthetics prior to him. We aim to put forward the notion of feeling of life [*Lebensgefühl*] which we find very important in terms of the aesthetics of life, though not much emphasized. The feeling of life is a force that increases or decreases the power of action of the human body and soul. In this study, we will try to investigate the connection of these four categories with the feeling of life, which work like a list in revealing the nature of the judgment of taste and also we will try to question the significance of this feeling for life.

Keywords: Kant, aesthetic, beauty, judgment of taste, categories, the feeling of life.

Giriş

Kant'ın estetik konusunda ilk çalışması 1764 yılında yayımlanan *Güzel ve Yüce Üstüne Gözlemler (Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen)* olup, bu konudaki ana çalışması ise ilk kez sistematik bir estetik anlayış ortaya koyduğu (*Kritik der Urteilskraft-1790*) *Yargı Gücünün Eleştirisi*'dir. *Yargı Gücünün Eleştirisi* ile Kant estetik yargıları bilimsel yargıların içinde ancak ondan daha düşük bilişsel yargılar olarak gören Baumgarten'a ve estetiğin ilkesini teorik

bilgide, bilişsellikte ya da ahlakilikte arayan zamanının estetik anlayışlarına kesin bir dille karşı çıkmıştır. Ona göre estetik herhangi bir bilimin alt dalı değil kendinden başkasına indirgenemeyen, kendi içsel amacına ve yasasına sahip bir alan; estetik yargı da bilişsel veya ahlaki yargılardan tamamen bağımsız kendine özgü bir yargı türüdür. Kant iyi ve doğru ile aynılaştırılan güzeli otonom ve sınırları belirli bir değer olarak ortaya çıkarıp estetiği sistematik bir form içine yerleştiren ilk isimdir. Modern anlamda estetik Kant'ın müdahalesiyle bir disiplin haline gelmiş ve modern estetik kavramların çoğu *Yargı Gücünün Eleştirisi*'nde belirli bir sistematik içerisinde ortaya konulmuştur.

Yargı Gücünün Eleştirisi onun önceki iki eleştirisini, *Saf Aklın Eleştirisi* (1781) ve *Pratik Aklın Eleştirisi*'ni (1788) tamamlar niteliktedir. Üçüncü eleştirinin hangi sorunsal üzerine temellendiğini anlayabilmek için ilk iki eleştiriye, Kant'ın eleştirel epistemolojisini anlayabilmek için de onun estetik yargı düşüncesini anlamak gereklidir. Kant üç eleştirinin birbirini tamamlayan bir bütün olduğunu vurgulamıştır (Kant 2011, s.13-14). Yargı gücü, Kant'ın eleştirel felsefesinin orta terimi olarak diğer eleştirileri bütünleyen ve duygu alanında bir birlik oluşturma görevini yerine getiren bir köprü işlevi üstlenir (Bozkurt 1995, s. 122; Altuğ 2008, s. 47). Yargı gücü, estetik deneyimin belirleyicisi ve ifade edicisi olmak bakımından önem taşır. Estetik deneyim, insanın bir yandan bilimsel bilginin konusu olan fiziki doğanın determinist alanı içerisindeki bedensel varoluşuyla, diğer yandan pratik aklın evrensel buyruklarına itaat eden özerk rasyonel failler olarak varoluşu arasındaki gerilimi yumuşatır. Kant fenomenal nedensellik dünyası ile numenal özgürlük dünyası arasındaki boşluğu, zorunluluğu ve özgürlüğü aynı anda içeren estetik deneyimle kapatmaya çalışmıştır (Bowie 2003, s. 31). Kant'ın sistematikleştirdiği estetiğe en büyük katkısı, güzel konusunda empirik incelemelerin ötesine geçerek estetiği insan yaşamının kuramsal ve eylemsel yönüyle eşdeğer ve bağımsız bir alan saymasıdır.

Kant'ın özerk bir alan haline getirdiği estetiğin en başat kavramlardan biri “güzel” kavramıdır. Kant estetik alanda a priori olanı aramak, sınırlarını belirlemek ve onu bilişsel ya da ahlaki alanlarından ayırmak için *Yargı Gücünün Eleştirisi* “Güzelin Analitiği” bölümünde nitelik,

nicelik, ereksellik ve kiplik olmak üzere dört kategorik aşama belirlemiştir. Beğeni yargısının doğasını ortaya koyan bu dört aşamanın üzerinde pek durulmayan ancak estetik bir yargı için önemli olan başka bir boyutu bulunmaktadır. Kant beğeni duygusunu “hoşlanma veya hoşlanmama adı altındaki yaşam duygusu [*Lebensgefühl*]” olarak tanımlayarak güzel duygusunu insan hayatının tümünü kapsayan bir konuma yerleştirmiştir (Kant 2011, s. 54). Biz de beğeni yargısının doğasının ortaya çıkarılmasında liste gibi iş gören nitelik, nicelik, ereksellik ve kiplik unsurlarının yaşam duygusuyla ilişkisini araştırarak estetikle temellenen bu duygunun yaşam açısından önemini sorgulamaya çalışacağız.

Bilişsel ve Ahlaki Yargılardan Bağımsız Olarak Beğeni Yargısının Doğası

Estetik bir yargının doğasına ilişkin soruların özü şudur: “Bir nesneyi güzel diye adlandırmamıza neden olan şey nedir, nesne hakkında böyle bir yargı verdiğimizde neyi ileri süreriz?” Bu soruya nesneyi ya da özneyi temel alan estetik anlayışlar tarafından sınırlayıcı cevaplar sunulur. Kant ise subjektif görüşten ve estetiği birtakım nesnel kurallara indirgeyen objektif görüşün indirgemeciliğinden kaçınmıştır. Kant’a göre güzellik ne sadece nesnede ne de seyircide bulunur. Kant’ın estetik konusundaki ilk adımı, güzel nesnenin doğasını araştırmak değil, “bu güzeldir” şeklinde ifadeleşen yargıları çözümlenektir. Çözümlemede yapılmak istenen, güzel bir nesnenin yol açtığı duygu ile nesnenin güzel olduğu kararının ifadesi olan beğeni yargısı arasındaki bağıntıların, yani yargının öznel kaynağı ile nesnel biçimi arasındaki bağıntıların belirlenmesidir. Bu çerçevede zaten güzel nesnenin doğası da açığa çıkmış olacaktır (Townsend 2002, s. 22; Allison 2001, s. 68). Kant’ın estetik deneyimi indirgeyici bir objektivist veya subjektivist bakış açısından başka bir alanda değerlendirmesi estetik deneyimin özgürlüğünü, özerkliğini öne çıkarmış ve konuya daha geniş bir perspektiften bakmanın yolunu açmıştır.

Beğeni yargısı, nesnel bilgi ya da mantık yargılarından farklı olarak özeldir. Bu yargılar nesnenin bilinç üzerindeki öznel etkisi yani hoşlanma veya hoşlanmama olarak sevinç veya hüznün duygularıyla temellenmektedir. Kant bir yargının estetik olmasını öznellik zemininde açıklar: “Beğeni yargısı estetikdir, bununla da beğeni

yargısının belirlenim zemininin sadece öznel olduğunu anlarız” (Kant 2011, s. 53). Estetik deneyimde biz bilişsel bir form olarak algı ya da duyumla nesne ile değil nesnenin öznenin zihnindeki tasarımı ve bu tasarım sonucu hissettiğimiz hoşlanma ve hoşlanmama duygusu ile ilgilidir. Bu açıdan “güzel” bizim duyarlılığımızın nesneye verdiği karşılıklı varolur. Güzel nitelemesi şeylerin bir özelliğini değil zihin ile nesne arasındaki özel bir bağıntıyı belirtir (Bozkurt 1995, s. 124; Tunalı 2008, s. 250). Hoşnutluk ve hoşnutsuzluk duygusu olan bu özel ve benzersiz bağıntı bilgi yargısı tarzında nesnel olamaz.

Kant açısından estetik bir yargı bilişsel ve ahlaki yargılardan tamamıyla bağımsızdır. Onun ahlakilik ve bilişselliğe dair net reddi, geleneksel estetik anlayışlarıyla hesaplaşmasının getirdiği bir tavidir. Estetiğin yararcılık, ahlakilik, felsefi sembolizm, siyaset ve tarihle bağı, estetiğe ancak kuramsal ve pratik açıdan yardımcı ve aktarıcılık payesi vermektedir. Kant’ın itirazı estetiğin araçsallaştırılmasına yöneliktir. “Estetik” kelimesini ilk kez kullanan ve estetiğin konusu ve sınırlarını ilk kez çizmeye çalışan Baumgarten, beğeni yargısı ve bilişsel yargıyı aynı düzlemde görmekte ve güzellik ve bilişselliği beraber tanımlamaktaydı. Kant ise Baumgarten’ın birbirine meczettiği güzellik ve bilişselliği birbirinden ayırmış, sınırlarını çizmiş ve bilişselliğin sınırlarında gezinen bir kavram olmaktan çıkardığı güzeli estetik alanın konusu olarak belirlemiştir (Kant 2011, s. 53; Wenzel 2005, s. 3-7).

Kant güzeli öznel temelden bağımsız nesnel bir nitelik olarak görmemekle birlikte, estetik alanda da a priori olanı, evrensel ve zorunlu olanı aradığı için bir kılavuz gibi iş gören güzellik analitiğiyle estetiğe giriş yapar. *Yargı Gücünün Eleştirisi* eserinin “Güzelin Analitiği” bölümünde Kant, estetik bir yargıyı nitelik, nicelik, ilgi ve kiplik olmak üzere dört adımda çözümler. Bu dört adımın önemi, estetiğin temeli olan güzelin değerlendirilmesinde kendinden önceki estetik anlayışlarıyla bir tür hesaplaşma olması ve geleneksel estetik anlayışlarını çürütme çabasıdır. Bu hesaplaşma sadece Kant ve eleştirdiği estetik anlayışları için değil, estetiğin muhatabı olan bizler için de oldukça önemli aşamalardır. Her bir aşamada dikkatimizi çeken nokta, içinde bulunduğumuz çağın estetiğinde Kant öncesi döneme bir geri dönüşün hakim olmaya başladığıdır.

Beğeni Yargısının Niteliği: Çıkarırsızlık

Beğeni yargısının ilk niteliği, çıkarırsızlıktır. Çıkarırsızlığın temeli beğeni yargısının bilişsel değil estetik bir yargı olmasıdır. Kant güzeli analizine beğeni yargısının bilişsel yargılardan farklı olarak subjektif yani duygu temelli olduğunu belirterek başlar: “Bir şeyin güzel olup olmadığı konusunda karar verebilmek için tasarımı anlık yoluyla bilgi için nesneye değil ama imgelem yetisi yoluyla Özneye ve onun hoşnutluk ve hoşnutsuzluk duygusuna bağlarız. Beğeni yargısı bu nedenle bilişsel ve dolayısıyla mantıksal bir yargı değildir, fakat estetikdir” (Kant 2011, s. 53).

Estetik yargının öznel olması doğasının çıkarırsız olmasını da zorunlu kılmaktadır. Bununla birlikte Kant’ın estetik anlayışının yaşamsal anlamda karşılık bulmakta zorlandığı en kritik nokta çıkarırsızlık ısrarıdır. Kant’ın çıkarırsızlık koşuluyla hangi anlayışlarla hesaplaşmak ve neleri yadsımak istediğini değerlendireceğiz ancak öncelikle onun düşünsel ritmini takip ederek estetiğinde altını çizerek dışsallaştırdığı şeyin ne olduğunu kavramamız gerekmektedir. Kant çıkarırsızlık konusunda net ve yalın olarak beğeni yargısının ön şartını belirler: “Beğeni yargısını belirleyen haz tüm çıkarılardan bağımsızdır” (Kant 2011, s.54).

Kant “tüm çıkar beğeni yargısını bozar ve ondan yansızlığını alır” (Kant 2011, s. 75) diyerek güzel ve çıkar arasındaki tüm ipleri koparmıştır. Çıkar bir nesnenin tasarımından ziyade bizatihi varoluşuyla ilgili olunmasıdır. Nesnenin kendisine yönelik bir hoşlanma istek yetisiyle bağıntılıdır ve bu bağıntılar olduğu müddetçe de estetik bir hoşlanma olamaz. Bir nesnenin tasarımının çıkara ve işlevselliğe dayalı her türlü özelliği estetik yargı açısından dışlanır. Tasarımın gerçek varlığına ilişkin gündelik ve ampirik ilgimiz, bizi arzular, ihtiyaçlar ve zorunluluklar alanına sürükler. Estetik ilginin ön koşulu ise, nesnenin bizatihi varlığına kayıtsız kalmak ve onunla ilgili beklenti taşımamaktır (Fargo 2003, s. 119). Estetik bir tutum, önyargısız, karşılıksız ve hoşlanarak herhangi bir şeyle temas etme ve sadece kendi içsel hoşnutluğumuz için onunla temaşa etmektir. Böyle bir estetik temas, hiçbir bilişsel veya ahlaki ilgi ve çıkarı içermemekte, öznel duyguları harekete geçirerek kişinin kendi varlığına dalması ve bundan haz almasını serimlemektedir. Nesnenin varlığı yerine onun öznel bilinçte yaptığı etkiye odaklanan kişi, bir tür tefekkür

(contemplative) halindedir; kişinin çıkarı ve beklentiyi dışlayarak sadece tasarıma odaklanması insanın doğasını hatırlamasıdır. İnsanın toplumsallığın getirdiği tüm arizi ve yapay eklentileri yadsıması ve estetik bir tefekküre kendini bırakması, yaşam duygusunun canlanması beraberinde getirir. Yani ancak çıkar ve beklenti dışlandığında estetiğin harekete geçirdiği ilksel yaşam duygusu ortaya çıkabilir.

Teorik olarak cezbedici gelse de Kant'ın beğeni yargısının temeline koyduğu çıkarsızlık çok tartışılmış bir ilkedir. En sert karşılık, bir çift çizmenin Shakespeare'dan, bir parça peynirin Puşkin'den yararlı olduğunu ileri süren toplumsal sanat anlayışlarından gelmiştir. Bu anlayış açısından sanat, insan ve toplum hayatını belirli değerlere göre düzenlemeye yardımcı olacak bir araçtır. Dolayısıyla somut çıkar ve fayda estetikten dışlanamaz. Pisarev'in "Bir Rus kunduracısı olmayı bir Rus Raffaello olmaya yeğlerim" ifadesi de olgusal değerlerin sanatsal değerlerden üstünlüğü görüşünü yansıtmaktadır. Estetik anlayışımızın temeline toplumsal anlayışlar kadar somut çıkar ilkesini yerleştirmesek de, "bugün estetiğe tamamen yalın bir çıkarsızlıkla yaklaşabilir miyiz?" sorusunu bir nebze irdelememiz gerekmektedir.

Bir nesne kullanım amacı dışında bir beğeni yargısına konu olduğunda estetik bir yargıda bulunulmuş olmaktadır. Nesnelere değerlendirirken bir çıkar ve amaç dahilinde hareket edilir; kalemle yazılır, ayakkabıyla yürünür. Nesnenin işlevi nesnenin kendisinin önüne geçmektedir. Bu tür yargılarda daima nesnenin tasarımıyla değil varlığıyla ilgilimizdir; aynı nesne kullanım amacının tamamen dışında bende bir hoşlanma uyandırıyororsa estetik bir yargının objesi haline gelir. Nesneye karşı çıkarsız bir ilgi, kişinin dikkatini objektif alandan subjektif alana doğru bir akışa yönlendirir (Guyer 2006, s. 313; Cömert 2007, s. 37). Çıkarsızlık konusundaki örnekler bilindiktir; bir tabloya sadece izlemek için saf hoşlanmayla bakan kişi ile bir sanat tarihçisinin bilişsel bakış açısı iki ayrı yargıya temel oluşturur. Kant'ın bilişsel ve estetik alanın sınırlarına yaptığı müdahalelerden birisi budur. Çıkar ve estetiğin birbirini dışlaması konusunda aşırı bir yaklaşım gibi görünmekle beraber Kant'ın ısrarı, estetiğin gündelik yaşamın sıradanlıkları arasında bir araç olmasını engellemektir. İnsan herhangi bir gereksinimini gideren bir eşyanın seçiminde, hoş olduğu, kendisine

güzel geldiği için bir nesneyi tercih edebilir. Kant'ın sorunu bu değildir; gereksinim duyduğum nesneye yaklaşıp “bu güzel” dediğimde bunun estetik bir yargı olmayacağını belirtir. Kant'ın sınır belirlemedeki bu katılığının yaşamsal yansımaları, bir şeyden sadece kendi olduğu için hoşlanmak gibi yaşam duygusunu yükseltici motivasyonları artırmak ve yaşamı gerekliliklerden, ihtiyaçlardan bağımsız bir şekilde estetize etmektir. Bu türden bir anlayış, yani salt hoşlanmayla temellenen bir beğeni yararsız görüldüğü için küçümsense de en az ahlaki ve bilişsel yargılar kadar insan hayatını dönüştürücü işlevi bulunmaktadır. Çıkarırsızlık “işe yaramamak” olarak algılandığı sürece, bir esere sâfi bir yaklaşımın insan hayatındaki etkisi anlaşılacaktır.

Beğeni Yargısının Niceliği: Evrensellik

“Güzel olan, kavram olmaksızın evrensel olarak haz verendir” (Kant 2011, s. 62).

Kant'ın estetik alanda belirlediği başat faktörlerden ikincisi evrenselliktir. Bir sistem filozofu olan Kant'ın estetikte kurmaya çalıştığı ritmi takibe devam edersek, onun doğa ve ahlak alanlarındaki a priori arayışını estetikte de devam ettirdiğini ve estetik yargılara bir genel geçerlik kazandırmak istediğini görürüz. Güzellik yargılarının evrensel geçerlilik talebinde bulunması çıkarırsızlık üzerine temellendirilir. Güzel, çıkarırsızlık ilkesinden hareketle “kavramlar olmadan, evrensel bir doyumun nesnesi olarak tasarımılanan şey” olarak tanımlanır. Kişi çıkarırsızlık olmaksızın bir nesnenin güzel olduğunu dile getirdiğinde nesneyi algılayan herkesin aynı estetik yargıya varması gerektiğini düşünür (Zimmerman 1967, s. 385; Tunalı 2008, s. 252). Söz konusu geçerlilik talebi bilişsel bir iddia değildir; nesnenin güzel olduğunu başkalarına kanıtlanma imkanı yoktur. Beğeni yargısının bilişsel yetelerimizle değil insandaki haz ve acı, hoşlanma ve hoşlanmama duygularıyla ilişkisi vardır; iyi-kötü, faydalı-faydasız gibi ilgiye ve ihtiyaca yönelik şeylerin evrenselliğiyle güzelin evrenselliği farklıdır (Bozkurt 1995, s. 127).

Kant'ın estetik deneyimin öznelliğini temel alırken bir yandan da onun evrenselliğinden bahsetmesi paradoks mudur? Kant bir duygunun ancak bazı kişisel eğilimler ya da arzular olduğu sürece öznel olabileceğini ifade eder. Bir insanın damak zevki kişisel

alışkanlığı veya arzusuyla ilgilidir ve bu konuda başkalarından da aynı zevke ortak olmaları beklenemez. Kant da duyu beğenisi içine giren konularda “başkasının bizimkinden ayrı olan yargısını doğru olmadığı için yerme amacıyla tartışmayı” aptallık olarak görür. Fakat bir duygu bu türden bir öznel temeline dayanmıyorsa, kişisel ilgi ve ihtiyaçlardan bağımsızsa başkalarında da aynı etkiyi bırakması beklenebilir. Çünkü estetik duygu kavramsal değildir. Kant bu kavramsallığa dayanmayı özellikle vurgular; estetik duygunun evrensel olmasını bu şekilde mümkün görür (Kant 2011, s.62-63). Estetik deneyimin öznel olması onun tek bir insanla sınırlı olmasını gerektirmez. Bir sobaya dokunduğumda ve sıcak olduğunu hissettiğimde “soba sıcak” derim, başkası dokunduğunda o da aynı tepkiyi verir. Yani o andaki tepkimi önceden belirleyen şartlar olmadıkça, koşullar aynı olduğu sürece benzer tepkiler beklenir. Kant aynı analizi estetik duyguların evrenselliği konusunda yapar. Nesnenin estetik temasından elde ettiğim tatminin benim kişisel koşullarıma, özel eğilimlerime bağlı olmadığını bildiğimden, kendimde deneyimlediğim doyuma benzer bir doyum başkalarına da yüklemek için geçerli bir nedenim olduğuna inanırım, bir heykelden onun güzel olduğunu teyid eden “evrensel bir ses” varmışçasına ve güzellik onun nesnel bir özelliğiymiş gibi söz ederim (Zimmerman 1967, s. 392).

Kant’ın beğeni konusundaki evrensellik arayışı, onun estetik anlayışının çok eleştirilen zayıf halkalarından biridir. İnsan, her ne kadar bireysel bir varlık olsa da bir uzam ve zaman içerisinde varlığını konumlandırır ve sürdürür. Bu uzam ve zamansallık insanın beğeni yargılarını da etkileyebilir; insanı ait olduğu kültür, ülke ve çevreden tamamen soyutlayıp ondan safi bir estetik bakış açısı beklemek zorlama bir evrensellik anlayışı gibi görünmektedir. Çıkarımsızlık evrenselliği teorik olarak getirebilir ancak hiçbir çıkarımımızın olmadığı bir nesneye karşı aynı öznel duyguları hissetmemiz başka öznel sebepler nedeniyle mümkün olmayabilir. Kant’ın estetikteki evrensellik ısrarı, aynı zevklere sahip insan prototiplerini varsaydığından ötürü zayıf bir dayanağa sahip gibi görünmektedir.

Beğeni Yargısının Erekselliği: Amaçsız Amaçlılık

Beğeni yargısının niteliği ve niceliğinden sonra, estetik duygunun nesnel karşılığı ile ilgili üçüncü kategori erekselliktir. Estetik duygu öznel olmasına karşın daima bir nesneye ilişkin belli bir

yönelimselliğe sahiptir. Biz “bir şeyi güzel buluruz, bir şeyden” hoşlanırsınız. Hoşlanma veya hoşlanmama yargısında bulunduğumuzda bunu verili bir durum üzerinden yaparız. Beğeni yargısında değerlendirdiğimiz şey salt kendi öznelliğimiz yani duygularımız değil duygu aracılığıyla bir nesne veya nesnenin tasarımıdır. Beğeni yargısında nesnenin doğası ve onu alımlayan öznenin duygusu arasında bir bağıntı olmalıdır. Burada nesne bir beğeni yargısının objesi olması açısından incelenir (Altuğ 2008, s. 99; Tunalı 2008, s. 255).

Özne bir nesneden hoşlandığında onu dışsal biçimiyle yani tasarımın zihnine yansıyan yönüyle algılar ve ondan varolduğu biçimiyle hoşlanır. Beğeni her ne kadar nesneden ziyade öznenin duygularıyla ilgili olsa da bu duyguları öznedeki uyandıran da nesnenin tasarımının sahip olduğu bazı özelliklerdir Kant bu özellikleri analiz için “amaçsız amaçlılık” kavramını kullanır (Kant 2011, s. 72-73).

Güzellik yargılarının iyiyle ilgili değer yargılarının tersine bir amaçlılığı yoktur. Ancak bir yandan da Kant’ın amaçlılık olarak nitelediği şeyin tasarımını ihtiva ederler. Bu amaçlılık nesnenin kendisine bir amaç izafe edilmesini içermediği için Kant bu amaçlılığı “amaçsız amaçlılık” olarak ifade eder. Güzelin ereği kendisidir; kendisinde iyiyi barındırsa bile güzelden bu iyi için değil kendisi için hoşlanılır. Söz konusu olan hiçbir şarta tabi olmayan salt bir hazdır. Estetik dairedeki haz sanatsal olmak durumundadır; insanın çok acıktığında yediği yemeğin veya susadığında içtiği suyun verdiği haz sanatsal hazdan çok farklıdır (Cömert 2006, s. 37).

Kant amaçsız amaçlılık kavramını “özgür güzellik ve bağımlı güzellik” ayrımıyla açıklar ve bu ayrımın anlaşılmasıyla estetik yargılar hakkındaki birçok karışıklığın giderilebileceğini ifade eder (Kant 2011, s. 83). Özgür güzellik ve bağımlı güzellik ayrımı nesnenin bizatihi kendi içinde amaçlılık taşıyıp taşımadığıyla ilgili bir ayrımdır. Bağımsız güzellik nesnenin ne olması gerektiği konusunda hiçbir kavramı varsaymaz. Bir çiçeğe “güzel” dediğimizde, onun hakkında bir beğeni yargısı ortaya koyduğumuzda çiçekte gerçekleşen, onda tezahür eden bir amaç kavramına sahip olmayız. Kant’a göre çiçeğin bu güzelliği özgür ve saf güzelliktir. Çiçeğin aslında ne şekilde olması gerektiği, onda eksik veya fazla olan yönler,

kusursuz olması için taşınması gereken nitelikler gibi onu “eksiksizlik” yönünden değerlendirebilecek kavramlara sahip değildir. Ancak bir bitki bilimci bu yorumları yapabilir, o da estetik açıdan yorumlarken bilgisine değil duyularına bakar. Kant doğada bağımsız, saf güzellik için çiçekleri, cennet kuşlarını, deniz kabuklarını örnek verir. Bir denizkabağının sahip olması gerektiği biçime dair bir düşünceye sahip değildir, onu sadece seyrederek. Birçok kuş türü kendilerinden ötürü güzeldirler ve bunlar ereği açısından kavramlara göre belirlenmiş hiçbir nesneye ait değildirler (Kant 2011, s. 83-84). Bu tür nesnelere duyduğumuz hoşnutluk herhangi bir kavramı gerektirmeyen salt estetik bir hazdır. Bağımsız güzellikte bir kavramın olmaması öznenin hayal gücünün sınırsızlığını sağlar (Altuğ 2008, s. 128).

Bağıntı içinde hoşlanma ise bir kavram üzerine temellenmiş bir hoşlanmadır. Bağımlı güzellikte “nesnenin olması gerektiği şeyi belirleyen amaç” kavramı vardır. Bir beğeni yargısında bulunmadan önce o nesnenin nasıl olması gerektiğine dair zihnimizdeki kavramlar beğenimizi şekillendirir. Biz nesneyi “kavramlara” gönderme yaparak ve onlarla kıyaslayarak değerlendiririz. Kant buna içsel bir amaçlılığı taşıyan güzellik der ve bir insanın, bir atın, bir yapının güzelliğinde o şeyin ne olması gerektiği ile ilgili bir erek kavramı olduğunu söyler. Bir binaya güzel dediğimizde yapıda bağımlı ve saf olmayan bir güzellik yargısı ortaya koymuş oluruz (Altuğ 2008, s. 129; Urmson 2004, s. 23). Burada nesneye ilişkin bir mükemmellik düşüncesi işe karışır ve beğeni yargısının saf olmasını zedeler. Ancak bu yargı nesnel bir amaçlılık ihtiva etmediği için bilişsel yargılardan da sayılamaz. Bağımsız hazda yargı duyulara, ikincisinde ise düşünceye göre verilmiştir. Birincisinde özgür güzellikle ilgili bir temaşa tavrı vardır, Kant’ın dediği gibi onları eksiksizliğine dair bir kavrama sahip olmadığımız için sadece seyrederek; ikincisinde normatif bir düşünce veya kavramın yürürlükte olduğu bağımlı güzellikle ilgili bir temaşa tavrı söz konusudur. Birincisinde salt bir beğeni yargısı varken ikincisinde nesnenin olması gerektiği şeyle ilgili bir yargı vardır (Farago 2003, s. 122-123).

Bağımlı güzellikten bahsederken saf olmamasına rağmen yine de estetik alanın içerisindeyizdir. Kant da zaten bunları hala “güzel” diye adlandırır. Çünkü nesnenin kendi içinde amaçlılığı vardır ama bu

yargıya konu olan bir amaçlılık değildir. Bir yapıya bakıp ona “güzel bir yapı” dediğimde her ne kadar onu zihnimdeki bina kavramıyla karşılaştırsam da onun hakkında “güzel” diye bir yargı vermem direkt bir amaçlılıktan veya çıkardan uzak olabilir.

Beğeni Yargısının Kipliği: Ortak Duyu

Beğeni yargısının doğasının belirlenmesinde etkin olan son kategori “ortak estetik duyu”dur (sensus communis aestheticus). Bir şey hakkında “güzel” yargısı veren kişi, onun güzel olduğu konusunda herkesin hemfikir olması gerektiğini düşünebilir (Kant 2011, s. 93-94; Deleuze 2002, s. 61-62). Mantık yargıları zorunluluğu temel alırken, kavrama dayanmayan beğeni yargılarında zorunluluk mümkün müdür? Herhangi bir beğeni yargısını herkesin paylaşması, aynı estetik hazzı alması nasıl mümkün olabilir? Kant bu soruların peşine düşerek ortak duyu kategorisi ile ünlü “beğeniler tartışılmaz” anlayışını geçersiz kılmaya çalışmıştır.

Kant beğeni yargısı için ortak bir zemin olduğunu ifade eder; “...başka herkesten onay isteriz çünkü onun için herkese ortak bir zeminimiz vardır” (Kant 2011, s. 93). Kant’ın ortak duyu dediği bu zemin neyin hoşta gittiğini ya da gitmediğini kavramlar yoluyla değil ama yalnızca duyu yoluyla ve evrensel geçerlilik ile belirler. Kant “ortak duyu” varsayımına duyguların iletilirliği açısından büyük önem atfeder. Eğer yargılar evrensel olarak iletmeye uygun olmazsa nesne ile aralarında hiçbir anlaşma ve bağ olamaz ve yalnızca tasarım yetilerinin öznel bir oyunu olarak kalırlar (Kant 2011, s.94). Beğenilerin tartışılmayacağı mottosu, beğenin keyfi ve tesadüfi olduğunu ve herhangi bir tutarlılığa sahip olamayacağını öne sürerek estetiğin bir bilim olarak değerlendirilmesine engel olmaktadır. Çünkü estetikten temel ve ölçüt arayışını dışlamak onu bilişselliğin aşağısında ve zaman zaman ona hizmet eden bir eklenti olarak değerlendirmektir.

Kant estetik yargıları görelilikten, keyfilikten kurtarmak için bu “düşünümsel-kurgusal” ilkeye bağlamaya çalışmıştır. Kant’a göre ortak estetik duyu bütün insanlarda vardır, beğeni yargılarının genel geçer olması da bu ortak ilkeye dayanır (Bozkurt 1995, s. 132, Farago 2003, s. 122). Bir tabloyu izleyen biri tablo hakkında “güzel” dediği zaman yalnızca kendisinin öznel olarak duyumsadığı bir hoşlanmayı

dile getirmemekte, herkes için geçerli ve zorunlu olabilecek bir yargıyı ifade etmektedir. Kant bu zorunluluğu ortak duyu nedeniyle mümkün görür: “Beğeni yargısı herkesten onay bekler ve bir şeyi güzel olarak bildiren biri herkesin ortadaki nesneye onay vermesi ve onun güzel olduğunu bildirmesi gerektiğinde diretir... Başka herkesten onay isteriz çünkü bunun için herkese ortak bir zeminimiz vardır; bu onaya güvenebiliriz...” (Kant 2011, s.93).

Kant’a göre güzel olanın hoşlanma ile bağıntısı teorik ya da nesnel bir zorunluluk değildir. Çünkü nesnel bir zorunluluk olsaydı benim güzellik yargımın herkes tarafından paylaşılacağını a priori olarak bildirdim. Böyle bir a priori olarak bilme ise söz konusu değildir. Bu pratik bir zorunluluk da değildir. Yani o bize nasıl eylememiz gerektiğini bildiren nesnel bir yasanın eseri de olamaz. Bu özel zorunluluk türüne Kant, “örnekleyici zorunluluk” adını verir. Bu ortak duyu güzellik yargılarının iletilebilirliğini mümkün kılan şeydir (Kant 2011, s. 95, Bozkurt 1995, s. 131).

Beğeni Yargısının “Yaşam Duygusu” ile Bağlantısı

Kant’ın geleneksel estetik anlayışlarına en büyük müdahalesi sanatın bir amaca binaen yapılacak bir edim olamayacağıdır. Geleneksel anlayışın sanattan beklentisi, Aristoteles’in *Poetika*’da değindiği üzere katharsis yani duyguları uyatarak sanat vasıtasıyla ulaşılabilecek zihinsel ve ruhsal bir arınmadır (Aristoteles 2010, s. 22). Katharsis bağlamında sanatın bazı kutsiyet atfedilen görevleri bulunmaktadır; insanları iyiye yönlendirmek, ahlaken olgunlaşmalarına yardımcı olmak, kötülükten arındırmak, düzenli ve ahlaki bir toplum oluşumuna yardımcı olmak, toplumu belirli amaçlar doğrultusunda eğitmek. Bu ve bu gibi ahlaki ve bilişsel görevler doğru ve iyi ile beraber değerlendirilen güzelin de amaçları olarak kabul edilmektedir. Kant’ın estetiği ahlaki ve bilişsel yargılardan özerk bir yargı türü olarak değerlendirmesi ve güzeli iyi ve doğrudan ayırması sanattan beklentileri de dönüştürmüştür. Bu dönüşüm Kant’ın müdahalesinden sonra, bu çağın sanat anlayışı için de tartışılan konulardan biridir; güzelden ne beklemeliyiz? Soruları genişletirsek; güzeli salt hoşlanma ve haz ile sınırlandırdığımızda ona özerklik mi sağlamış oluruz? Güzelin insan hayatını ve duygularını dönüştürücü işlevini devre dışı bırakırsak onu atıl bir duruma mı düşürürüz? Kantçı estetikte güzelden beklenilmeyecek olan şey nettir; nasıl ki geometri insana katharsis

yaşatmak zorunda değilse estetikten de böyle bir görev üstlenmesi beklenemez. Ancak katharsisi dışlayan bir estetik anlayış, sanatla canlanan dinamik ve yoğun duyguların insanın varoluşu için olumlu kanallara yönlendirilmesi fırsatını kaçırabilir. Kantçı estetik bu açıdan yaşamı ıskalayan, kuru, sistematik bir zorunluluklar ağı gibi görünmektedir ancak Kant'ın işaret ettiği ince bir ayrıntı bu estetiğe bambaşka bir perspektiften bakmamızı sağlayabilir.

Güzelin insan hayatındaki yansımalarına Kant belirli bir mesafeye yaklaşsa da bu kapıyı araladığımızda onun estetiği yaşamın tümüne yayma arzusunu fark ederiz. Kant beğeni duygusunu “hoşlanma veya hoşlanmama adı altındaki yaşam duygusu [*Lebensgefühl*]” olarak tanımlar. Yaşam duygusu, evrensel olarak ifade edilebilecek öznel bir duygudur. Öznel bir haz olarak kendini dışavuran yaşam duygusu, beğeni yargısının amacını veya hareket noktasını oluşturmaz; bilakis bu yargının sonucu ve ürünüdür. Yaşam duygusu sadece öznel bir haz değil aynı zamanda evrensel olarak iletilebilir bir yapıdadır. Çünkü evrensellik iddiası, bilişsel bir objeye yöneltilmemekte ve subjektif bir yargıda temellenmektedir. Estetik yargının evrensel yapısı zaten nesneden veya tecrübeden ileri gelemmez; çünkü tecrübe a priori olanı sağlayamaz. Estetik yargının evrenselliği, insanın ilksel ilgisi ile kökenin keşfi yani a priori olanın arayışıdır. Yaşam duygusunun evrenselliği, imgelemin, hayalgücünün ve anlayışın bağımsız bir hareket alanı içinde işlemesine dayanır (Cooper, 2016, s. 62-63). Hayalgücünün ve idrakin özgür bir dolaşımında varolması Kant'ın “amaçsız amaçlılık” olarak belirlediği kategori sayesinde mümkündür. Amaçsız amaçlılık, doğanın bir parçası olan organik varlık olarak insana ait özel bir deneyimdir. Tüm çıkarlar, fayda ve amaçlar insana toplumsallığın dikte ettiği sonradan eklenmiş şeylerdir. Amaçsız amaçlılık ise yaşamın orijinal özünün açığa çıkarılmasıdır. Kant'ın estetikteki evrensellik arayışı yaşam duygusunun bu doğrudanlık ve sâfiyetinde bulunabilir. İnsanın kendini doğanın bir parçası olarak hissetmesi, estetiğin canlandıracağı yaşam duygusu ile mümkündür; yaşam duygusunun haricinde tüm beklenti ve faydalar insanın doğasını dünyayla ilişkisinin ikincil ve yapay bağıntılarına hasretmektedir.

Yaşam duygusu insanın bedeninin ve ruhunun aktifliğini sağlayan, edimde bulunma kudretini artıran bir duygudur. Kant'ın estetiğe

özerklik müdahalesinin anlamı tam da burada kendini gösterir; ona göre sanat, ahlaki, dini veya bilişsel açılardan insan hayatını etkileme, yönlendirme işlevine sahip değildir, olmamalıdır. Ancak çok daha derin ve yaşamın bütününe kapsayan bir işleve, insanın var olma ağırlığını hafifleten, yaşamı içten içe canlı tutan bir duyguyu hayatın bütününe salma işlevine sahiptir. Yaşam duygusunun varlığı veya yokluğunun insanın hayatına yapacağı etki, sanatın ahlaki bir takım ödevleri üstlenmesinden çok daha dönüştürücüdür. İnsanın ahlak, din, bilişsellik de dahil olmak üzere yaşamın kuramsal ve pratik alanlarında eyleme kudretinin artırılması ve azaltılması, iyiden ve doğrudan bağımsız olarak güzelin insan ruhuna yapacağı etkiyle mümkün olabilir.

Kant sanatı Aristoteles gibi ahlaki bir katharsis olarak değerlendirmemektedir. Ancak insanın hiçbir çıkarının olmadığı bir eserin/nesnenin uyandırdığı estetik haz nedeniyle duygulara dayalı estetik bir katharsis gerçekleşmektedir. Kant'la birlikte geleneksel estetik anlayışların etik hazı önceleyerek, sanatı ahlakiliğin, siyasetin, toplumsal refahın hizmetinde bir etkinlik olarak değerlendirmesi kesin bir biçimde reddedilmiştir. Kant'ın estetik hazza bu kadar ayırıcı bir alan tahsis etmesinin önemi, zamanının estetik anlayışlarında estetik hazın küçümsenmesi ile ilgilidir. Ortaçağın sanat kuramına hakim olan teolojik sembolizmin yeniçağa yansımaları, toplumsalcı sanat anlayışlarının sanatı toplumun kurtuluşu için bir araç olarak görmesi dönemin yaygın estetik anlayışlarıdır. Güzelden salt güzel olduğu için hoşlanmak, beğeni yargısında çıkarı ve amaçsallığı dışsallaştırmak ve estetiği insan yaşamı için bilişsel ve ahlaki yargılar kadar güçlü bir yargı türü olarak görmek Kant'ın bir disiplin haline getirdiği estetik anlayış ile mümkündür.

SONUÇ

Kant'ın estetik anlayışı, anlaması ve günlük estetik deneyimlerimize yansıtılması zor görünen çok sistemli ve dolayısıyla yer yer sıkıcı olabilen bir anlayış gibi görünse de ritmi yakalandığında estetiğin başlı başına bir disiplin haline getirilişindeki incelikli sistematik etkiyicidir. Bu çalışmada Kant'ın ahlaki, dini ve bilişsel alanlardan ayırarak özerk bir alan olarak belirlediği estetiği yaşam duygusu ile olan bağı çerçevesinde değerlendirdik. Güzeli analizde, içinde

bulduğumuz çağın estetik perspektifiyle Kant'ı takip etmeye çalıştık ancak onun kendi dönemi içinde aşmaya çalıştığı bazı konuların bugün de aşılamadığını görmekteyiz. Estetik konusunda belirlediği özellikle iki ölçüt, onun estetiğinin ritmini takipte bizi zorlamaktadır. Birincisi, estetikten her türlü toplumsallığı dışlaması ve evrenselliği dayatmasıdır. İkincisi ise güzelin en büyük ölçütünün çıkarırsızlık olduğundaki ısrarıdır. Bu iki ölçüt, estetiğinin fildişi kuleden yapılmış teoriler olarak değerlendirmesine neden olmuştur.

Kant Yargı Gücünün Eleştirisi ile güzel konusundaki subjektivist ve objektivist anlayışları eleştirmiş ve beğeni yargısını “akademik güzel” ölçütlerinin dışında aramıştır. “Güzel” artık dogmatik bir formül olmadığı gibi bir reçete de değildir, saltık bir yargının nesnesidir. Kant Antikçağ’dan beri iyi ve doğru ile aynı düzlemde kabul edilen güzeli, bağımsız ve salt estetik bir kavram haline getirmiştir. Güzel kavramının sınırlarını belirleyerek, estetiği insan hayatının kuramsal ve pratik diğer alanlarının sınırlarında gezinen bir kavram olmaktan çıkarıp insan yaşamında özel bir yer tahsis etmiştir. Bu yer, insanın bedeninin ve ruhunun tesir etme gücünü artıran veya azaltan yaşam duygusu ile bağlantılandırılmıştır. Estetik, her türlü çıkar ve ilgiden bağımsız olarak, güzeli duyumsayan insanın yaşam kuvvetini ve dolayısıyla eyleme gücünü arttırmaktadır. Kantçı estetik anlayış, sanatın “oyalanma, kafa boşaltma, iyi zaman geçirme” olarak sunulduğu estetik anlayışlarına taban tabana zıttır. Bu etkiler, kişide bir sonuç olarak kendini gösterebilir ancak herhangi bir sanat eserinin “güzel” olarak adlandırılması, bütün bu beklentilerin ötesindedir.

Kant’ın beğeni duygusunu hoşlanma veya hoşlanmama adı altındaki yaşam duygusu olarak tanımlaması, geleneksel anlayışta estetikten beklenen ahlaki, bilişsel ve diğer tüm çıkarları reddinin yerine ikame ettiği bir fonksiyondur. Tüm çıkar, fayda ve amaçlardan soyutlanan estetiğin insanın varoluşuna bağlı böyle bir duyguyla bağlantısı kurulmamış olsaydı, Kantçı estetiğin insan hayatında konumlandırılması güç olabilirdi. İnsanın eyleme kudretini artıran yaşam duygusunun estetikle bağlantılandırılması, estetiğin yaşamın tümünü “yükseltmesi” ve bunu da kuramsal ve pratik alanların sınırlarında gezinen bir araç olarak değil, başlı başına bir disiplin olarak gerçekleştirmesi Kant’ın müdahalesinin sonucudur.

Kant'ta hoşlanma hayata dair dinamizmi teşvik eden, yükselten bir duygu, hoşlanmama ise hayatı engelleyen, yükselmeye ket vuran bir duygu olarak tanımlanmaktadır. Hoşlanma ve hoşlanmama duygusu insanın yaşama etkinliğini, aktivite düzeyini artıran veya azaltan bir duygudur. Bu bağlamda Kant'çı estetikte duygu sadece pasif alımlayıcı bir şey değil aksine değer biçme fonksiyonuna sahip etkin bir yetidir. Duygular, insanın dünyaya bağlanma stratejilerini oluşturan, insanı motive eden, rehberlik yapan, eylem ve alışkanlıklarını yönlendiren stratejilerdir. Yaşam duygusu da insanın dünyada kendini konumlandırma tarzını etkileyen, yaşamını, diğer insanlarla ilişkilerini, eylemlerini, fiziksel ve ruhsal sağlığını düzenleyen ve yükselten stratejik bir güçtür. Kant'ın insan yaşamı için estetikten ahlaki, bilişsel ve maddi tüm çıkarları dışlayıp onu yaşam duygusu ile bağlantılandırması estetiğin diğer iki alandan özerk ancak onları da kapsayan bir alan olarak inşasıdır.

KAYNAKÇA

ALLISON, H.E. (2001). *Kant's Theory of Taste, A Reading of the Critique of Aesthetic Judgment*, New York: Cambridge University Press.

ALTUĞ, T. (2007). *Kant Estetiği*, İstanbul: Payel Yayınları.

ARISTOTELES. (2010). *Poetika*, Çev.: İ. Tunalı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

BOWIE, A. (2003). *Aesthetics and Subjectivity: From Kant to Nietzsche*, Manchester University Press.

BOZKURT, N. (1995). *Sanat ve Estetik Kuramları*, İstanbul: Sarmal Yayınları.

COOPER, A. (2016). "Interested Creatures: Kant on normativity and nature", KSO, ss.48-77.

CÖMERT, B. (2007). *Croce'nin Estetiği*, Ankara: De ki Yayınları.

DELEUZE, G. (2002). *Kant'ın Eleştirel Felsefesi*, Çev.: Hüsen Portakal, İstanbul: Cem Yayınları.

FARAGO, F. (2003). *Sanat*, Çev.: Özcan Doğan, Ankara: Doğu Batı Yayınları.

GUYER, P. (2006). *Kant*, New York: Routledge.

KANT, I. (2011). *Yargı Yetisinin Eleştirisi*, Çev.: Aziz Yardımlı, Ankara: İdea Yayınları.

LONGUENESSE, B. (2006). “Kant’s Leading Thread in the Analytic of the Beautiful” *Aesthetics and Cognition in Kant’s Critical Philosophy*, New York: Cambridge University Press, ss.194-222.

TOWNSEND, D. (2002). *Estetiğe Giriş*, Çev.: Sabri Büyükdüvenci, Ankara: İmge Kitabevi.

TUNALI, İ. (2008). *Estetik*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

URMSON, J.O. (2004). “What Makes a Situation Aesthetic?”, *Aesthetics and the Philosophy of Art, The Analytic Tradition An Anthology*, USA Blackwell Publishing.

WENZEL, C. H. (2005). *An Introduction to Kant’s Aesthetics*, Blackwell.

ZIMMERMAN, R.L. (1967). “Kant: The Aesthetic Judgment”, *Kant: A Collection of Critical Essays*, Ed.Robert P. Wolff, New York: Anchor Books, ss.385-409,

Kiralık Sosyal Konutlar: Türkiye’de Barınma Sorununun Çözümü İçin Yeni Bir Yöntem

Mehmet AKALIN¹

Öz

Ülkemizde yoksulların barınma sorunu; gelir adaletsizlikleri, nüfus artışı, hızlı kentleşme süreçleri gibi nedenlerle sürekli olarak artmaktadır. Toplu Konut İdaresinin (TOKİ) mülk edindiren sosyal konut uygulamaları ise bu sorunu çözmekte yetersiz kalmaktadır. Yoksulların barınma sorunlarına karşı yöntem değişikliğine gidecek olan Toplu Konut İdaresi’nin uygulamayı planladığı kiralık sosyal konutlar, çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Bu bağlamda Hollanda, Avusturya, İngiltere ve Çin’deki kiralık sosyal konut politikaları incelenmiştir. Söz konusu ülkelerdeki kiralık sosyal konuta olan yaklaşımlar, kiralık sosyal konutların fiziki durumları, kiralık sosyal konutlardan yararlanma koşulları ve kiralık sosyal konutların finansmanı gibi konular ilgili mevzuat ve istatistiki veriler ışığında anlatılmaya çalışılmıştır. Çalışmada son olarak ülkemizde yoksulların barınma sorununun çözümü için kiralık sosyal konut politikalarının gerekliliği ortaya koyulmuş ve hayata geçirilmesi planlanan bu uygulamalara ilişkin politika önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yoksulluk, Barınma Sorunu, TOKİ, Kiralık Sosyal Konut

¹ Dr, Sosyal Güvenlik Uzmanı, Sosyal Güvenlik Kurumu, zidanvolesi@gmail.com. Yazar ORCID numarası: 0000-0002-5170-7503

Rental Social Housing: A New Method in Turkey For Solution Of Housing Problems

Mehmet AKALIN

Abstract

The housing problem of the poor in our country is increasing constantly due to; income inequality, population growth and rapid urbanization processes. Social housing applications sold by the Housing Development Administration (TOKİ) is insufficient to solve this problem. Mass Housing Administration will change the method of housing against the poor's housing problems. Therefore, the issue of the article was chosen as rental social housing. In this context, rental social housing policies in the Netherlands, Austria, England and China have been examined. It has been tried to explain with legislation and statistics that approaches to rental social housing, physical conditions of rental social housing, conditions for benefiting from rental social housing and financing of rental social housing. Finally, Explained the necessity of rental social housing policies against the problem of housing of the poor in our country and policy suggestions have been made for this.

Keywords: Poverty, Housing Problem, TOKİ, Rental Social Housing

Giriş

Yoksulluk; tarih boyunca değişik coğrafyalarda her zaman kendine yer bulabilmiş, sosyal adaletsizlikten beslenen, giderilmesi için çokça çaba sarf edilmeye çalışılsa da her geçen gün daha da büyüyen bir fenomendir. Yoksulluk nedeniyle karşılaşılan mahrumiyetler, değişen yaşam koşullarıyla birlikte çeşitlenip güncellense de; yoksulların yaşamak için gereksinim duydukları temel ihtiyaçlar hep aynı kalmıştır. Bu ihtiyaçlar beslenme ve barınmadan ibarettir. Yani insanların hayatlarının her anında hissettikleri bu iki ihtiyacın asgari seviyede de olsa giderilmesi; hayatta kalabilmelerinin ve sağlıklı bir şekilde hayat sürdürülebilmelerinin şartını oluşturmaktadır.

Genel anlamda yoksulluk kavramı, toplumda bireylerin temel gereksinimlerini karşılayabilecek yeterli ve düzenli bir gelire sahip olmamaları durumunu ifade etmektedir. Bu genel açıklamanın kuşkusuz, yoksulluğun çok boyutluluğu içerisinde geliştirilmesi ve detaylandırılması gerekmektedir. Çünkü yoksulluk kavramını niteleyen gereksinimler ile bu gereksinimlerin karşılanmasında yeterli olacak gelir düzeyi, birey-toplum-zaman bağlamında değişebilmektedir. Bu yüzden yaş, cinsiyet, toplumsal statü, yaşam kalitesi ve toplumun sosyoekonomik gelişmişlik düzeyleri arasındaki farklılıkları yok sayan yoksulluk tanımlamaları eksik kalmaktadır.

Yoksulluk, çeşitli sosyoekonomik göstergelerin eşliğinde yaşam kalitesine ve yaşam standardına dayalı bir içerikle irdelenir. Bu bağlamda yoksulluk toplumun genel ortalaması ile ilişkilendirilerek; daha çok gelir ve tüketim harcamaları çerçevesinde açıklanır (Aktan, 2002: 2-5). Yoksullar, toplumun yaşam standardının mutlak veya göreceli olarak altında kalan kişilerdir. Yoksulların elde ettikleri toplam gelir, yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan minimum ihtiyaçları karşılamakta yetersiz kalır.

Sahip oldukları ekonomik dezavantajlar nedeniyle yoksulların beslenmeden sonra karşılamakta zorlandıkları en önemli ihtiyaçlarından birisi de barınmadır. Çünkü insan onuruna yakışacak şekilde yaşamak yeryüzündeki tüm insanlar için bir hakkıdır. İnsan onurunun korunabileceği bir yaşam ancak barınma hakkından asgari düzeyde de olsa faydalanabilmekle mümkün olabilmektedir. Nitekim dünyada büyük bir yıkıma sebep olan İkinci Dünya Savaşı'ndan hemen sonra yayımlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde barınma hakkına yer verilerek; herkesin barınma hakkının olduğuna vurgu yapılmıştır. Ancak İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, sözleşmeye taraf olan ülkeler üzerinde bir yaptırım gücü oluşturamamış ve alınan kararlar tavsiye niteliğinin ötesine geçememiştir.

Barınma hakkına yönelik bir diğer önemli uluslararası gelişme, 1966 tarihinde yayınlanan Ekonomik, Toplumsal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesinin 11. Maddesiyle olmuştur. Bu madde gereğince sözleşmeye taraf olan her devletin, insanların konut hakkını tanıdığı kabul edilmiştir (Çoban, 2012: 76). Ayrıca sözleşmede konut

hakkı beslenme ile eşdeğer görülerek, yeterli bir yaşam düzeyine ulaşmanın temel koşullarından birisi olarak nitelendirilmiştir.

Yukarıda sayılan uluslararası hukuki belgelerde barınma ve/veya konut hakkına ilişkin olması arzu edilen gelişmeler en genel hatlarıyla belirtilmiştir. Ancak barınma gereksiniminin karşılanması ve bu hakkın gerçekleşmesi, insanın başını sokacak fiziksel bir barınağının olmasından daha geniş anlamları ifade etmektedir. Bu bakımdan 1996 yılında İstanbul'da toplanan Bileşmiş Milletler İnsan Yerleşmeleri Konferansı'nda (Habitat II) kabul edilen "herkesin sağlıklı, güvenli, emniyetli, erişilebilir-ödenebilir olan, temel hizmet, kolaylık ve konfor unsurlarını içeren, konut ve yasal yararlanma güvencesi konusunda ayrımcılıktan arınmış yeterli konutunun olabilmesi" maddesi konut hakkının çerçevesinin tanımlanması bakımından önemlidir.

Ülkemizde yoksular açısından barınma hakkının elde edilebilmesi; devlet açısından ise konut talebinin karşılanması için geçmişte birçok girişimde bulunulmuştur. Gerek yerel yönetimler, gerek merkezi yönetimler gerekse de konut kooperatifleri eliyle gerçekleştirilmeye çalışan bu projelerde mülk edindirmeye yönelik olarak konut üretildiğinden, yoksulların barınma sorununa gerçek manada bir çözüm üretilememiştir. Cumhuriyet tarihinin nicel açıdan en büyük konut projelerinin hayata geçirildiği Ak Parti Hükümetleri dönemlerinde bile yoksulların barınma sorunu ciddiyetini koruyabilmiştir. Son dönemde sosyal konut adı altında üretilen yapılar her ne kadar nicel açıdan tatminkâr düzeyde görülseler de; orta ve orta üst gelir grubuna yönelik olmaları nedeniyle eleştirilerin odağında yer almaktan kurtulamamışlardır.

Önümüzdeki dönemlerde Ülkemiz'de hayata geçirilmesi planlanan kiralık sosyal konut uygulamaları bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Çalışmada, konut piyasasına devletin müdahale biçimlerinden olan kiralık sosyal konutlar kavramsal düzeyde ele alındıktan sonra; Avusturya, Hollanda, İngiltere ve Çin'deki uygulamalar incelenmiştir. Avusturya, Hollanda ve İngiltere örneklerinin seçilmesinde bu ülkelerdeki güçlü kiralık sosyal konut geleneği belirleyici olmuştur. Çin ise hızla büyüyen ekonomisi ve son zamanlarda konut piyasasında meydana gelen spekülâtif fiyat artışları nedeniyle ele alınmıştır. Bu bağlamda söz konusu ülkelerin; kiralık

sosyal konuta olan yaklaşımları, kiralık sosyal konutların fiziki durumu, kiralık sosyal konutlardan yararlanma koşulları ve kiralık sosyal konutların finansmanı gibi konular ilgili mevzuat ve istatistiki veriler ışığında anlatılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın son bölümünde Türkiye'deki sosyal konut anlayışına değinilerek; kiralık sosyal konut üretiminin ülkemizdeki yoksulların konut sorununa ne kadar çare olabileceği ve kiralık sosyal konutların kira piyasasını ne şekilde dengeye getireceği hususları anlatılmaya çalışılmıştır. Son olarak ise ülkemizde ilk kez hayata geçecek olan kiralık sosyal konut projelerinin amacına ulaşması ve başarılı olabilmesi için önerilerde bulunulmuştur.

Konut Piyasasına Devletin Müdahale Şekilleri ve Sosyal Konutlar
Barınma ihtiyacın rasyonel ve etkin bir biçimde giderilmesi, insanların barınma dışında kalan ihtiyaçları için harcama yapma özgürlüğünü arttırmaktadır. Böyle bir durum insanların yaşam kalitelerine olumlu yansımaktadır. Konut arzının tamamen serbest piyasa koşullarına bırakılması durumunda sürekli artan nüfus, azalan kentsel araziler ve kıt kaynaklar nedeniyle fiyatlar ve kira bedelleri sürekli olarak artma eğilimine girmektedir. Yükselen konut ve kira bedelleri; orta alt ve alt gelir seviyesine sahip hanehalkları için daha yüksek bedeller ödeyip daha kötü şartlarda yaşamak anlamına gelmektedir. Bu durum devletin koruyucu ve sosyal politika üretici rolünün etkinliğine göre düşük gelirli ve diğer dezavantajlı grupları korumak için konut piyasasına müdahale etmesini gerektirmektedir.

Devletin konut piyasasına müdahalesi sosyal refah yaklaşımını benimseyenler tarafından şu şekilde savunulmaktadır (Oxley ve Dunmore 2004: 95-119): “Piyasa başarısızlığı nedeniyle serbest piyasada oluşan fiyatlar konut satın almayı ve uygun kirali konutlarda barınmayı zorlaştıracaktır. Bu durumda barınma ihtiyacını gideremeyen kitle büyüyecek ve toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel sürdürülebilirliği tehlikeye düşecektir. Sonuç olarak toplumun huzur ve refahı için devletlerin konut piyasasında sosyal adaleti sağlayabilecek önlemleri alması gerekecektir”. Yani toplumun bütünü için mutluluğu için yoksulların mutlu olması şarttır.

Devletlerin konut piyasasına müdahale biçimleri arz ve talep yönlü konut politikaları şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Talep yönlü

politikalarından kastedilen şey, düşük gelirli ve diğer dezavantajlı grupların konut ihtiyaçlarını giderebilmeleri için finansman desteklerinin sağlanmasıdır. Devletlerin konut piyasasına müdahale araçlarından olan arz yönlü politikalar ise, devletin öz kaynaklarını kullanarak düşük maliyetli ve piyasaya göre daha ucuz konutlar üretmesidir.

Talep yönlü konut politikaları; konut sübvansiyonları, kira destekleri, konut finansman sistemlerinin geliştirilmesi, vergi muafiyetleri ve vergi indirimleri aracılığı ile uygulanmaktadır. Devletlerin konut piyasasına müdahale biçimlerinden bir diğeri olan arz yönlü konut politikalarını ise; konutlar için minimum standartların belirlenmesi, imarlı arsa üretiminin artırılması, kira denetimleri, konut piyasasındaki yetki ve sorumluluklarının yerel yönetimlere devri, sosyal konut üretip/ürettirip satışının yapılması gibi uygulamalar oluşturmaktadır.

Yoksullar açısından konut piyasasına müdahale araçlarından en önemlisi sosyal konut üretimidir. Çünkü sosyal konutlar, konut piyasasında arz ve talep dengesizliği nedeniyle oluşabilecek aşırı fiyatlanmayı dengeleyebilme ve piyasadaki spekülasyon fiyat hareketlerini önleyebilme kabiliyetine sahiptir. Ayrıca sosyal konutlar, barınma hakkında fırsat eşitliği yaratarak, toplumun sürdürülebilirliğini sağlamada önemli bir rol üstlenmektedir.

Sosyal konutları çeşitli şekillerde tanımlamak mümkündür. Bunun nedeni ülkelerin mevzuatlarındaki ve uygulama biçimlerindeki farklılıklardır. Nitekim bir konutun, sosyal konut olarak değerlendirilebilmesi için yerel idarelerin, kârsız organizasyonların ya da devletin mülkiyetinde olup olmadığına bakılabilir. Ayrıca, konutların kimler tarafından yapıldığına, belirlenen kiraların piyasadaki kira düzeyinin altında olup olmadığına, kira yardımlarına, sübvansiyonlara ve merkezi/yerel yönetimlerin konut sağlama amacına göre de sosyal konutlar tanımlanabilir (Scanlon ve Whitehead, 2007: 8).

“Social housing”, “affordable housing”, “council housing”, “subsidised housing” gibi kavramlar, sosyal konutların uygulanış biçimlerindeki farklılıklara işaret etmektedir. Buna rağmen sosyal

konutu en genel anlamda; “kamu fonlarının aktif olarak kullanıldığı; fiyatların ya da kiralarn belirlenmesinde kâr motifinin baskın olmadığı; miktarının kalitesinin ve sunum biçiminin belirlenmesinde siyasi karar alma mekanizmalarının önemli etkiye sahip olduğu konutlar” (King, 2006: 31) şeklinde tanımlamak mümkündür. Sosyal konut; gelirleri nedeniyle insan onuruna yakışır bir konutta barınma olanağı bulamayan, ekonomik açıdan yoksun hanehalklarının barınma gereksinimlerinin, kiralık ya da mülk bir konutla karşılaması (Geray, 2007) eylemlerini içermektedir. Bu bakımdan sosyal konutlara; “yoksul veya dar gelirli ailelerin barınma ihtiyaçlarını karşılayabilecek biçimde standartlaştırılmış, asgari boyut ve nitelikte, sağlığa elverişli, ucuz halk konutlarıdır” (Kömürlü, 2006) da denilebilir.

Sosyal konut alanında bilinen ilk büyük uygulama Londra'nın “Bethnal Green” bölgesinde gerçekleştirilmiştir. Bethnal Green sosyal konutları, yaklaşık 6000 kişinin kötü koşullar altında yaşadığı barınakların tamamen yıkılarak yeniden inşa edilmesi suretiyle oluşturulmuştur. Bu proje ile sadece yoksulların yaşam alanları iyileştirilmekle kalınmamış, aynı zamanda kentin hastalıklı olarak görülen bir parçası da sağlıklaştırılmıştır (Baker, 1998).

Sosyal konut alanında ilk yasal düzenleme ise 1889 yılında Belçika'da yapılmıştır (housing act). Daha sonra bunu İngiltere (1890) ve Fransa'daki (1894) düzenlemeler izlemiştir. Günümüzde sosyal konut alanında en fazla uygulama örneğinin bulunduğu Hollanda'da ise ilk kez 1991 yılında sosyal konut üretilmeye başlanmıştır (Whitehead ve Scanlon, 2007: 33-35). Görüldüğü üzere, sosyal konutlar ilk olarak sanayileşen ülkelerde ortaya çıkmıştır. Bu ise sosyal konutların muhatabının genellikle yoksul sanayi işçileri olduğunu göstermektedir.

Günümüzde, sanayi devrimini yaşamış batılı ülkelerde, kentlerdeki yoksulların barınma ihtiyacı, devletin sübvans ederek piyasadaki kira fiyatlarının altında belirlediği sosyal konutlar aracılığı ile giderilmeye çalışılmaktadır. Yani mülkiyeti devlete, belediyelere veya karsız organizasyonlara ait olan konutlar, uygun şartları taşıyan yoksul ve dar gelirli kişilerin istifadesine sunulmaktadır (Whitehead ve Scanlon, 2007: 8-12). Bu açıdan Avrupa'da kiralık sosyal konutlarla, sosyal konutlar aynı anlamda kullanılmaktadır. Türkiye gibi geç

sanayileşebilen ülkelerde ise sosyal konutlar, dar gelirli kişilerin düşük faizli ve uzun vadeli kredi imkânları ile mülk edindirilmesi şeklinde algılanmaktadır.

Avrupa’da Kiralık Sosyal Konutlar

Avrupa’da sosyal konut uygulamaları ilk olarak 20. yy’ın başlarından itibaren görülmüştür. Ancak kapsamlı ve esaslı sosyal konut hareketleri, İkinci Dünya Savaşı sonrasında hayata geçirilmiştir. Bu yüzden Avrupa ülkelerinde sosyal konut uygulamalarını İkinci Dünya Savaşı sonrası ve postmodernist dönem olmak üzere ikiye ayırarak inceleyebiliriz.

İkinci Dünya Savaşı sırasında Avrupa kentleri büyük yıkımlara uğramıştır. Savaş sonrasında da bu yıkımın izlerini ortadan kaldırmak için kentler yeniden inşa edilmeye başlanmıştır. Bu dönemdeki sosyal konut politikasının amacı, yıkıma uğramış kentleri yeniden inşa edip, büyük ölçekli konut taleplerini karşılayabilmek olmuştur. Postmodernist döneme geçişle birlikte ise Avrupa genelinde sosyal konutların uygulama alanlarında daralmalar meydana gelmiştir. Özellikle 1980’li yıllardan sonra toplumun tümü için değil de belli özelliklere haiz sınırlı bir kesiminin sosyal konutlardan yararlandırılması görüşü önem kazanmaya başlamıştır (Golland ve Gillen 2004: 45-70).

Avrupa’da sosyal konut kavramı, kiralık sosyal konutlarla eşdeğer anlamlarda kullanılmaktadır. Bu konutlar merkezi/yerel yönetimlerce ve kâr amacı güden/gütmeyen şirketler aracılığı ile üretilip hedef kitlelere sunulmaktadır (Stephens, Burns ve Mackay, 2002). Böylece devlet, sosyal konut piyasasında gerek üretici, gerekse düzenleyici rolleri sayesinde aktif roller üstlenmektedir (Cahill, 2014: 5).

Hollanda, Avusturya ve İngiltere Avrupa’da toplam konut stoku içerisinde en fazla sosyal konuta sahip ülkelerdir (Cahill, 2014: 5). Yine bu ülkeler toplam kiralık konut stoku içerisinde en fazla kiralık sosyal konutun olduğu ülke olma özelliğini de taşımaktadır. Bu nedenle çalışmada, kiralık sosyal konut uygulama örnekleri, Avrupa özelinde sosyal konut geleneği güçlü olan bu ülkeler üzerinden ele alınmıştır.

Hollanda

Hollanda, Avrupa'nın en büyük sosyal konut arzına sahip ülkesidir. Üretilen sosyal konutlar kanunlarla belirlenmiş şartlara haiz ihtiyaç sahiplerine kiralanmaktadır. Yani Hollanda'da sosyal konut politikaları, kiralık sosyal konutlar şeklinde uygulanmaktadır. Hollanda'da kiralık sosyal konutlarda yaşayanların büyük çoğunluğunu ise; yaşlılar, çekirdek aileler, yalnız ebeveynler, alt gelir grubuna dâhil kişiler, uzun süreli işsizler, çalışmaktan ziyade sosyal yardım alma eğiliminde olanlar ve göçmenler oluşturmaktadır. Göçmenlerin yoğun şekilde yaşadığı ülkede, kiralık sosyal konutların yaklaşık %34'ü Hollanda kökenli olmayanlar tarafından kullanılmaktadır (Elsinga ve Wassenberg, 2007).

Hollanda'da 1901 yılında yürürlüğe giren Konut Kanunu (Housing Act), sosyal konut politikalarının yasal temelini oluşturmaktadır. Bu Kanunla, 19. yüzyılın sonlarına doğru ülkede oluşan kötü yaşam koşullarını iyileştirmek üzere konut üreticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları düzenlenmiştir. Kanunun ilk yayımlandığı dönemde, konut kooperatiflerinin görevi, barınma ihtiyaçlarını gideremeyecek kişilere insan onuruna yakışır konut üretmek olarak belirlenmiştir. Ancak zamanla konut kooperatiflerinin bu görev ve yetkileri genişletilmiştir. Böylece, yaşanabilir ortamlar oluşturmanın yanı sıra, yaşlı ve engellilere konut sunmak gibi görevler de sosyal konut üreticilerinin öncelikleri arasında yer almıştır (Elsinga ve Wassenberg, 2007). Ayrıca bu kanun, merkezi hükümetin sübvansiyonlar aracılığı ile sosyal konut kooperatifleri ve belediyelerin faaliyetlerine müdahalesini kolaylaştırmıştır.

Hollanda'daki Konut Kanunu'na göre sosyal konut kooperatifleri, konut sektöründe 6 çeşit faaliyetten sorumlu tutulmuşlardır (Regout, 2016: 2). Bunlar;

- Kanunlarla kriterleri belirlenen hedef kitleye konut üretmek,
- Konut kalitesini kanunla belirtilen standartlarda tutmak,
- Üretilen yaşam alanlarında ve konutlarda sosyal bütünlüğü sağlayacak tedbirler almak,

-Kiralık sosyal konut üretirken ve yönetirken finansal sürekliliği sağlamak,

-Kiralık sosyal konutlarda insan onuruna yakışır şekilde yaşamayı garanti etmek ve

-Sosyal konutların bakımını yapmaktır.

Hollanda'daki konut kooperatifleri ve konut şirketleri, faaliyetlerini sürdürürken bağımsız hareket etmelerine rağmen, performans ve üretilen projelerin sonuçları bakımından yerel ve bölgesel yönetimle birlikte hareket etmek zorundadırlar. Hollanda'da çoğu kiralık sosyal konut üretiminde faaliyet gösteren 375 adet sosyal konut üreticisi vardır. Bu rakam neredeyse Hollanda'daki belediye sayısına eşittir. Bazı büyük belediyelerde ise birden fazla sosyal konut üreticisi bulunmaktadır (Regout, 2016: 2). Bu üreticiler projelerden elde ettikleri gelirlerin büyük bölümünü yine sosyal konut üretimine aktarmakla yükümlüdürler (CECODHAS, 2013: 17).

Hollanda, başarılı kiralık sosyal konut uygulamaların hayata geçirildiği bir ülkedir. Ülkede konut açığı kiralık sosyal konut politikaları sayesinde ortadan kaldırılmış ve konut mülkiyeti yerine kiracılık özendirilmiştir. Ancak İkinci Dünya Savaşı sonrasında (1947) ev sahipliği oranı %28 iken; bu oran ilerleyen yıllarda giderek artmış, 1977 yılında %41 ve 2002 de %56,3 olmuştur. 2000'li yıllardan sonra ise kiralık sosyal konutların devlet bütçesinde oluşturduğu borç yükü, sistemin sekteye uğramasına sebep olmuştur (Boelhouwer, 2002). Bu durum karşısında devlet artık ev sahipliğini teşvik etmeye başlamıştır. Bu bağlamda "21. Yüzyılda Konut" adında yayınlanan bir genelge ile kiracılık ile ev sahipliği arasında bireylere daha fazla seçme özgürlüğü tanınmıştır. Bunun için de dünyanın birçok yerinde uygulanan ipotekli kredi sistemi (mortgage) ülkede yaygınlaşmıştır (Sarioğlu vd., 2012: 159).

2008 küresel ekonomik krizinin ardından Hollanda'da ev sahibi olma talebi azalırken, kiralık konut talebinde büyük artışlar görülmüştür. Bu dönemde oluşan kiralık konut talebinin ülke çapında 150 binden fazla kiralık konut açığı oluşturduğu hesaplanmıştır (Investing in the Dutch Housing Market, 2014: 35). Kiralık konutlara olan bu talep artışı, özel şirketlerin mülkiyet ve yönetiminde olan kiralık sosyal

konutlar vasıtası ile karşılanabilmiştir. Bunda devletin özel sektörü kiralık sosyal konut üretimine teşvik etmesinin payı büyük olmuştur.

2012 konut araştırma raporunun sonuçlarına göre, Hollanda’da toplam konut arzının yüzde 60’ının (4,4 milyon) mülkiyeti, bu konutlarda oturan ev sahiplerine aittir. Toplam konut arzının geriye kalımı ise (2,9 milyon) kiralık konutlardan oluşmaktadır. Bu kiralık konutlardan 600 bini özel sektör girişimcileri tarafından kiralanmaktadır. Geriye kalan 2,3 milyon birim konut ise devlet tarafından alt gelir grubuna, yaşlılara ve engellilere kiralık sosyal konut şeklinde sunulmaktadır. Kiralık sosyal konutların, kiralık konutlar içinde % 80’lik bir payı vardır. Tüm konut piyasası içinde ise kiralık sosyal konutlar %32’lik paya sahiptir (Investing in the Dutch Housing Market, 2014: 14-15). 2012 yılı itibari ile her yıl yaklaşık olarak 32 bin sosyal konutun inşası tamamlanmaktadır (Housing Europe, 2015: 72). Bu veriler Hollanda’nın Avrupa’da, sosyal konut üretimi bakımından en istikrarlı ve kiralık sosyal konut arzı bakımından da en yüksek paya sahip ülkesi olduğunu göstermektedir.

Hollanda’da sosyal konutlar için yapılan kira sözleşmelerinde belirtilen geçerlilik süreleri ve kira bedelleri esnek yapıdadır. Sosyal konutlar çok çeşitli şekilde üretildiğinden, kira bedelleri de konutun kalitesine, büyüklüğüne, konumuna ve diğer özelliklerine göre değişkenlik gösterebilmektedir. Ürün çeşitlendirmesinden dolayı oluşan değişken kira bedelleri konut değerlendirme sistemi (WWS) denilen bir sistem tarafından belirlenmektedir. Bu değerlendirmeye konutların; m² cinsinden büyüklüğü, donatıları, yaşam çevresi ve lokasyonu katılmaktadır. Belirlenen kira bedellerinin, hedef kitlenin ödeyebileceği tutarda ve finansal sürdürülebilirliği sağlayabilecek düzeyde olmasına dikkat edilmektedir (Regout, 2016: 2).

2016 yılı itibari ile yıllık geliri 35 bin avrodan fazla olan kişiler kiralık sosyal konutlardan faydalanamamaktadır. 2016 yılı için kiralık sosyal konutların azami kira tutarı 711 avro olarak belirlenmiştir (Regout, 2016: 2). Kira artış bedelleri ise yıllık enflasyon oranına sabitlenmiş durumdadır. Ancak kira bedelleri yıl içerisinde kiracının değişmesi halinde güncellenebilmektedir. Diğer taraftan sosyal konut sağlayıcıları, mevcut konutları daha yüksek bedellerle kiralayabilmek için yenileme ve geliştirme faaliyetlerine girişecekse öncelikle

kiracılarla uzlaşması gerekmektedir. Bunun yanı sıra sosyal konutlarda yaşayan kiracılar da konutta zamanla meydana gelen yıpranmalar nedeniyle kira bedellerinin düşürülmesini konut sahiplerinden isteyebilmektedir (CECODHAS, 2013: 17).

İngiltere

İngiltere, sanayi devriminin başladığı; dolayısıyla modern anlamda işçi sınıfının ortaya çıktığı ilk ülkedir. 18. yy'ın ikinci yarısından itibaren yaşanmaya başlayan vahşi kapitalist üretim sistemi, İngiltere'de işçiler için çok kötü çalışma, barınma ve yaşama koşullarının oluşmasına yol açmıştır. Artan işgücü talebi ve büyük göç hareketleri, gittikçe kalabalıklaşan kentlerde işçi sınıfına yönelik konut üretilmesini zorunlu kılmıştır. Ancak konut üretiminde devletin rolü, sanayi devriminin ilk yıllarında oldukça sınırlı kalmıştır. Bu dönemde yapılması kararlaştırılan işçi konutları dahi özel sektör girişimcileri tarafından üretilerek işçilere kiralanmıştır (URL 1).

Birinci Dünya Savaşı sırasında ülkede hemen hemen hiçbir inşaat faaliyetinde bulunulmamıştır. Savaş sonrasında konut üretimi için gereken malzeme ve işgücü kıtlığı nedeniyle de mevcut konutların kira bedelleri yükselmiştir. Dönemin Başbakanı David Lloyd George "kahramanlara yakışan evler" söylemiyle, gecekondu bölgelerini temizlemeye ve işçi sınıfına daha yaşanabilir koşullar sunmaya söz vermiştir (URL 1).

1919 yılında İngiltere'de Konut ve Şehircilik Yasası yürürlüğe girmiştir. Bu yasa ile Konut Komiteleri kurulmuş; bu komitelerin sağladığı sübvansiyonlar aracılığı ile de yeni yapılacak olan konut faaliyetleri kontrol altına alınmıştır. Yine bu yıllarda ilk kez kent çeperlerinde yer alan banliyölerdeki bahçeli ev konsepti uygulanmaya başlanmıştır. Bu dönemde Dagenham'daki Becontree bölgesinde, dünyanın en büyük sosyal konut alanı oluşturulmuş;1932 yılına kadar 100.000 kişinin bu bölgede yaşaması sağlanmıştır (URL 1).

İngiltere'de 1924 yılında yürürlüğe giren "Wheatley Yasası" ile toplumun en yoksul kesiminin konut sorunu giderilmeye çalışılmıştır. Bu kanunla birlikte üretilecek olan konutların standart ve kalitesinde fedakârlıklar yapılmak suretiyle yoksul halk için yoğun nüfuslu yerleşim yerleri üretilmiştir. 1933 yılına gelindiğinde ise yerel

yönetimler, kent içi sağlıksız alanların ve gecekonduların temizlenmesine öncelik vermiştir. Yıkılan gecekonduların bulunduğu alanlarda daha planlı konutlar üretilerek konut arzı artırılmıştır. Artan konut arzı ile birlikte, kiraların makul seviyelere doğru gerilemesi sağlanmıştır (URL 1).

İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte İngiltere'de yeniden büyük bir konut sıkıntısı baş göstermiştir. Bunun başlıca sebepleri, savaş süresince neredeyse hiç yeni konut üretilmemiş olması ve savaşta harap olmuş kentlerde yer alan yaşanamayacak durumdaki konut stokudur. Bu sorunu aşmak üzere, 1945'te yeni seçilen İşçi Partisi hükümetinin önde gelen bakanı Aneurin Bevan; yeni konut programı için yerel yönetimlerle birlikte çalışmayı, özel sektör girişimcileriyle çalışmaya tercih etmiştir (URL 1).

Savaş sonrası dönemde, savaştan zarar gören şehirleri yeniden imar etmek ve artan konut ihtiyacını karşılayabilmek için sosyal konutlar üretilmişse de aslında bu uygulamalarla toplumun büyük bir kesimini oluşturan işçi sınıfına uygun, erişilebilir ve insan onuruna yaraşır konutlar üretmek amaçlanmıştır (Oxley ve Dunmore, 2004: 96). Bu yüzden savaşta zarar görmüş konutların yeniden inşası için 1950 ve 1960 yılları arasında yoğun şekilde konut üretimine gidilmiştir (Golland ve Gillen, 2004, 45-46). 10 yıllık süre içerisinde 1.5 milyon yeni konut inşa edilerek savaş sonrası oluşan talep baskısı azaltılmaya çalışılmıştır (URL 1).

1950'lerin ilk yarısına kadar olan dönemde üretilen sosyal konutlar bahçeli, müstakil ve lüks sayılabilecek nitelikte iken 1951'de yeni bir muhafazakâr hükümetin yönetime gelmesiyle, belediye konutlarının boyut ve standartlarında gerilemeler yaşanmıştır. 1950'lerin ikinci yarısından itibaren bahçeli, müstakil evlerin yerini daha kitlesel konutlardan oluşan blok ve apartmanlar almıştır. Savaş sonrası dünyadaki güç dengesinin ABD lehine değişmesinin ve dolayısıyla İngiltere'nin refah seviyesinde meydana gelen gerilemelerin bu dönüşüme sebep olduğu söylenebilir. Zaten bu dönemde üretilen konutların hedef kitlesini büyük oranda dar gelirler oluşturmuştur (Kunduracı, 2013: 59).

1980'lerden sonra neo-liberal ekonomi politikalarının etkisiyle İngiltere'deki sosyal konut uygulamalarının da değişime uğradığı

görülmüştür (Woods, 2000). Özellikle Margaret Thatcher'ın Başbakanlığı döneminde kabul edilen konut kanunu ile kiralık sosyal konutlardan iki yıldan fazla süre ile faydalanan kişilere bu konutları, piyasadan daha uygun şartlarla satın alabilme hakkı verilmiştir. Thatcher döneminde gerçekleşen sosyal konutların satışı, ilerleyen yıllarda oluşan sosyal konut açığının sebebi olarak gösterilmiştir. Nitekim ülke genelinde 10 yıl içerisinde 1 milyondan fazla sosyal konut şahıslara satılmıştır (URL 1).

İngiltere'deki gelir dağılımı adaletsizliği diğer Avrupa ülkelerine göre daha yüksektir. Bu durum İngiltere'de orta alt ve alt gelir grubunun büyümesine sebep olmaktadır. Büyüyen orta alt ve alt gelir grubu İngiltere'de, sosyal güvenlik ve sosyal politika aracı olarak sosyal konut sunumunun önemi daha da ön plana çıkmaktadır. Nitekim sosyal güvenlik kapsamında oluşan ihtiyaçları giderebilmek ve sosyal güvence sağlayabilmek için yerel yönetimler merkezi yönetimden bağımsız olarak konut üretim süreçlerini idare etmekte ve kiralık sosyal konutlar ekonomik bakımdan dezavantajlı grupların kullanımına sunmaktadır (Stephens, Burns ve Mackay, 2002).

Yerel otoriteler kiralık sosyal konutlar için yapılan başvurularda; engellilere, spesifik tıbbi gereksinimleri olanlara, yaşlılara, yalnız yaşayan ebeveynlere, sağlıksız konutlarda kalabalık şekilde yaşayanlara, bakıma muhtaç çocukları olan ailelere, göçmenlere, mültecilere, sığınmacılara ve yasal olarak evsiz olarak sınıflandırılmış kişilere öncelik vermektedir. Belli bir bölgede 2 yıldan az yaşayanlar, yerel yönetim tarafından kabul edilemez davranışlardan dolayı suçlu olduğuna inanılanlar, önceki kiracılık şartlarını ihlal edenler ve göç kontrollerine tabi tutulanlar ise kiralık sosyal konut başvurularında yerel otoritelerce değerlendirme dışında tutulmaktadır (URL 1).

İngiltere'de kiralık sosyal konut uygulamalarının “affordable renting” uygulaması ile yeni bir evreye girdiği söylenebilir. 2011 yılında hayata geçen uygulama ile yerel yönetimler kiralayacakları sosyal konutlar için çeşitlendirme yapmış ve piyasa fiyatının %80'ine varan bedellerle kiralık sosyal konut arzına başlamıştır. Bu konutların üretimi büyük ölçüde yerel yönetimler ve inşaat sektöründeki özel girişimciler tarafından karşılanmıştır.

İngiltere’de erişilebilir konutlarla, kiralık sosyal konutlar aynı şeyi ifade etmemektedir. Erişilebilir konut uygulaması ile kiralık sosyal konutların yanı sıra ev sahipliğine de olanak sağlanmaktadır. Yani kiralık sosyal konutlar, erişilebilir kiralık konutlardan ve sosyal konutlardan oluşurken; erişilebilir konutlar, bunların yanı sıra, özel kiralı konutları ve erişilebilir konut mülkiyetini de kapsamaktadır.

İngiltere’de sosyal konutlar konut stokunun %17’sini; kiralık konut stokunun ise %54’ünü oluşturmaktadır. Sosyal konut arzının yarısından fazlası ise konut kooperatifleri tarafından sağlanmaktadır (Cahill, 2014: 21). Kiralık sosyal konutlar toplam sosyal konut stoku içerisinde %50’nin üzerinde bir paya sahip olsa da, bu oran Londra gibi kiralık sosyal konutlara olan talebin fazla olduğu kentler için fazla bir şey ifade edememektedir. Çünkü İngiltere’de ortalama ücretle çalışan bir kişi, ev sahibi olabilmek için 2016 yılı itibarı ile 7.6 yıllık gelirini biriktirmesi gerekmektedir. Bu rakam 1997 yılı ile karşılaştırıldığında (3,6 yıl); iki kattan fazla bir artışa işaret etmektedir. Oranlar ülkenin farklı bölgelerinde değişiklik gösterebilse de (en az Copelan 2,8 yıl; en fazla Keingston ve Chelsea 38,5 yıl) (URL 2) son yıllarda İngiltere’de kiracılığın ev sahipliğinden daha cazip hale geldiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Nitekim ücretli kesim için konut satın almak zorlaştıkça, erişilebilir kiralılarla barınma ihtiyacını karşılayabilmek daha cazip hale gelmektedir.

İngiltere’de kiralık sosyal konut bedelleri konutun rayiç değeri ve yerel düzeydeki ortalama ücretler göz önüne alınarak hesaplanmaktadır. Sosyal konutlarda yaşayan kiracılar, ekonomik durumlarında anormal bir iyileşme olmadığı sürece bu konutları ömür boyu kullanabilme fırsatına sahiptir. Ayrıca kiracılık hakkı çocuklara geçebilmektedir. Ancak “affordable rent” uygulaması ile sosyal konut sağlayıcıları ihtiyaç sahiplerine daha kısa süreli kiracılık seçeneklerini de sunabilmektedir (Cahill, 2014: 22).

Kiralık sosyal konutları destekleyici bir uygulama olan konut yardımları İngiltere’deki konut sisteminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Ülkede 2012 yılında yaklaşık 5 milyon aile konut yardımından faydalanmak için başvuruda bulunmuştur. Başvuruların 3.4 milyonunu kiralık sosyal konut, 1.6 milyonunu ise özel kiralık konular için yapılmıştır. Yıllık toplam geliri belirlenen seviyenin

altında kalan kişilere kiralık sosyal ve özel konutlardan faydalanabilmeleri için konut yardımı yapılmaktadır. Nitekim “Afordable renting” uygulamasının hayata geçtiği 2011 yılından itibaren, konut yardımlarının önemi daha da ön plana çıkmıştır (Cahill, 2014: 22).

Avusturya

Sosyal konut geleneğinin güçlü olduğu Avusturya’da konut piyasası diğer Avrupa ülkelerine göre daha istikrarlı yapıdadır. Bunda, sosyal konut arzının ve kiralık sosyal konutların rolü oldukça fazladır. Nitekim devlet, gerek sosyal konut arzı ile gerekse denetim mekanizmaları ile konut piyasasında fark yaratabilecek güce sahibidir ve devlet konut piyasasındaki bu güçlü rolü ile konut piyasasını spekülatif hareketlerden korumaktadır (Deutsch ve Lawson, 2013).

Avusturya’da sosyal konutların inşası 20. yy’dan itibaren başlamıştır. I. Dünya Savaşı sonrasında seçimleri kazanan sosyal demokratlar yerel düzeyde refah devletleri oluşturma gayreti içerisine girmiştir. Sosyal demokratlar oluşturulacak refah devletleri için, işçi sınıfına öncelik vermişlerdir. İşçi sınıfının daha iyi konut, yaşam, eğitim ve sağlık hizmetlerinden faydalanmalarını sağlamak için de imkânlar sunmaya çalışmışlardır. Bu dönemde Avusturya’daki yerel yönetimler içerisinde Viyana Belediyesi, üretip geliştirdiği sosyal konutlar ile sosyal konut sunumunda önemli bir aktör haline gelmiştir. Nitekim Viyana’da yaşayanların 1/4’ünün belediyenin mülkiyetindeki sosyal konutlarda ikamet ettikleri görülmektedir (Lawson, 2011).

1945 yılından itibaren savaş yaralarının sarılmaya çalışıldığı kentlerde, düşük yoğunluklu kent merkezlerinin ve bahçeli ev konseptindeki banliyö yerleşimlerinin sosyal konut politikası içerisinde yer aldığı görülmüştür. 1950’leden itibaren inşa edilmeye başlanan sosyal konutların etrafına sosyal donatı alanları olarak; anaokulları, dükkânlar, sağlık, dinlenme ve spor tesisleri yerleştirilmiştir. Yine bu dönemde ortak kullanılan banyoların yerine her apartman dairesine özel banyolar yapılmıştır. Ayrıca sosyal konutlarda merkezi ısıtma sistemleri de bu dönemde oluşturulmuştur.

Viyana’da 1945-1958 yılları arasında 100.000 sosyal konut üretilmiş ve savaş sonrası ortaya çıkan acil konut ihtiyacı bu şekilde giderilmeye

çalışılmıştır. 1960-1980 arası dönemde ise Viyana’da her yıl düzenli olarak 10.000 konut üretilmeye devam edilerek artan nüfusun barınma ihtiyacına uygun konut arzı oluşturulmuştur (URL 3). 1980'lere gelindiğinde, Avusturya’da konut politikasında köklü değişiklikler yaşanmıştır. Sosyal konut sorumluluğu merkezi yönetimden yerel yönetimlere doğru kaymıştır. Ancak merkezi yönetiminin konut mülkiyeti ve kira sektörüne ilişkin sorumluluğu devam etmiştir.

1980'li yılların sonundan bu yana Viyana'da oldukça güçlü bir kentsel yenileme politikası oluşturulmuştur. Post-endüstriyel dönemle birlikte atıl kalan sanayi bölgelerini kapsayan projeler bu döneme damgasını vurmuştur (bkz. Gasometer kompleksi). 1990'lı yılların sonlarında, şehirde kiralık sosyal konutlar için çok katlı binalar inşa edilmiştir. Son olarak da, çevre dostu, enerji verimliliği yüksek kiralık sosyal konutların üretimine geçilmiştir.

Avusturya’da konut sektörü istihdam yaratıcı ve yan sektörlerle olan pozitif katkıları nedeniyle ekonominin önemli bir bileşenidir. Devlet, konut talebini karşılayabilecek kapasiteye sahiptir. Ayrıca, konut sektörüne sağlanan çeşitli sübvansiyonlarla özel sektör girişimcilerinin daha fazla üretim yapması teşvik edilmektedir (Lawson, 2011: 1). Bu sübvansiyonlar; evin değerinin %70’ine kadar verilebilen inşaat ve yenileme sübvansiyonları, düşük gelirliler için bireysel sübvansiyonlar ve vergi teşvikleri şeklinde uygulanmaktadır. Sübvansiyonlardan faydalanan girişimcilerin belirlenen kriterlere uygun konut üretme zorunluluğu vardır. Sağlanan sübvansiyonlarla üretilen sosyal konutlar, konut kiralalarını makul seviyelerde tutmaya yardımcı olmaktadır (Lawson, 2011: 1).

Avusturya’da konut piyasasında talep yönlü oluşan artışları karşılayabilmek için konut sübvansiyonlarının yanı sıra belirlenen şartları taşıyan kişilere; konut yardımı, konut ödemeleri ve kira yardımı şeklinde nakdi yardımlar da yapılmaktadır (Whitehead ve Scanlon, 2007: 38). Konut sahipleri nakdi yardımlardan, konut masraflarının yüksek olduğunu gerekçe göstererek yararlanabilmektedir. Kira ödemeleri, sosyal refah makamları tarafından, kira bedeli nedeniyle harcanabilir geliri sosyal refah eşliğinin altına düşen kiracılar için yapılmaktadır. Kira yardımı ise, yenileme çalışmaları nedeniyle büyük kira artışlarıyla karşı karşıya

kalan düşük gelirli kiracılara ödenmektedir (Whitehead ve Scanlon, 2007: 38).

1980 sonrasında Avrupa genelinde hâkim olan mülk edindirmeye yönelik eğilimler, sosyal konutlar içerisindeki kiralık sosyal konut stokunun azalmasına sebep olmuştur. Buna karşın Avusturya’da inşa edilen yeni konutların büyük bölümünü kiralık sosyal konutların oluşturduğu bilinmektedir. Bunun başlıca nedeni, konut politikalarını bağımsız şekilde hayata geçirebilen eyalet yönetimlerinin, sosyal konutların güçlendirilmesi yönündeki ulusal konut politikasına sadık kalmalarıdır (Whitehead ve Scanlon, 2007: 35).

Avusturya’da 2000 yılından bu yana iktidara gelen sağ hükümetler (tüm sosyal konutların küçük bir yüzdesini etkilese de) devlete ait konutların özelleştirilmesini kolaylaştıracak bazı adımlar atmıştır. Bu doğrultuda 1950 yılında kurulmuş olan ve 19.500 konutun yönetiminden sorumlu olan BUWOG federal konut kooperatifini 2004 yılında Immofinanz yatırımcı grubuna satılmıştır. Bununla birlikte aynı dönemde, kooperatiflerin sahip oldukları konutların piyasa değeri ile satılmasına izin verilmiştir. Satın alma yönündeki talebin düşük olması nedeniyle özelleştirme uygulamalarının etkisi sınırlı kalmıştır. Tüm bu özelleştirme uygulamaları Avusturya’da kamu konut stokunun metalaştırması anlamına gelmekte ve sosyal konut politikalarında önemli bir değişikliği ifade etmektedir.

Avusturya’da kentsel alanlarda kiracılık oldukça sıradan bir durumdur. Sosyal konutlardan hem düşük hem de orta gelir seviyesine sahip kişiler faydalanabilmektedir. Özellikle genç aileler kiralık sosyal konutları, sermaye birikimi sağlayabilecekleri bir fırsat olarak görmektedir. Kiralık sosyal konutlar ile kiralık özel konutlar arasındaki rekabet, kira düzeylerinin tüketiciler lehine dengelenmesine yol açmaktadır. Bu nedenle Avusturya kira pazarının entegre bir kiralama sistemi özelliği taşıdığı düşünülmektedir (Deutsch, 2009).

Avusturya’da toplam konut stoku içerisinde kiralık özel konutların payı %28.3, kiralık sosyal konutların payı ise %20.1’dir. Kamu tarafından sunulan kiralık sosyal konutların büyük bölümü belediyelerin mülkiyetindedir. Ülke genelinde her yıl ortalama 15.000 sosyal konut üretilmektedir (URL 4).

2011 yılında yapılan sayıma göre Avusturya’da toplam 891 bin adet kiralık sosyal konut bulunmaktadır (URL 4). Bu rakam tüm Avrupa ortalamasının çok üzerindedir. Konut sektörü Viyana ve diğer eyaletler şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Çünkü ülke genelindeki %20,1’lik kiralık sosyal konut stokunun %48’i Viyana’da bulunmaktadır. Ayrıca sosyal konutların mülkiyeti bakımından da ülke genelindeki belediyelerin payı Viyana’da %10’dan %26’ya yükselmektedir (URL 4).

Güçlendirilen yetki alanları ile bölgesel yönetimler konutların tasarımını, kalite standartlarını, sübvansiyon planlarını ve niteliğini belirlemektedir. Bunun yanı sıra yerel yönetimler girişimcilere hibeler, düşük faizli ve kamu garantili krediler de kullanılmakta (Amann ve Mundt, 2006) ve kiralık sosyal konutlardan yararlanma koşullarını belirlemektedirler. Yerel yönetimler sosyal konut alanında bu geniş yetkilere sahipken, merkezi yönetim de yeni konut projeleri için kaynak sağlama sorumluluğunu sürdürmektedir (Whitehead ve Scanlon, 2007: 38-39).

Avusturya’da kiralık sosyal konutlar çeşitlilik göstermektedir. Her sosyal konut tipinin hedeflediği farklı bir kitle vardır. Belediyeler tarafından sunulan kiralık sosyal konutlarda öncelik, işçi sınıfına ve dezavantajlı gruplara aittir. Ancak üretim yapısının ve endüstriyel ilişkilerin değişmesi nedeniyle belediyelere ait olan kiralık sosyal konutlar, işçileri barındırma işlevini yavaş yavaş kaybetmektedir. Kiralık sosyal konut talebinin büyük bölümünü oluşturan işçilerin yerini artık hizmet sektöründe çalışanlar ve beyaz yakalılar almaya başlamıştır. Talep yapısındaki bu değişime kar amacı gütmeyen konut kooperatifleri ve özel sektör girişimcileri kayıtsız kalmamışlardır. Özel sektör girişimcileri orta sınıfın beğeni beklenti ve tercihlerine göre kiralık sosyal konutlar üretilmeye başlanmıştır.

Avusturya’daki sosyal konut uygulamaları diğer Avrupa Birliği ülkelerinden farklı bir gelişim göstermiş ve uygulamalarda daha başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Bu başarıda erişilebilir konut fiyatlarının, erişilebilir kiralının, yeterli/kaliteli konut stokunun ve sosyo-ekonomik-kültürel entegrasyonu sağlanmış yaşam alanlarının payı belirleyici olmuştur. Buna rağmen Viyana merkezli olarak yapılan bir araştırmaya göre, Viyana’da yüksek yoğunluklu belediye

konutlarında yaşayan kiracıların, işgücü piyasasına daha az entegre olmuş ve daha az gelir elde etme eğilimindeki kişiler olduğu, ayrıca bu konutlarda çoğunlukla yaşlıların, çocuksuz ya da az çocuk sahibi ailelerin yaşadıkları tespit edilmiştir (Synthesis, 2008).

Konut standartları ve fiziksel imkânlar zamanla iyileşme gösterse de eski sosyal konutlar birden fazla çocuğu olan ailelerin yaşaması için yeterli olmamaktadır. Bu yüzden son zamanlarda kiralık sosyal konutları, çocuklu ailelerden ziyade, yalnız yaşayan ebeveynler kullanma eğilimi göstermektedir (BAWO, 2008).

Yukarıda belirtilen demografik özelliklerin yanı sıra kiralık sosyal konutlarda yaşayanların benzeştiği bir diğer husus da sosyo-ekonomik bakımdan dezavantajlı durumda olmalarıdır. İhtiyaç sahiplerinin ülkenin tamamına homojen şekilde dağılması mümkün olmadığından bazı bölgelerde kiralık sosyal konutlar için uzun sıralar beklemek zorunda kalınabilmektedir. Bekleme sürelerini azaltabilmek için belediye konutlarının ikamesi durumunda olan özel sektör konutları devreye sokulmaktadır. Böylece özel sektör aracılığı ile acil konut fırsatları devreye girmiş olmaktadır (Synthesis, 2008). Özel sektör tarafından sunulan kiralık konutlar için öncelikle aracılık ücreti, altı aylık peşin kira ve kira vergileri talep edilmektedir. Kiralık sosyal konutlar için talep edilen kira bedelleri ise, genellikle zemin ve inşaat maliyetlerini karşılayabilecek ve sistemin sürdürülebilirliğini sağlayıp yeni sosyal konutlar üretilebilecek şekilde belirlenmektedir.

Avusturya'da göçmenlerin büyük çoğunluğunu 1960'lı ve 1970'li yıllarda ülkeye çalışmak için gelenler ile bunların sonraki kuşakları oluşturmaktadır. Artan göçmen nüfusunun getirdiği baskılar ve Avrupa Birliği yasalarının kabul edilmesi ile 2006' ya kadar bazı eyaletlerde sadece Avusturya vatandaşlarına verilen belediye sosyal konutlarına erişim hakkının kapsamı göçmenleri de içine alacak şekilde genişletilmiştir. Bugün, ülke genelinde Avusturya vatandaşlarının %19'u; Avusturya vatandaşı olmayanların ise yüzde 21'i kiralık sosyal konutlarda yaşamaktadır. Köklü bir sosyal konut geleneği olan Viyana'da ise Avusturya vatandaşlarının yüzde %53'ü ve Avusturya vatandaşı olmayanların %17'si kiralık sosyal konutlardan yararlanmaktadır (Whitehead ve Scanlon, 2007: 38-39).

Çin’de Sosyal Kiralık Sosyal Konutlar

Çin 9,596,961 km²’lik yüzölçümüne sahip olsa da ülkede kentsel gelişmenin sağlanabileceği alanlar sadece 150,000 km² ile sınırlıdır. Arazinin bu kadar kıt olduğu bir coğrafyada nüfus ise bilindiği üzere çok fazladır. Bu durum Çin’de kentleşmeye elverişli arazinin değerini günden güne dramatik şekilde yükselterek konut fiyatlarının astronomik seviyelere ulaşmasına sebep olmaktadır.

Son birkaç yıl içerisinde Çin’de konut fiyatları çok ciddi düzeyde artış göstermiştir. Konutların ortalama metrekare fiyatının; 2005’de 2.937 RMB, 2007’de 3.645 RMB, 2009’da 4.681 RMB, 2010’da 5.032 RMB, 2011’de 5.357 RMB, 2012 de 5.791 RMB, 2013 de 6.237 RMB olduğu görülmüştür. Büyük şehirlerde ise bu fiyatlar daha da yükselmektedir. 2015 yılı itibari ile konutların m² fiyatı Pekin’de 22.633 RMB, Sangay’da, 20.949 RMB, Zhejiang’da 10.525 RMB (URL 5) olmuştur. Tüm bu gelişmeler Çin’in kentsel alanlarında düşük ve orta gelirli ailelerin ev sahibi olma ihtimalini azaltmıştır.

Evin değeri ile evi satın alacak ailenin yıllık geliri arasındaki farkın yüksek olması özellikle Çin’de ev sahibi olmayı zorlaştıran bir başka etkidir. Evin fiyatı/gelir oranı Pekin’de 2017 yılın itibari ile 33,75, Shenzhede 44,36 dir (URL, 7). Yani Pekin’de 100 m²’lik bir ev için 33,75 yıl, Shenzhen’de 44,36 yıl çalışmak gerekmektedir.

Çin’deki sosyal konut uygulamaları: ekonomik anlamda erişilebilir konutlar, sınırlı mülkiyet hakkı sağlayan konutlar, düşük gelirli aileler için kiralık sosyal konutlar ve kamuya ait kiralık sosyal konutlar şeklinde hayata geçmektedir. Görüldüğü üzere, düşük gelirlilere yönelik kiralık konutlar ile kiralık sosyal konutların hedef kitleleri farklıdır. Düşük gelirliler için kiralanılan konutlar; konut sorunu yaşayan ekonomik açıdan dezavantajlı ailelere yöneliktir. Kiralık sosyal konutlar ise, daha geniş bir kitleye hitap etmektedir.

Çin’de düşük gelirliler için üretilen kiralık konutların üretim sürecinde uygulanan sübvansiyonlar mevcut konut üretiminde kullanılan sübvansiyonlardan daha kapsamlıdır. Kiralık sosyal konutlarda kiracılar için doğrudan konut desteği sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra, kiralık sosyal konutların kira bedelleri, düşük gelirliler için üretilen

kiralık konutların kira bedellerinden daha yüksek fakat piyasadaki emsal kira bedellerinden daha düşüktür (URL 6).

Çin’de kiralık sosyal konutların hedef kitlesini orta ve alt gelir grubuna ait kişilerin yanı sıra yeni mezunlar ve göçmen işçiler gibi daha spesifik gruplar oluşturabilmektedir. Nitekim Çin’de üniversite mezunu olup yüksek maaş alan fakat birikimi olmadığı için konut satın alamayan kesime yönelik olarak son zamanlarda Beijing, Tianjin, Shanghai, Changzhou, Qingdao, Xiamen, Guangzhou, Shenzhen gibi kentlerde; kiralık sosyal konutlar üretilmeye başlanmıştır. Bu uygulamadaki temel amaç, iş hayatına yeni katılan gençlerin ev sahibi olabilmeleri için gereken sermaye birikiminin sağlanmasına yardımcı olabilmektir (Yang, 2010). Diğer taraftan Çin’de sosyal konut sistemi, düşük gelirli kitleyi serbest piyasanın olumsuz etkilerinden korumayı, orta gelir seviyesine sahip kitleyi desteklemeyi ve yüksek gelirli kişilere hizmet veren emlak piyasasına alternatif oluşturmayı hedeflemektedir. Ancak alt ve orta gelir grubunun genişlemesi bu hedeflerin gerçekleştirilmesini zorlaştırmaktadır (Yang, 2010).

Türkiye’de Kiralık Sosyal Konutlara Neden İhtiyaç Vardır?

Türkiye’de son yıllarda hayata geçirilen büyük ölçekli konut projelerine rağmen, hala kentlerde konutlara erişim noktasında adaletsizlikler yaşanmaktadır. Bu adaletsizliğin başlıca sebepleri; kentsel rantın giderek büyümesi ve kiralık sosyal konut politikasının henüz oluşturulamamasıdır. Kentsel rantın yüksek olması nedeniyle, kentlerde ev sahibi olabilmek sürekli ve düzenli geliri olanlar için bile zor bir durumu ifade etmektedir. Konut kredisi faiz oranlarının yüksek olması ise, alt ve alt-orta gelir gruplarının uzun vadeli konut kredilerinden yeterince faydalanmalarını engellemektedir.

Ülkemizde sosyal konut uygulamaları Toplu Konut İdaresi (TOKİ) tarafından gerçekleştirilmektedir. 28.11.2016 tarihli konut üretim raporuna göre TOKİ, Kasım/2002-Temmuz/2017 dönemleri arasında toplamda 794.352 adet konut üretmiştir. Bu raporda üretilen konutların %85,05’inin yani 675.491 adedinin sosyal konut niteliğinde olduğu savunulmaktadır (TOKİ, 2017). Her ne kadar yapılan konutların büyük bir bölümünün sosyal konut niteliğinde olduğu söylene de; TOKİ’nin faaliyet raporundan elde edilen verilerden,

gerçek anlamda yoksullara yönelik olarak üretilen konut sayısına ulaşmak mümkün değildir. Sosyal konut uygulamaları içerisinde dar, orta, alt, yoksul gelir gruplarına yönelik konutların yanı sıra hemen hemen tüm illerimizde kentsel dönüşümün gerekçesi haline gelen gecekondular bölgesi uygulamaları da yer almaktadır. Hal böyle olunca TOKİ'ye göre sosyal konut adı altında üretilen konut sayısı, üretilen toplam konut sayısı içerisinde %85,16'lık bir pay alabilmektedir.

TOKİ konutlarını satın alacak alt-yoksul gelir grubu ve emekliler için belirlenen aylık azami hanehalkı geliri net 3.200 TL'dir. Bu tutar İstanbul için ise 3.700 TL olarak belirlenmiştir (URL 8). Yani aylık net hanehalkı geliri asgari ücretin üç katına kadar olan geniş bir kitle TOKİ'nin alt gelir grubu ve emekliler için ürettiği konutları satın alabilmek için başvuruda bulunabilmektedir. Böyle geniş bir kapsam, erişilebilir konutların hitap ettiği kitleyle örtüşmemektedir.

Diğer taraftan, 2017 Mayıs dönemi itibari ile ülkemizde konutların ortalama m² fiyatı 1.964,81 TL'dir. Bu fiyatlar İstanbul'da 3.687,58 TL/m², Ankara'da 1.630,54 TL/m², İzmir'de ise 2.341,39 TL/m² dir (TCMB, 2017). Türkiye ortalamasına göre 100 m²'lik bir konut 2017 yılı itibari ile ancak 200 bin TL'ye satın alınabilmektedir. Bu rakam diğer ülke örneklerine göre oldukça cazip görünebilir. Konutların m² fiyatlarının ülke genelinde bu seviyelere inmesinde TOKİ'nin konut üretiminde son yıllarda göstermiş olduğu performansın payı büyüktür.

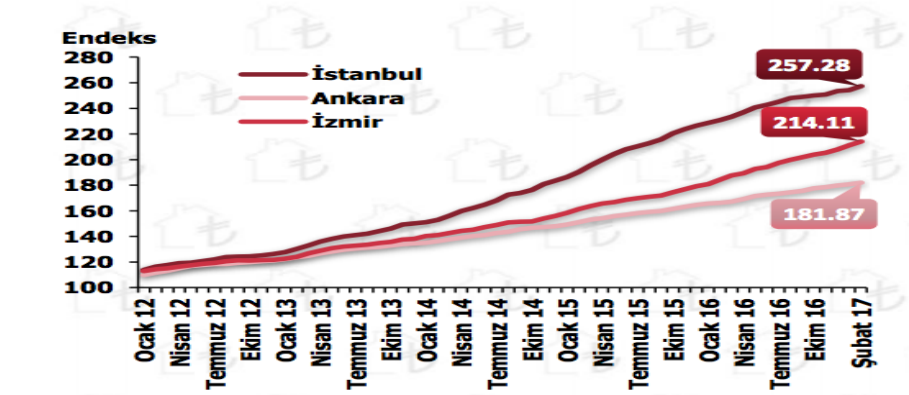
Ancak özellikle büyük kentlerdeki konut fiyatlarındaki akıl almaz artışlar TOKİ'nin nicel anlamdaki bu başarısını gölgelemektedir. Konutların gözlemlenebilen özelliklerinin zaman içinde kontrol edip, kalite etkisinden arındırılmış fiyat değişimlerini izlemek amacıyla hesaplanan Hedonik Konut Fiyat Endeksine (HKFE) göre konut endeksi 2012 Ocak ayında 110 seviyesinde iken 2017 Mart ayında %100'e yakın bir artış göstererek 201 seviyesine ulaşmıştır (TCMB, 2017). 2010 yılında 100 olarak kabul edilen HKFE 2017 Şubat itibari ile İstanbul'da 257,28; Ankara'da 181,87; İzmir'de ise 214, 11 olmuştur (TCMB, 2017).

Grafik 1. Hedonik konut fiyat endeksi (2012-2017)



Kaynak: TCMB, Konut fiyat endeksi Mart 2016, İstatistik Genel Müdürlüğü Reel Sektör Verileri Müdürlüğü, Mayıs 2017.

Grafik 2. İl bazında Hedonik konut fiyat endeksi (2012-2017)



Kaynak: Temb, Konut fiyat endeksi Mart 2016, İstatistik Genel Müdürlüğü Reel Sektör Verileri Müdürlüğü, Mayıs 2017.

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2014 yılında yayınladığı gelir ve yaşam koşulları araştırmasında; nüfusun en düşük gelire sahip yüzde 20'lik grubunun (yaklaşık 15 milyon kişinin) yıllık ortalama kullanılabilir geliri 4.515 TL, orta alt gelir grubunun yıllık ortalama geliri ise 7.894 TL olarak hesaplanmıştır (TÜİK, 2014). 2014 yılında ortalama konut fiyatları 160.000 TL olarak kabul edildiğinde, nüfusun en düşük gelir düzeyine sahip yüzde 20'lik grubunun konut sahibi olabilmesi ancak 35,44 yıllık, orta alt gelir düzeyine sahip %20'lik grubun konut sahibi olabilmesi ise 20,26 yıllık gelirlerinin tamamını biriktirmeleri ile mümkün olabilmektedir. Diğer fizyolojik ve sosyal

ihtiyaçlarını gidermek için harcama yapmak durumunda olan bu kişilerin yukarıda bahsedilen sürelerde dahi ev sahibi olmaları imkân dâhilinde görülmemektedir.

Yukarıda verilen rakamlar ve yapılan hesaplamalar bile, ülkemizde devletin konut sektöründe daha aktif roller üstlenerek kiralık sosyal konut üretmesi ya da bunu teşvik etmesi gerektiğini gözler önüne sermektedir. Buna rağmen Türkiye’de birkaç sınırlı örnek dışında kiralık sosyal konut uygulamasından bahsetmek mümkün değildir. Bunda devletin yoksulları mülk edindirmeye yönelik olarak yürüttüğü konut politikasının rolü büyüktür. Yoksulların ve bazı dezavantajlı grupların barınma sorununun çözümünde makul sayılabilecek taksitlerle uzun vadeli olarak satışa çıkarılan ve yoğun talep karşısında yetersiz kalan konutların bu sorunu çözemeyeceği artık ilgili birimlerce de anlaşılmış durumdadır. Nitekim son günlerde Başbakanlık Toplu Konut İdaresi (TOKİ) tarafından kiralık sosyal konutların ülke genelinde üretileceği haberleri ekonomi haberlerinin manşetlerinde yer almaya başlamıştır.

Ülkemizde kiralık sosyal konut politikasına en yakın uygulamalar işçiler ve memurlar için üretilen lojmanlar aracılığı ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Lojman, “personelin oturması için kimi kuruluşların yaptırdıkları düşük kiralı ya da kira karşılığı olmayan konutlar” olarak tanımlanmaktadır (Hasol, 1995). Bir başka tanıma göre lojman; kamu kuruluşlarının, kendi memur ve görevlileri için konut pazarına düşük kiralı konut sunum modeline (Keleş, 2004) verilen addır. Kiralık sosyal konut özelliklerini taşıyan lojmanlar Türkiye’de ilk kez, Ankara’da hızla artan memurların barınma sorunlarını çözebilmek için ortaya çıkmıştır. 1930’larda kamu iktisadi girişimlerinin demiryolları üzerindeki küçük Anadolu kentlerinde kurulma kararı alınmasıyla da, işçilerin barınabilecekleri lojmanlar tüm ülkeye yayılmıştır (Tekeli, 1996). 1960-1980 yılları arasında, lojman üretimine az da olsa devam edilmiştir. 1980’lerden sonra ise konut üretiminde devletin kaynak sağlayıcı görevi ön plana çıkmış, planlı dönemden liberal döneme geçişle lojmanların devlete maliyeti de tartışma konusu olmuştur. Buna rağmen T.C. Maliye Bakanlığı

verilerine göre ülke genelinde halen kamuya ait 236 bin lojmanın olduğu bilinmektedir².

Görüldüğü üzere devletin kiralık sosyal konut uygulaması ülkemizde lojmanlarla hayata geçirilmeye çalışılmıştır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, söz konusu lojmanlardan memur ve işçilerin yararlanıyor olmasıdır. Yani diğer ülke örneklerinde olduğu gibi kiralık sosyal konutların en büyük hedef kitlesi olan yoksullar bu kapsama girmemektedir. Ülkemizde lojmanlar çalışan kesimin, barınma giderlerini azaltıp, refah seviyelerini arttırmak amacıyla sunulmaktadır. Bu açıdan lojmanların tam manasıyla kiralık sosyal konut olduğunu söylemek mümkün değildir.

Türkiye’de yoksulları ev sahibi yapabilmek için üretilen konutlar, sosyal konutların üretilme amacından uzaklaşmış durumdadır. Bunun sebebi TOKİ’nin ürettiğini iddia ettiği sosyal konutların, orta gelir grubuna hitap etmesidir. Diğer taraftan yoksullar için “yoksul konutları” adı altında sınırlı sayıda konut üretilmektedir. Yoksul konutları, Toplu Konut İdaresi (TOKİ) ve Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü (SYGM) işbirliği ile toplumun en yoksul ve konut sahibi olmayan kesimine yönelik olarak üretilmektedir. Yoksul konutları, her ne kadar mülk edindirmeye yönelik olsa da; sosyal konut başlığı altında sunulan diğer uygulamalara göre sosyal konutun üretilme amacına daha yakındır. Bu projelerde TOKİ konutları yapan, SYGM ise bu konutlardan yararlanacak yoksul haneleri belirleyen ve konutların finansmanını sağlayan kuruluş olarak faaliyet yürütmektedir.

Yoksul konutları; peşinatsız, faizsiz, uzun vadeli (20-25 yıl) ve düşük-sabit taksitlerle satın alınabilen konutlardır. Tüm ülkede örneklerine rastlanan bu konutlar, 2015 yılı itibari ile 29.271 rakamına ulaşmıştır (ASPB, 2015: 120-121). Yoksul konut sayısının 2023 yılı sonuna kadar 100.000’e çıkarılması hedeflenmektedir (SYGM, 2011: 120-121). Bu hedefe ulaşılması durumunda bile toplam konut stoku içerisinde yoksul konutları sınırlı sayıda kalacaktır. Ayrıca, konutları satın alan kişilere karşı devletin kontrol ve inisiyatif kullanma kabiliyeti ortadan kalkacağından, yeni ihtiyaç sahipleri için yeni

² TC. Maliye Bakanlığı 2012 bütçe gerekçesinden elde edilmiştir.

sosyal konutlar üretilmesi zorunlu hale gelecektir. Bu durum ise uzun vadede kamusal giderleri arttırarak sosyal konut üretiminin sürdürülebilirliğine büyük zarar verecektir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Gelişmekte olan ülkelerdeki hızlı/kontROLSÜZ kentleşme, ekonomik büyüme, kentsel nüfus artışı ve göçler, kentsel alanlarda yaşanan bozulmaların başlıca sebepleri olarak gösterilmektedir. Çünkü artan nüfusa karşı, kentlerdeki mevcut yapı stoku alt gelir grubunun barınma ihtiyacına cevap vereme noktasında yetersiz kaldığından, yoksullar eğreti barınaklarda ve sağlıksız koşullarda yaşam mücadelelerine devam etmektedirler. Adına “getto”, “barrios”, “favela” ya da ülkemizdeki kullanımı ile “gecekondu” denilen bu yerleşim yerleri, zamanla kentin sağlıklı gelişiminin önündeki en büyük engellerden birisi haline gelmektedir.

Ülkemizde kentsel arazilerin artan değerleri, inşaat şirketlerinin konut tercihlerini yüksek gelir gruplarına yöneltmelerine neden olmaktadır. Şirketler lüks konut projeleri ile kıt olan kentsel araziler üzerinde kâr maksimizasyonu hedeflenmektedir. Bu da kentlerde konut fiyatlarının artmasına ve konut piyasasının spekülasyonlara açık hale gelmesine yol açmaktadır. Nitekim orta kalitede üretilen konutlar bile orta gelir grubunun büyüyen talebi karşısında gerçek değerinin çok üstündeki fiyatlara satılabilmektedir.

Konut fiyatlarında ve kiralarda gerçekleşen hızlı artışlar, alt ve orta-alt gelir grubundaki kişilerin konut sahibi olabilmelerini zorlaştırmaktadır. Gelir seviyesinde oluşan artışların, yıllık enflasyon, kira ve konut fiyatlarındaki artışın çok altında kalması bu durumu daha da kötüleştirmektedir. Gelir dağılımında yaşanan adaletsizlikler ve gelir grupları arasındaki makasın açılması ise barınma ihtiyacını karşılamak zorunda olan yoksul hanehalkları için alternatifler üretilmesini zorunlu hale getirmektedir. Sosyal konut politikalarından birisi olan kiralık sosyal konutlar, bu arayışların bir sonucu olarak son zamanlarda ülkemizde daha sık gündeme gelmektedir.

Dünya genelinde kiralık sosyal konut kullanıcılarını; yoksullar, çalışan yoksullar, göçmenler, yaşlılar, düzenli geliri olmayanlar, sosyal açıdan dezavantajlı gruplar ve öğrenciler oluşturmaktadır. Ülkelerin sosyo-

ekonomik durumuna, nüfus yapısına ve sosyal politika anlayışına göre kiralık sosyal konut kullanıcılarının kapsamı da genişleyip daralabilmektedir. Uygulama örnekleri anlatılan ülkelerdeki kiralık sosyal konutlara olan talebin büyük bölümünün yoksullar ve göçmenler tarafından oluşturulduğu görülmektedir. Kiralık sosyal konut üretiminin talebi karşılayacak seviyeye ulaşması durumunda ise kullanıcı profili genişleyerek, diğer dezavantajlı grupların da bu konutlardan faydalanmaları sağlanmaktadır.

Kiralık sosyal konutların gerçek hak sahiplerinin istifadesine sunulması, sosyal adaletin gerçekleştirilebilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Bu yüzden kiralık sosyal konut kullanıcılarının gelir düzeylerindeki değişimin periyodik olarak kontrol edilebilmesi gerekmektedir. Sosyal konutlardan yararlanma hakkında meydana gelebilecek güncellemelerin yapılabilmesi ise, kapsamlı ve sistematik bir izleme değerlendirme sisteminin oluşturulmasını zorunlu kılmaktadır. Bunun yanı sıra hak sahibi ile mevcut konutu kullanan kişinin aynı kişiler olduğunun teyidi, kiralık sosyal konut politikasının amacına ulaşması bakımından oldukça önemlidir. Tüm bunlar titiz şekilde yapılması gereken masraflı süreçleri içermektedir.

Kiralık sosyal konutların dizaynında ve inşasında belirlenen standartlar temel barınma ihtiyaçlarını giderecek düzeyde olmalıdır. Ancak bu asgari şartlar, kiralık sosyal konutların kalitesiz ve kullanışsız şekilde üretilmeleri gerektiği anlamına gelmemektedir. Burada ifade edilmek istenen şey, optimum büyüklükteki fonksiyonel konutların gerçek ihtiyaç sahiplerine sunulmasıdır. Maliyetleri asgari seviyede tutabilmek ve kar maksimizasyonu sağlayabilmek uğruna kaliteden, altyapıdan, yeşil ve sosyal donatı alanlarından feragat edilmemesi projelerin başarısı açısından oldukça önemlidir. Bunun için merkezi yönetim tarafından kiralık sosyal konut standartlarının belirlenmesi şarttır.

Kiralık sosyal konutlarla kişilere makul bedeller karşılığında uzun süre kalabilecekleri konutlar sunulmaktadır. Bu durum kişilerin konut satın alma kararlarını ertelemelerine ve hatta konut satın almama yönünde karar vermelerine sebep olabilmektedir. Çünkü insanlar uzun yıllar süren banka kredileri ödemek yerine, yaşam standartlarını düşürmeyecek makul bedellerle barınma ihtiyaçlarını karşılamayı

tercih edebilmektedir. Bu da konut sektöründe oluşan balonun sönmesine yani konut fiyatlarının ve kira bedellerinin daha aşağılarda dengelenmesini sağlayabilmektedir.

Kiralık sosyal konutlar, devletin konut piyasasındaki en önemli kontrol mekanizmalarından birisidir. Kiralık sosyal konutlar, konut piyasasındaki fiyat balonunun sönmesi için etkili bir yöntem olmanın yanı sıra; kentsel sorunlarla mücadelede kısa vadeli çözümler sunabilme kapasitesine de sahiptir. Ancak kiralık sosyal konutların kira bedellerini belirlemek merkezi ve yerel otoriteler için önemli bir iştir. Kira bedellerinin çok düşük tutulması durumunda devletin sübvansiyon etmek zorunda olduğu miktarlar büyüyecektir. Böyle bir durumda kiralık sosyal konut sistemin sürdürülebilirliği tehlikeye girecek ve yeni yapılacak kiralık sosyal konutlar için kaynak sıkıntısı yaşanabilecektir. Diğer taraftan eğer sosyal konut kiralaları yüksek belirlenecek olursa, kiralık sosyal konutlarla serbest piyasa tarafından sunulan kiralık konutlar arasında bir fark kalmayacak ve kiralık sosyal konutlar amacından uzaklaşacaktır.

Kentsel alanların etkin kullanımı bakımından kiralık sosyal konutlar, mülkiyet hakkı sağlayan sosyal konutlara göre daha efektif ve esnek çözümler sunabilmektedir. Kiralık sosyal konutlarda yaşayan ihtiyaç sahiplerine sağlanan ekonomik transferler ve sübvansiyonlar süreklilik arz ederken; mülkiyet hakkı verilen sosyal konutlarda bu transfer ve sübvansiyonlar tek seferlik olarak yapılmaktadır. Kiralık sosyal konutlarda yaşayan hanehalkının standartlarında iyileşme söz konusu olunca, konutlar başka ihtiyaç sahiplerine kiralanabilmektedir. Böylelikle yerleşime elverişli olan kıymetli kentsel arazilerin kullanımında verimlilik sağlanmış olmaktadır.

Ülkemizde hayata geçirilmesi planlanan kiralık sosyal konut uygulamalarına ilişkin olarak yapılması gerekenler şunlardır;

-Merkezi ve yerel yönetimlerce konut politikaları barınma hakkının gereğini yerine getirmek üzere uygulanmalıdır. Bu yaklaşımın başarı şansı, barınmayı sorun olarak gören; bu yüzden de acele ve geçici çözümler sunan diğer yaklaşımlara göre daha yüksektir.

-Yoksul, alt ve dar gelirli tanımları net olarak belirlenmeli, kiralık sosyal konutlardan yararlanacak kişilerin kriterleri yapılacak olan tanımlamalara uygun şekilde oluşturulmalıdır. Aksi takdirde konutların hedef kitlelerinde önceki uygulamalarda olduğu gibi kaymalar yaşanabilecektir.

-Kiralık sosyal konut uygulamalarıyla eş zamanlı olarak, düşük özel kiralı konut uygulamalarına geçilmelidir. Bunun için gereken altyapı hizmetleri, teşvikler ve sübvansiyonlar özel sektör girişimcilerine sağlanmalıdır.

-Üretilen kiralık sosyal konutlar için kalite standartları belirlenmeli, böylece zamanla konutlarda oluşabilecek fiziksel yıpranmalar asgari seviyeye indirilmelidir.

-Kiracılığı özendirme bakımında kiralık sosyal konutlar estetik özellikleri ön plana çıkacak şekilde tasarlanmalı ve sosyal donatı alanları ile yaşanabilir kılınmalıdır.

-Kira bedelleri belirlenirken, kiralık sosyal konut sisteminin sürdürülebilirliği göz önüne alınmalıdır.

-Kiralık sosyal konut bölgeleri ile diğer bölgeler arasında entegrasyonu sağlayacak şekilde ulaşım ağları oluşturulmalıdır.

-Kiralık sosyal konut bölgelerinde istihdam yaratılarak bölgenin ekonomik anlamda canlanması sağlanmalıdır.

-TOKİ, kiralık sosyal konutları üretirken, yoksullara yönelik kullanıcı beklentilerini asgari düzeye indiren yaklaşımlarından vazgeçmelidir.

-Konut tasarımları hane genişliği göz önüne alınarak yapılmalı; hedef kitlenin ihtiyacına uygun şekilde (1+1), (2+1), (3+1), (4+1) gibi seçenekler ihtiyaç sahiplerine sunularak ürün çeşitlendirmesine gidilmeli, tek tip yapılaşmadan uzaklaşılmalıdır.

KAYNAKÇA

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2015). 2015 Yılı İdari Faaliyet Raporu.

Aktan C. C.(2002). Yoksullukla Mücadele Stratejileri, Hak İşçi Sendikaları Konfederasyonu Yayınları, Ankara.

Amann, W. ve Mundt, A. (2006). The Austrian System of Social Housing Finance, Institute for Real Estate Construction and Housing Ltd, IIBW, Vienna.

Baker, T.F.T. (1998). Bethnal Green: Building and Social Conditions after 1945 Social and Cultural Activities, in A History of the County of Middlesex, (11):135-147.

BAWO (2008). Austria – National Report 2008: People Who Are Homeless Can Be Housed by Christian Perl, Austrian Umbrella Organisation for Organisations Working with the Homeless, BAWO

Boelhouwer, P. J. (2002). Trends in Dutch Housing Policy and the Shifting Position of The Social Rented Sector, Urban Studies, (39:2): 219- 235.

Cahill, N. (2014), Financing of Social Housing in Selected European Counties, NESCSecretariat Papers Paper No. 11.

Clarke ve E. S. McLaughlin, New Manageralism, New Welfare? London, Sage Publications:137-151.

CECODHAS, (2013). Housing Europe Observatory, Final Report.

Çoban, A. N.(2012). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Konut Politikası,

Ankara Üniversitesi, SBF Dergisi, 67 (3), Ankara: 75-108.

Deutsch E. ve Lawson J. (2013). International Measures To Channel Investment Towards Affordable Rental Housing: Austrian Case Study, Australian Housing and Urban Research Institute.

Elsinga, M. ve Wassenberg, F. (2007). Social Housing in the Netherlands, içinde: Social housing in Europe, C. Whitehead & K. Scanlon (eds.), London School of Economics, London.

European Commission (2010).The Social Situation in the European Union
2009,Publications Office of the European Union: 107-129.

Geray, C. (2007), Geçmişini Korumak Geleceğini Tasarlamak, Toplumsal Konut Yöneltilisi ve TOKİ'nin Tutum ve Yönelimlerindeki Son Değişiklikler, Kent ve Planlama, Mengi A.(Editör). İmge Kitabevi, Ankara.

Golland A. ve Gillen, M. (2004). Housing Need Housing Demand and Housing Supply. Edt. A. Golland ve R. Blake. Housing Development. London.

Hasol, D. (1995). Ansiklopedik Mimarlık Sözlüğü, YEM Yayın, İstanbul

Housing Europe (2015). The State of Housing, in the EU 2015, the European Federation for Public, Cooperative and Social Housing Brussels.

Investing in theDutch Housing Market, 2014 Report.

Keleş, R. (2004), Kentleşme Politikası, İmge Kitabevi, Ankara.

King, P. (2006). Choise And The End Of Social Housing, The Institute Of Economic Affairs, London.

Kömürlü, R. (2006). Ülkemizde Toplu Konut Üretimine Yönelik Kaynak Oluşturma Model Yaklaşımları. Yıldız Teknik Üniversitesi, Doktora Tezi, İstanbul.

Kunduracı, N. F. (2013). Dünyada ve Türkiye’de Sosyal Konut Uygulamaları, Çağdaş Yerel Yönetimler, 22(3), 2013: 53-77.

Lawson J. (2011), Secure Occupancy in Rental Housing: A Comparative

Analysis Country Case Study: Austria Austria, OTB Research Institute for the Built Environment Delft University of Technology.

Oxley, M. ve Dunmore K. (2004). Social Housing, Affordable Development and the Role of Government. Edt. A. Golland ve R. Blake. Housing Development. London, Routledge Publishing: 95-119.

Regout, V. (2016). Architect, Head of Investment And Development, Ymere, Amsterdam, ETH Forum Wohnungsbau.

Sarioğlu-Erdoğan, P.G., Balamir M. , Pellenbarg P. H., Pieter, Terpstra, R.A. (2012) Position Of Owner Occupancy in Turkey And The Netherlands: A Descriptive Study, METU JFA 2012/2, (29:2): 157-180.

Scanlon K. ve Whitehead C. (2007). Social Housing in Europe, London School of Economics and Political Sciences: 8–33.

Stephens, M. Burns, N. ve Mackay, L. (2002). Social Market or Safety Net? British Social Rented Housing. London, Policy Press

SYGM (2011). 2011 Yılı Performans Programı.

Synthesis (2008). Local Subdistricts with a concentration of municipal housing, Vienna Housing Research, MA50, City of Vienna

TCMB (2017). Konut Fiyat Endeksi Mart 2016, İstatistik Genel Müdürlüğü
Reel Sektör Verileri Müdürlüğü

Tekeli, İ. (1996). Türkiye’de Yaşamda ve Yazında Konut Sorununu Gelişimi, ODTÜ Basım İşliğı, Konut Araştırmaları Dizisi 2, Ankara

TÜİK (2014). Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması

URL 1 https://www.designingbuildings.co.uk/wiki/Social_housing

URL2 <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/housing/bulletins/housingaffordabilityinenglandandwales/1997to2016>

URL3

<https://www.wien.gv.at/english/housing/promotion/pdf/socialhous.pdf>

URL 4 http://www.statistik.at/web_en/statistics/housing/index.html

URL 5 <http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2014/indexeh.htm>

URL 6 <http://www.stats.gov.cn/>

URL 7 <https://www.numbeo.com/property-investment/rankings.jsp>

URL 8 <http://www.toki.gov.tr/basvuru-sartlari>

VROM, H. (1997). Housing in the Netherlands.

Woods, R. (2000). Social Housing: Managing Multiple Pressures. Edt. J. G.

Yang, H. (2010). Public Rental Housing Should Come Back to the Market.

Shanghai E-House Real Estate Institute of Research Department

TAŞKÖPRİZÂDE' DE FELSEFENİN PRATİK ALANI OLARAK AHLÂK¹

Fatma Zehra PATTABANOĞLU*

Öz

Ahlâkla ilgili konular Platon'la sistemleşmeye başlamışsa da Aristoteles'in *Nikomakhos'a Etik* adlı kitabıyla ilk müstakil ahlâk çalışması vücuda gelmiştir. Bu eserde ahlâk ilmi, pratik felsefenin bir bölümü olup, insanın davranışlarıyla ilgilidir. Ortaçağ Batı dünyası gibi İslâm düşünürlerinin pek çoğu da bu yaklaşımdan yana olmuştur. Kindî ile başlayan Aristotelesçi felsefi ahlâk telakkisi, Fârâbî, İbn Miskeveyh, İbn Sînâ, Fahreddin er-Râzî, Nasîruddin et-Tûsî ile gelişmiş, Kınalızâde ve Taşkoprîzâde gibi Osmanlı düşünürleriyle devam etmiştir. Bu ahlâk anlayışı her ne kadar felsefi bir yapıya sahip olsa da Kur'an ve sünnetten tamamen kopmuş değildir. İslâm dünyasında felsefi ahlâkın yanında, tasavvufi ahlâk da diyebileceğimiz vahiyle sentezlenen bir ahlâk sistemi de yaygınlaşmıştır. Osmanlı'da bu tür çalışmalar daha çok şerh ve haşiye geleneğinin bir parçası olarak gelişmiştir.

Bu makalede Taşkoprîzâde Ahmet Efendi'nin (1495-1561) pratik yetkinleşme alanı olarak gördüğü ahlâk ilmine dair düşüncelerine yer verilecektir. Nitekim o, *Miftâhu's-saâde ve misbâhu's-siyâde* adlı eserinde ayrıntılı ilimler taksimi yapmış ve burada ahlâk ilmini, felsefenin pratik alanlarından biri olarak görmüştür. Osmanlı'nın en önemli ahlâk eserlerinden biri olan İcî'nin *Ahlâk-ı Adudiyye*'sine şerh yapan Taşkoprîzâde, bu eserde de pratik yetkinleşme ve erdemler hakkında önemli bilgiler vermektedir. Çalışmada düşünürün felsefe ve din bakımından ahlâka bakışı ele alınacak, tanımı, konusu, gayesi ve erdem anlayışı bakımından bu ilme verdiği önem değerlendirilecektir.

Anahtar kelimeler: Taşkoprîzâde, İlimler tasnifi, Pratik felsefe, Ahlâk, Erdem

¹ Bu makale 10-12 Nisan 2017 tarihli, Kastamonu/Taşköprü'de, "Uluslararası Taşkoprü Pompeiopolis Bilim Kültür Sanat Araştırmaları Sempozyumu"nda sunulan bildirinin genişletilmiş ve yeniden düzeltilmiş halidir.

* Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü, f.zehrapattabanoglu@hotmail.com. Yazar ORCID numarası: 0000-0001-6756-8387

MORALITY AS PHILOSOPHY PRACTICAL FIELD BY TASKOPRUZADE

Fatma Zehra PATTABANOĞLU

Abstract

Even though the subjects about morality had become systematized with Plato, the first independent work on morality arose with Aristoteles' book, The Nicomachean Ethics. At this book the science of morality is a part of the practical philosophy and it's about the human behaviors. Just like middle age western world, many of the Islamic philosophers had sided with this approach. The concept of Aristotelian philosophical morality, which was started with Kindi, had been developed by Farabi, Ibn Miskeveyn, Ibn Sina, Fahreddin er-Razi, Nasiruddin et-Tusi, and had continued with Ottoman philosophers such as Kinalizade and Taskoprüzade. Although this moral sentiment has a philosophical structure, it's not entirely separated from Koran or Sunna. In Islamic world the moral system, which can be called Sufi morality as well and is synthesized with revelation, had become widespread along with the philosophical morality. In Ottoman world these kind of studies had been developed more as a part of the gloss and annotation traditions.

In this article the Taskoprüzade Ahmet Efendi's (1495-1561) thoughts on the science of morality, which he believed as the area of human's practical maturity, is being discussed. In his work called Miftâhu's-saâde and misbâhu's-siyâde he did a detailed partition of sciences and he mentioned the science of morality as a practical branch of philosophy. Taskoprüzade commented on Ici's work Ahlâk-i Audiyye, which is one of the most important works on morality in the Ottoman Empire, and gave significant information about practical maturation and virtues in this work of his. In this study the philosopher's view on morality in terms of philosophy and religion will be discussed and the importance which he gave for this science in terms of its definition, subject, purpose and sense of virtue will be evaluated.

Keywords: Taskoprüzade, Classification of Sciences, Practical Philosophy, Morality, Virtue

Giriş

Ahlâk kelimesi, Arapça "hulk" mastarının çoğuludur. Sözlük anlamı itibarıyla yaratılış, huy, seciye, din ve âdet anlamına gelmektedir

(Çağrıncı 1989, s.1). Geniş anlamda ise “Tek kişinin veya bir topluluğun belli bir tarihsel dönemde, belli türden bir eğilim düşünce, inanç, töre, alışkanlık, görenek gibi ve bunlarda içerilmiş değer, buyruk, norm ve yasalara göre düzenlenmiş ve bu haliyle gelenekleşmiş, yerleşmiş yaşama biçimi” (Özlem 2010, s.21) olarak tarif edilebilir. Kur’an’da ahlâk kelimesi yer almamakla birlikte, gelenek ve ahlâk anlamına gelmek üzere iki yerde “hulk” kelimesi geçmektedir. Pratik felsefenin temelini teşkil eden “amel” kelimesi ise ahlâka dair fiilleri kapsayacak derecede geniş tutulmuştur. Bu açıdan iyi ahlâkla ilgili birr, takva, sıdk, hayr vb. kötü ahlâkla ilgili israf, fisk, seyyie ve zulm gibi pek çok terim vardır (Çağrıncı 1989, s.2).

Ahlâk, Aristoteles’ten itibaren pratik felsefede ev ve şehir yönetimiyle tamamlanan bir bütünün parçası olarak belirlenmiş ve insanî nefle ilişkisinden dolayı, bireyin nefsinde yerleştirilmesi gereken alışkanlıklar, yani huylar olarak görülmüştür. İslâm düşünürleri de bu yaklaşıma binaen Galenci “insanın fiillerini düşünüp taşınma ve önceden düşünülmüş bir tercih olmaksızın yapmasına sebep olan nefsin bir hâli” tanımını benimseyerek geliştirmişlerdir (Özturan 2015, s.5-6). Diğer taraftan olması gereken bağlamında ahlâk, iradeli ve akıllı varlığa yüklenmiş ve bir fiilin ahlâkî sayılabilmesi şartı da bunlara tâbi kılınmıştır. Nitekim ahlâk, akıllı ve bilen varlık olarak insanın hem ferdî, hem de toplumsal yapıp etmelerini kuşatan alandır. Çünkü insan özgür iradesiyle gerçekleştirdiği eylemleriyle sorumluluk alan, bilinçli bir varlıktır. Bundan dolayı aklın bilme ve eyleme dayalı yönüyle alâkalı olarak, filozoflar felsefeye teorik ve pratik olmak üzere iki açıdan yaklaşmışlardır. Teorik akıl varlıklarla ilgili bilme ve varlıklar arasındaki ilişkiyi düzenleyen akıldır. Pratik akıl ise teorik akıldan aldığı bilgiyi uygulama alanına yönlendiren yani fiile döken akıldır. Şehristânî (ö.1153) *el-Milel ve’n-Nihal* adlı eserinde akî hikmet diye adlandırılan teorik felsefeyi; akıl sahibinin tarif (had), ya da eksik tarif (resm), burhan (kesin delil) veya onun yerine geçen tümevarımdan akıyla anlayıp ifade ettiği her şey olarak tanımlar. Pratik felsefe ise, hikmet sahibi kişinin yetkinlikle ilgili bir gayeye yönelik olarak işlediği her şeydir. Dolayısıyla felsefenin pratik kısmı iyiliğin işlenmesi, teorik kısmı ise hakikatin bilinmesiyle ilgilidir. İki kısımda yetkin akılla alâkalı olmakla birlikte pratik alanda bir başkasından yardım isteme daha fazladır. Örneğin peygamberler pratik kısım için destek olurken, teorik yönü de kısmen teyit ederler

(Şehristânî 2015, s.444-445). Bu bağlamda ahlâk daha çok felsefenin pratik alanıyla alakalıdır. Ancak Sokrates'in "doğru bilgi, doğru eylem gerektirir" ifadesinde olduğu gibi, ahlâkın doğru bilgiye dayanması gerekir. Çünkü Sokrates'e göre eğer bir insan iyi olandan çok, kötü olanı seçiyor ve kötü olanı yapıyorsa, bu onun sanıldığı gibi arzuya ve dünyasal varoluşunun gereksinimlerine yenik düşmesinden değil de bilgisizliğe yenik düşmesinden kaynaklanır (Versenyi 2010, s. 134).

İslâm'da ahlâk meselesi Kur'an ve sünnete dayanmakla birlikte ilimlerin gelişmesiyle insan fiillerini ilgilendiren her alanın konusu haline gelmiştir. Bu minvalde İslâm'da ahlâkın teorik açıdan gelişmesi genelde felsefe, kelâm ve tasavvuf olmak üzere üç alanda gerçekleşirken, bazı düşünürlerde sentezlenmiş boyutta sergilenmiştir. İslâm dünyasında ahlâk ilminin aklî ya da dinî ilim olması düşünürlere göre farklılık gösterse de, Aristotelesçi geleneği takip ederek ahlâkı, pratik felsefenin bir bölümü olarak kabul edenler çoğunluktadır. Özellikle felsefî ahlâkın nefle bağlantısını konu edinen Galen'in *Platon ve Hipokrat'ın görüşleri* adlı eserinde insanın akleden, öfkelenen ve arzu duyan üç parçalı gücünü insanî, hayvanî ve bitkisel nefle eşleştirdiği nefle teorisi, Kindî'den başlayarak pek çok İslâm düşünürünü etkilemiş gözükmektedir (Fahri 2016, s.107-109).² Ancak felsefenin diğer alanlarında olduğu gibi, ahlâk alanında da

² Ahlâkın temelini oluşturan kaynaklar el-Mübeşşir b. Fatik'in (ö.1087) *Muhtârü'l hikem* adlı koleksiyonunda Hermes'in (İdris peygamber) vaazlarıyla ve ahlâkî düşüncelerini, Homer, Solon, Zenon, Hipokrat, Pisagor, Diyogenes, Sokrat, Platon, Aristoteles, Büyük İskender, Galen ve daha az bilinen pek çok Yunan yazarının düşüncelerini içerir. Koleksiyondaki temel meselelerin Yunanca kaynağı olarak da İshak b. Huneyn'in (ö.873) *Nevâdirü'l-felâsife'si*, Diyogenes Laertius'un *Ünlü Filozofların Yaşamları*, Platon'un *Phaedo'su*, Aristoteles'in *Nikhomakhos'a Etik* adlı eserleri gösterilmektedir. Bu bağlamda İslâm dünyasında felsefî ahlâkın gelişmesinde Galen, Porfirüs ve Aristoteles'in eserleri önemlidir. Bunlara IX. yüzyılın ortalarına kadar gelen Arapçaya tercüme edilen diğer eserleri de ilave etmek gerekir. Galen'in Yunanca aslı kaybolan ancak tercümesi Huneyn b. İshak tarafından gerçekleştirilen *Peri Ethon* adlı eser, en önemlilerinden sayılır. Bunun dışında *Kişinin kendi hatalarını anlaması ve faziletli insanların kendi düşmanlarından faydalanması* adlı iki makale de Galen'e atfedilir. Kindî (ö.866), Râzî (ö.925), İbn Miskeveyh (ö.1030) gibi ahlâk filozoflarının bu eserlere sıklıkla atıf yaptığı bilinmektedir. (Fahri 2016, s.107-109). Ayrıca Sokrates, Platon, Aristoteles, Yeni Platoncular ve Stoacıların da İslâm ahlâkçılarında olan tesiri, pek çok çalışmada sergilenmektedir. Stoacı filozofların ahlâk öğretilerinden etkilenen İslâm düşünürlerinden Kindî için bkz. (Pattabanoğlu 2015, s. 174-207).

sistemleşmesi Fârâbî sayesinde mümkün olmuştur. Böylece Fârâbî psikolojiyi ahlâka, ahlâkı siyasete, nihayet Faal Akıl vasıtasıyla siyaseti, metafiziğe en tutarlı şekilde bağlamıştır. Onun erdem ve mutlulukla ilgili düşüncelerini bütün İslâm ahlâkçıları üzerinde görmek mümkündür (Aydın 1989, c.II, s. 10-11). Aynı zamanda İbn Sînâ'nın *eş-Şifâ*, *en-Necât* ve *Risâle fi aksâmi'l-hikme* gibi eserlerinde ahlâk ilminin felsefî bir ilim olduğunu benimseyen yaklaşımının etkisi de devam etmektedir. Bu çizgide olanlar Fahreddin er-Râzî (ö. 1210), Nasîruddin et-Tûsî (ö. 1274), Kadı Beyzâvî (ö. 1286), İbnü'l-Ekfânî (ö. 1348), İbn Miskeveyh (ö. 1030), Dâvûd-i Kayserî (ö. 1350), Şemseddin el-Âmulî (ö. 1352?), Mehmed Şah Fenârî (ö. 1435), Ahmed b. Yahyâ el-Herevî (ö. 1510) ve Taşköprîzâde Ahmed Efendi'dir (ö. 1561) (Arıcı 2016a, s.3-6).³

Bu çizginin mensuplarından birisi olan Taşköprîzâde Ahmed Efendi felsefe, kelâm, ahlâk, tasavvuf gibi pek çok alanda önemli eserler kaleme almıştır. Kendi otobiyografisini de *eş-Şakâiku'n-Nu'mâniyye fi Ulemâi'd-Devleti'l-Osmâniyye* adlı eserinde yazmıştır (Taşköprîzâde 2007, s. 377-379). Onun ahlâka dair eserleri *Risâle fi beyâni esrârî'l-hilâfeti'l-insâniyye ve's-saltanatî'l-maneviyye*, *Risâle fi mekârîmi'l-ahlâk*, *Risâle fi'l-ahlâk*, *Risâle fi'l-hikmetil ameliyye*, *Şerh alâ Risâle fi'l-ilmi âdâbi'l-bahs ve'l-münâzara*, *Şerhu'l-ahlâki'l-Adudiyye*'dir (Arıcı 2014, s. 14-15; Yavuz 2011, c. XL, s.150). *Miftâhu's-saâde ve misbâhu's-siyâde fi Mevzuâtî'l-Ulûm* ve *es-Saâdetü'l-Fâhire fi Siyâdeti'l-Âhire* adlı ilimler tasnifini konu edindiği eserlerinde de ahlâka dair önemli bilgiler mevcuttur. Taşköprîzâde bu eserlerinde ahlâkı hem felsefenin pratik alanının bir alt dalı olarak görmekte, hem de âdab ve nefsin tezkiyesiyle alâkalı konularda tasavvufla münasebetini göstermektedir. Diğer taraftan insan fiillerinin mahiyeti ve nefse dair konular bakımından fıkıh, irade özgürlüğü, kötülük problemi gibi konular bakımından kelâm, insanın mizacı bakımından tıp, nefsin yönetiminin topluma yönelmesi

³ Mehmet Aydın'a göre Gazzâlî'den sonra iki çizgide süren felsefî ahlâk İbn Miskeveyh, Tûsî, Devvânî, Kâşîfî, Kınalızâde gibi ahlâkçılar daha çok tedbirü'l menzil ve siyaset üzerinden ahlâka dair öğretileri geliştirirken, ikinci çizgi daha çok Fârâbî'nin metafizik mahiyetteki ittisal kavramı ve İbn Sînâ'nın işrâkî düşünceyi konu edinen çizgisinin temsilcileri İbn Baccе, İbn Tufeyl gibi isimlerdir (Aydın 1989, s.11-12). Ayrıca Osmanlı'da yapılan ahlâka dair çalışmalar için bkz. (Erdem 2000, s.27-35).

bakımından siyaset, insanın yapıp etmelerini ilgilendirmesi bakımından firâset, sihir gibi pek çok alan ahlâkla ilişkilendirilebilir mahiyettedir. Nitekim *er-Risâletü'l-Câmia li Vasfi'l-Ulûmi'n-Nâfia*, adlı eserinde “Kitap ve sünnette yer alan bilgilerden bazıları mükelleflerin fiilleri, bazıları yaratılış ve ahiret halleri, bazıları da zühd, sabır, rıza, namazda kalp huzuru gibi ahlâkî güzelliklerle ilgilidir” (Taşkoprîzâde 2016c, s.30-31) diyen Taşkoprîzâde, insanla ilgili her alanda ahlâk meselelerini mevzu bahis edebilmektedir. Bu minvalde Taşkoprîzâde'nin mahiyet ve nitelik bakımından ahlâka nasıl baktığını, ilimler arasında hangi konuma yerleştirdiğini ve beden-nefs ilişkisi bağlamında ona ne tür fonksiyonlar yüklediğini anlatmaya geçebiliriz

Taşkoprîzâde'nin Felsefî Ahlâk Öğretisi

Taşkoprîzâde'nin ahlâka dair düşüncelerini şümüllü bir şekilde tespit edebilmek için, ilimler şemasında bu ilmi nereye, nasıl ve niçin yerleştirdiğine bakmak zorunluluğu vardır. Böylece yöntemi, konusu, meseleleri, ilkeleri, gayesi ve mertebesi gibi sıralayabileceğimiz sorgulamalar çerçevesinde düşünürümüzün ahlâk ilmine yaklaşımını daha iyi anlayabiliriz. Taşkoprîzâde'ye göre ahlâk ilmi, pratik felsefenin alt dallarından olmakla birlikte, fıkıh ve tasavvuf alanıyla da yakından ilişkilidir. Nitekim düşünürün *Mevzuâtü'l-ulûm* adlı eserinde birinci taraf; yazı ilimleri, dil ilimleri, mantık ilimleri, nazari hikmet (teorik felsefe), ameli hikmet (pratik felsefe), din ilimleridir. İkinci taraf ise; ibadât, âdat, mühlikât ve münciyâttan oluşan bâtın ilimleridir (Taşkoprîzâde 1968, c. I, s. 77-403, c. II, s.3, c. III, s.7). Taşkoprîzâde bu ikinci taraf ayırımında Gazzâlî'nin *İhyâ* adlı eserindeki ilimler sınıflamasından etkilenmiştir. Zira Gazzâlî bu eserinde mükâşefe ve muamele ilimleri şeklinde iki temel gruptan söz eder. Birincisi nazarî ilimlere, ikincisi de amelî ilimlere karşılık gelmektedir (Sarioğlu 2006, s. 57, 59).

Taşkoprîzâde ilimler taksiminde felsefenin hem teorik, hem de pratik alanını asıl ve yan dallara ayırmaktadır. Teorik felsefe metafizik, fizik ve matematik gibi asıl ilimlere ayrılırken, bunların yan dalları da vardır. Pratik felsefe ise ahlâk, ev idaresi ve siyaset gibi asıl; hükümdarların edebi, vezirlerin edebi, muhtesiplik, ordunun yönetimi gibi yan dallara ayrılmaktadır (Taşkoprîzâde 1968, c.I, s.306-415). Taşkoprîzâde'nin *es-Saâdetü'l-fâhire fi siyâdeti'l-âhire* adlı eserinde

ise ilimler aklî, itikâdî ve amelî olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Aklî ilimler; âli-lafzî ilimler (söz ve yazı) ve manevî âli ilimler; itikâdî ilimler, dinî ve felsefî (metafizik, tabiat, matematik) ilimler olarak ikiye ayrılmaktadır. Amelî ilimler de ikiye ayrılır: İlk kısmı fıkıh, ferâiz, dua, saati bilme, âsâr, ikinci kısmı muhtesiplik, ordu ve harple ilgili ilimler, diğer bölüm de ahlâk, dekorasyon ve siyaset ilmidir (Taşköprîzâde 1991, s.13-125). *Mevzuâtü'l-ulûm*'un özeti mahiyetinde olan bu eserde de ahlâk ilmi, pratik ilimlerden sayılmaktadır.

Taşköprîzâde ahlâkın sadece pratik felsefenin alanı olup olmadığına dair tartışmalara da katılmaktadır. Bu sorunun çözümü için *Ahlâku'l-Adudiyye*'nin müellifi Adudüddîn el-Îcî'yi (ö.1355) takip ederek teorik ve pratik ahlâk ayrımına gitmektedir. Buna göre varlıkları bizden kaynaklanmayan şeylerin, insanın gücü yettiği ölçüde araştırıldığı ilim, teorik felsefe; amellerin ve fiillerin insanın gücü yettiği ölçüde gereği gibi yapılmasını inceleyen ilim ise, pratik felsefe olarak adlandırılır. Nitekim teorik felsefenin konusu eylemden başka bir şey olduğu halde, bu onun eylemin niteliğini araştırmaması anlamına gelmediği gibi; pratik felsefenin de konusu eylemler olmasına karşın, onun araştırma yönü sadece eylemin niteliği ile ilgili olmasını gerektirmemektedir. Dolayısıyla pratik felsefe de kendi içinde teorik ve pratik olarak ikiye ayrılır. Îcî'nin mezkûr eserinde eylemin niteliği ile ilişkili olmayan kısım teorik ahlâktır, konusu huylardır ve bundan sonra gelen pratik meselelerin ilkelerini verir. Eylemin niteliği ile ilgili şeyler ise erdemlerin korunması ve kazanılması, ev yönetimi ve devlet yönetimidir (Taşköprîzâde 1975, c. II, s. 1224; Taşköprîzâde 2014, s.32-33).

Ahlâk, esas itibarıyla insanın fiilleriyle alakalı olduğu için, Taşköprîzâde onları önce nefsânî ve doğal fiiller olarak ikiye, sonra da nefsânî fiilleri hâl ve meleke olarak ikiye ayırır. Nefsânî fiillerin ilkelerine dair bilinç varken, doğal fiiller için bilinç söz konusu değildir. Nefsle ilgili olanlar nefste yerleşik değilse hâl; çokça tekrarlanma sonucu yerleşik olup, ortadan kalkmaları daha yavaş gerçekleşirse meleke olur. Bu fiiller nefsten zorlanmadan, bekleme olmadan, kolaylıkla ve düşünüp taşınma olmaksızın gerçekleşiyorsa bu durumda melekeye, huy (hulk) denilir (Taşköprîzâde 2014, s.34-35). Taşköprîzâde'nin ifade etmiş olduğu huy, bir başka açıdan ahlâk tanımı, daha önce anlattığımız üzere Galen'den itibaren devam eden

ahlâk tanımlarının devamı mahiyetindedir. Düşünürümüz burada değişken olan hal kavramı yerine, tıpkı İbn Sînâ'da olduğu gibi meleke kavramını tercih etmiş gözükmektedir (İbn Sînâ 2005, c.II, s.176).

Taşköprîzâde'ye göre genel olarak ahlâk ilminin tarifi; övülen huyları kazanmak ve yerilen huyları terk etmek için bu huylara dair bilgidir. Konusu; övülenlerin, yerilenlerle değiştirilmesi bakımından insan huylarıdır. Ayrıca mümkün varlıkların en şereflişinin yani insanın, kendisi için mümkün olan üstünlüğe ulaşmasıdır. Gayesi; dünya ve ahiret hayatında iftihar edilecek mutluluklar ile insan nefsinin yetkinleşmesidir. Hatta düşünürümüz peygamberlerin gönderilmesindeki amacın da bu meseleye dair olduğunu söyler. Çünkü onların gönderilmesindeki amaç bilgi-amel birlikteliği açısından, ilk olarak inanç konuları hakkında yakînî bilgiye ulaşmak, sonra da huyların güzelleştirilmesidir. Nitekim Hz. Peygamberin “Ben güzel ahlâkı tamamlamak için gönderildim” hadisi de meselenin önemini açıklar boyuttur (Taşköprîzâde 2014, s.28-31).

Ahlâk ilminin derecesine vahiyde işaret edildiğini söyleyen Taşköprîzâde, onun yöntem ve kaynaklarını da açıklar. Nitekim bu ilmin üstünlüğü nakil ve akıl tarafından tespit edilmiştir. Kur'an'da ahlâk ilminin üstünlüğüne dair pek çok ayet vardır. Akıl yönünden üstünlüğü de konusu bakımındandır. Ayrıca önceki peygamberlerin şeriatını kemale erdiren Hz. Muhammed'in mezkûr ilmin tamamlayıcısı olması da üstünlük ve erdem bakımından yeterli görülmüştür. Buna göre düşünür ayetlerden örnekler vererek, ahlâkın teorik ve pratik yönüne dikkat çeker ve bu alanlarda yetkinleşmenin önemine vurgu yapar. Böylece “Rabbim! Bana hikmeti ver ve beni salihlerden eyle” (Şuarâ, 28/83) ayetinin ilk kısmı, teorik gücün yetkinleştirilmesine; ikinci kısmı da pratik gücün yetkinleştirilmesine işaret eder. “Muhakkak ki ben, yalnızca ben Allah'ım. Benden başka ilâh yoktur. Bana kulluk et; beni anmak için namaz kıl” (Tâhâ, 20/14) ayetinde de yine ilk kısım teorik, ikinci kısım pratik gücün yetkinliği ile ilgilidir. O halde felsefenin pratik alanı olan ahlâk ilmi, ilkelerini nebevî şeriat ve yasalardan edinmekle birlikte, makbul ve müsellemlerden de yardım almaktadır (Taşköprîzâde 2014, s.30-31).

Felsefenin pratik alanıyla ilgili Fârâbî ve İbn Sînâ'dan etkilenen Taşköprîzâde, insanın fiil ve davranışlarının nasıl olması gerektiğini

düşünürken, ahlâkı siyasetle bağlantılı bir alan olarak görmektedir. Böylece kişi, aile ve toplum bakımından mutluluğa ulaşmanın formülünü aramaktadır. Zira kişinin kendini yönetmesi ahlâk, ailesini yönetmesi ev idaresi (ekonomi), toplumu yönetmesi ise siyaset (medeniyet) olacaktır. Nitekim İbn Sînâ *Fî Aksâmi'l-ulûmi'l-akliyye* adlı risalesinde pratik felsefeye dair düşüncelerini paylaşırken, insanın idaresini tek bir şahsa özgü kıldığında ahlâk, aileyle ortak bir idareden bahsedince ev idaresi, bu ortaklığı topluma özgü kılınca da siyaset olarak tanımlamaktadır. Üstelik burada filozof pratik felsefenin bu üç alanını da nübüvvet ve şeriatla alakalı olduğunu beyan etmektedir. Çünkü burada yasalar (nevamis) sünnet anlamına gelir ve yasalar pratik felsefenin bir parçasıdır (İbn Sînâ 1989, s.107-108).⁴ İbn Sînâ'nın pratik felsefenin ilkelerini şeriatan alma düşüncesi, onu teorik bakımdan bu alanı nebevî bilgiyle temellendirmeye götürmüş, pratik açıdan da Aristoteles'in ilkelerine tâbi kılmıştır. Dolayısıyla onun bu bakış açısı kendisinden sonraki düşünürlere yol gösterici olmuştur. Taşköprîzâde de ahlâkı aynı şekilde teorik açıdan nübüvmete, pratik açıdan felsefi yaklaşıma göre yorumlamıştır.

Taşköprîzâde beden ve nefis ilişkisini de ahlâkı temellendirmek bakımından ele almıştır. Nitekim Galen tarafından dile getirilen “nefsin güçlerinin bedeni yapıya bağlı olduğu” söylemi, İslâm ahlâkçıları tarafından da tartışılarak, “huyular üzerinde fiziki yapının (mizaç) da etkili olduğu” anlayışının gelişmesine neden olmuştur (Arıcı 2016b, s. 37-38). Bu bağlamda düşünürümüz de firâset (fizyonomi) ilmine dayanarak, mizacın, insanın huyu ve ahlâkı üzerindeki etkilerinden şöyle bahsetmektedir: “Kişinin benzinin aşırı beyaz ve göz renginin de mavi ve yeşil olması akılsız, edepsiz, fâsık ve yüz­süz olmasına delalet eder...Sarı tüylü olmak ahmaklık zorbalık ve çabuk öfkenin alâmetidir...Hatları belirgin olmayan ve çizgisiz yassı alın hasımlığa ve övünmeye, ince ve zayıf alın alçaklık, hasislik

⁴ İbn Sînâ çizgisindeki Nasîruddin Tûsî de felsefeyi ilim ve eylem olarak ikiye ayırmış ve eylemi, insanı gücü ölçüsünde noksanlıktan yetkinliğe götürme şartıyla, kuvve halinde olanı fiile çıkarma bakımından hareketleri tekrarlayarak yapmak ve sanatlarla uğraşmaktır şeklinde tanımlamıştır. Pratik felsefe ise insan türünün iradi davranış ve fiillerindeki faydaların kişinin yönelmiş olduğu yetkinlik derecesine ulaşmayı gerekli kılıp dünya ve ahiret hayatının hallerini düzenlemeye götürecektir bir açıdan bilinmesidir. Bunun tek başına bir kişiye ait olan kısmı ahlâk terbiyesidir (Tûsî 2007, s. 14,17).

ve acizliğe, mutedil genişlikte çizgisiz alın sadakat, muhabbet, sevgi ve anlayışa delalet eder fakat çoğunlukla kötü huylu olurlar...İnce burun yüze gülme ve yumuşaklığa, eğri burun arzulu olma ve sevgiye, burun deliklerin geniş olması hasede, burun ortasının yassı olması ve kalın olması gevezeliğe ve yalancılığa, burnun kalınlık ve incelikte, uzunluk ve kısalıkta orta olması ise anlayış ve akla delalet eder...Çarpık dişler sahtekarlık, hilekarlık ve hıyanete, açık ve düz dişler adalet ve güvenilirliğe delalet eder...Etli ve şişik yanaklar hilebazlık ve kabalığa, hastaliksız sarı ve zayıf yanaklar kirlî ve kötü bir ruha, bu özelliklerin orta olması mutedil bir ahlâka delalet eder...Büyük karın cehalet, ahmaklık ve korkaklığa, karın ve göğsün zarif olması mutedil bir ahlâka, doğru düşünceye ve zihin berraklığına, omuzların ve sırtın geniş olması yiğitliğe ve aklın hafif olmasına delalet eder.” (Taşköprîzâde 2016a, s.52-55).

Yukarıdaki ifadelerden bedenî özelliklerinin, huyu belirlediği ve dolayısıyla ahlâk üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. İnsanın doğuştan getirdiği bazı özellikleri olmasına rağmen, bunun kalıcı olacağı ya da değişmeyeceği konusunda Taşköprîzâde negatif düşünmemektedir. Nitekim nefsten aklen ve dinen güzel işler ve beğenilen şeyler meydana gelirse güzel huy, yani güzel ahlâk; çirkin ve beğenilmeyen fiiller oluşursa, kötü huy yani kötü ahlâk ortaya çıkar. Huyların değişip değişmeyeceği hakkında farklı görüşler olmakla beraber, Taşköprîzâde huyların değişebileceği kanaatini taşımaktadır. Çünkü ahlâk riyazet (eğitim) yolu ile değişebilir. Eğer ahlâk değişmezse o zaman nasihatın, eğitimin, edeplenmenin anlamından bahsetmek saçma bir şey olacaktır. Bu açıdan “Ahlâkınızı düzeltiniz” hadisi, ahlâkın değişebileceğine örnektir. Nitekim hayvanların huyları değiştirilebiliyorsa, insan ahlâkının değiştirilmesi de pekâlâ mümkündür. Ancak öfke ve şehveti tamamen ortadan kaldırmak mümkün olmasa da eğitimden sonra kişilerin yaratılışına ve mertebelerine (kişinin cehaleti, sapkınlığı, fasıklığı ve kötülüğüne) göre durum, değişik şekilde seyretmektedir. Bu bağlamda iyi ve kötü kişi, kötülük veya iyilikten birini kendi mizacına has kılan kişidir. Çünkü huylar ya doğaldır, ya da sonradan kazanılır. Huy mizaca dayanıyorsa değişimi zordur, ama imkânsız değildir. Hatta huy başka faktörlerden kaynaklanıyorsa değişimi daha kolaydır (Taşköprîzâde 1975, c. II, s. 1224-1225). Böylece doğuştan getirdiğimiz özelliklerimizin eğitimle değiştirilmesinin imkânsız olmadığını

göstererek, düşünürümüz ahlâkî eğitimin önemine vurgu yapmakta, toplumun da bu minvalde gelişebileceğine dair ümitkâr düşüncelerini paylaşmaktadır.

Erdemler ve Alt Dalları

Ahlâk ilminin diğer önemli konusu da erdemlerdir. Platon ve Aristoteles'in geleneksel erdem öğretisine paralel olarak Taşköprizâde'ye göre de temel erdemler; bilgelik (hikmet), iffet ve cesaret (şecaat) olmak üzere üç tanedir. Nefsin düşünme, öfke ve arzu gücü vardır ve bu güçlerin fazlalık ve eksiklik olmak üzere iki aşırı eğiliminin (ifrat ve tefrit) orta melekesi, erdemdir. Adalet de bu erdemleri birleştiren erdemdir. Bunlar iki aşırı uç tarafında bulunduğu rezilet yani erdemsizlik adını alırlar ve altı tanedirler. Bilgeliğin, cerbeze ve kalın kafalılık; iffetin, azgınlık ve isteksizlik; cesaretin, deli cesareti ve korkaklık diyebileceğimiz aşırı uçları vardır (Taşköprizâde, 1968, c. I, s. 327-328; Taşköprizâde 2014, s.36-49).⁵ Ancak bir fiilin erdemli olmasını itidal sınırı gösterir. Düşünüre göre itidal sınırı dine göre tespit edilmelidir. Yani akıl, dine uyarsa o zaman mutedil durum, orta yol bulunmuş olur. Bu durumda Taşköprizâde sanki akıldan yana olumsuz bir tavır alıyormuş gibi görünse de aslında söylemek istediği şudur: “Din erdemsizliklerin kökünü bütünüyle kurutmayı değil, erdemsizlikleri itidal noktasına çekmeyi emreder.” Düşünürümüzün kendi ifadesine göre din ile akıl arasında ihtilaf gibi görünen bu nokta böylece çözülmüş olur (Taşköprizâde 2014, s.38-39). Dolayısıyla erdem aynı zamanda akılla da uyum içindedir. Bu sebeple ahlâk ilmi, insanın ifrat ve tefritten kaçınarak orta yolu

⁵ Erdem anlayışının temelini oluşturan Aristoteles'e göre bilgelik, doğru yargılama, akli başındalık düşünce erdemleri, cömertlik ve ölçülülük karakter erdemleridir. Birinin karakterinden söz ederken onun için bilge denilmez, sakin ölçülüdür denilir. Ancak bilge de huyu bakımından övüldüğü için erdem adını hak eder. Aşırılık ve eksiklik kötülüğe, orta olma ise erdeme özgüdür. O halde erdem tercihlere ilişkin bir huy; akıl tarafından ve akli başında olan insanın belirleyeceğiyle belirlenen, bizle ilgili olarak orta olanda bulunma huyudur. Adalet de erdem bir parçası değil, erdem bütünüdür (Aristoteles, 2007, s. 27, 29, 37,93). İbn Sînâ'ya göre amelî hikmet, yani pratik felsefe, düşünen (nâtik) nefsin bir erdemidir. Hilekârlık ve ahmaklığın ortasıdır. Onunla öfke (gadap) ve şehvet gücünü yönetir ve hareketlerini güzel davranışların ve eylemlerin gereğine göre değerlendirir. İbn Sînâ hikmetin yani bilgeliğin faziletlerini akletme (taakkul), zihnin mükemmelliği (cevdetü'z-zihn), görüşün mükemmelliği (cevdetü'r-re'y), zannın doğruluğu (savâbu'z-zann) olarak tespit eder (İbn Sînâ 1993, s.61).

seçmesini ve erdeme ulaştıran fiilleri alışkanlık haline getirmesini konu edinmektedir.

Taşköprîzâde'ye göre beden ve nefis denge halinde olması gereken iki ayrı cevherdir. Düzgün bir bedende organlar nasıl birbiri ile uyum ve denge içinde çalışıyorsa, güzel ahlâk da iki aşırı uç arasında denge hali yani ortada olmaktadır. Yukarıda da ifade edildiği üzere bu dengeyi sağlamak, aşırılıkları yok etmekle değil, bilakis onları gerektiği gibi kullanmakla mümkündür. Nitekim öfke ve arzu gücü dahi insan nefsi için gerekli hasletler olup, amaç onların orta halini bularak, fiillerimizi ve davranışlarımızı buna göre gerçekleştirmektir. Bu hususu Taşköprîzâde *Risâle fî Fazîleti Mekârimi'l-Ahlâk* adlı eserinde şöyle ifade etmektedir:

“Allah insanı yarattı ve onda iki ayrı cevheri bir araya getirdi. Bunların biri zahir diğeri de bâtındır. İlkine beden, ikincisine de ahlâk denilir. Her ikisinin de iyisi ve kötüsü vardır. Düzgün bir beden organlar arasındaki uyumla olur. Aynı şekilde güzel ahlâk da ifrat ve tefritin ortasını bulmakla olur. Ve bu şekilde ifrat ve tefritin de çirkinliği anlaşılır. İlim, hikmet, takva, cömertlik, şecaat, hilim, tevazu, yapıcı olmak, adalet ve iffet gibi. Mesela cömertliğin ifratı çirkin ve kötüdür ki buna israf ve savurganlık denir. Aynı şekilde tefriti de kötüdür. Buna da cimrilik ve eli sıkılık denir. Diğer huylarda da durum böyledir. Buradan da anlaşılmaktadır ki güzel huy olarak tabir edilen güzel vasıflar nefste yerleşik bir melekedir ki bu haller nefsten kolaylıkla itidal halinde ortaya çıkar. Bir grup zındık ve mülhîd basiretsizlikleri ve kıt akılları yüzünden güzel huyun arzu ve öfke güçlerinin kökünden kurutulması zannetti. Zira bütün kötü vasıfların ve çirkin huyların kaynağı bu iki güçtür. Hâlbuki onlar bu görüşleriyle sapmış ve başkalarını yanılsa sürüklemişlerdir. Zira insandaki bu kötü meyilleri bütünüyle ortadan kaldırmak mümkün değildir. Ve zaten dinler insandaki bu hallerin kökünü kurutmak için gelmemiştir. Böyle bir şey olabilir mi? Eğer arzu gücü insana verilmeseydi insan bedeni için besin alamazdı. Böylece insan elden ve ayaktan kesilir, kulluğunu yapamazdı. Bu da büyük bir hüsrana yol açar. Öfke için de durum böyledir. Zira bu güç insana verilmeseydi insan helak olmaktan kurtulamaz, yaratılışının ve varlığının faydası olmazdı. Görmüyor musun ki Allah Teâlâ ayette ‘Onlar öfkelerini kökünden kuruturlar’ değil de ‘Onlar öfkelerini yutarlar’ buyurmuştur” (Taşköprîzâde 2016b, s.110-111).

Taşköprîzâde'de ahlâkın iyileştirilmesi için erdemin yanında, erdemsizliğin de ne olduğunu bilmek gereklidir. Buna göre “Şüphesiz bu benim dosdoğru yolumdur. Buna uyun ve başka yollara uymayın. Zira o yollar sizi Allah'ın yolundan ayırır.” (En'am, 6/153) âyetinde belirtildiği üzere Kur'an'da Allah'a uymak erdem, onun dışındaki yollara uymak da erdemsizlik olarak gösterilir. Ayrıca erdem “Emrolunduğun gibi dosdoğru ol!” (Hûd, 11/112) âyetinde belirtildiği üzere kürenin çapına benzeyen, dümdüz çizgidir. Erdemsizlik ise dairenin çevresindeki paralel daireler gibidir (Taşköprîzâde 2014, s.48-49). Bu bağlamda erdemsizlik orta yolun dışında olmak, dinin belirlediği kurallara uymamaktır. Nihayetinde düşünürün değer yargısı vahye dayandığı için Allah'ın emrettiği şey iyi, yasakladığı şey kötüdür. O halde erdem tanımında Platon ve Aristoteles'in “orta yol” kavramını takip eden Taşköprîzâde, felsefî ve dinî bakış açısıyla meseleyi değerlendirmektedir. Ancak orta melekeler erdem denilebilmesinin iki şartı vardır. Birincisi ademî (yoklukla ilgili) olandır ve kötü bir amaç erdeme karışmamalıdır. Diğeri vücudî (varlıkla ilgili) olandır. Buna göre erdem düşünme ve fikir olmaksızın, sadece iyilik ve yetkinlik olduğu için yapılmalıdır (Taşköprîzâde 2014, s.60-61).⁶

Taşköprîzâde teorik ve pratik bakımdan yetkinleşmiş başka ifadeyle kâmil bir insanı, “erdemlerin kendisinden zorlamayla değil, doğal olarak çıktığı, bunların başka hiç bir şey için değil, özleri gereği iyi olduğu için ya da onlara götürdüğü için tercih eden kişi” olarak tanımlamaktadır. Burada nihaî amaç, Allah'ın ahlâkıyla ahlâklananlardan olabilmektir. Nitekim düşünüre göre iyilik ve yetkinlik ahlâk alanının temel kavramlarından ama aralarında farklılık vardır. Ayırıcı özelliğin varlıkta, mahallin tesirinden dolayı meydana gelmesi söz konusu olursa, iyilik; mahalli tesir olmaksızın meydana gelmesi söz konusu olursa yetkinlik meydana gelir. İyilik yetkinliğe göre daha özel olsa da, ikisi de hazdır. Nitekim haz, insan tabiatına uygun olanın iyilik ve yetkinlik olması bakımından idrak edilmesidir (Taşköprîzâde 2014, s.60-61).

⁶ Aristoteles'te orta yol kavramı görecelidir. Burada orta mutlak bir orta değildir. Kişiye ya da duruma göre değişmesi gereken bir ortadır. Ancak yine de her duygu ve fiil için orta nokta kavramı uygulanabilir değildir. Mesela zina, hırsızlık adam öldürme gibi fiillerin ortası yoktur (Arslan 2010, c. III, s.262).

Taşköprüzâde erdem anlayışında temel bakımından geleneğe uymakla beraber, İcî'nin eserini şerh ederken pek çok alt (ikincil) erdem şeması çizmiştir. Her erdemde ifrat ve tefrit bakımından hangi erdemsizliğe karşılık geleceğini ayrıntılı olarak anlatmıştır. Buna göre bilgelik erdeminin yedi tane alt erdemi vardır. Bunlar zihin açıklığı, anlayış düzgünlüğü, zekilik, tasavvur tamlığı, kolay öğrenme, ezberleme yeteneği, hatırlamadır. Bunların her birinin ifrat ve tefrit yönü vardır. Mesela zihin açıklığının ifrat tarafı, hedef sınırının ötesine geçen zihin sıçramasıdır; tefrit tarafı, sonuçlara varmada ya doğuştan olan bir eksiklik ya da sonradan edinilen huydan dolayı nefsin kapalılığıdır (Taşköprüzâde 2014, s.64-73).

Diğer taraftan bilgeliğin ilme'l-yakîn, ayne'l-yakîn ve Hakka'l-yakîn olmak üzere üç derecesi vardır. Düşünen (nâtik) nefsin bedenle birlikteyken metafizik bilgilere dalıp yüce hakikatleri mütalaa ettiği seviye ilkinde; bedenine mutluluğuna dayanmayan ve nefsin bedenine elbiselerinden soyutlanarak yüce bir haz ile Mele-i Âlâ'ya mülâki olduğu seviye ikincisine; yine bedenine hazzına dayanmayan ve ârifin zatından ve sıfatlarından ilişkisini kesip ulûhiyet denizine dalarak, varlığını yitirmesi ama tahakkuk ve hüviyetini devam ettirdiği seviye üçüncüsüne tekabül etmektedir (Taşköprüzâde 2014, s.52-53). Bilgelik diğer erdemlere göre daha üstün olmakla beraber niyet ve gönül temizliği şartı vardır. Bu erdemde en yücesi marifetullah, en düşüğü ise nefsin bilgiyi haz duyduğu için istemesidir (Taşköprüzâde 2014, s.54-55).

Cesaret erdemine on bir tane alt erdemi vardır. Bunlar ruh yüceliği, himmet (dünyanın mutluluğu ve bedbahtlığına aldırılmamak), sabır, soğukkanlılık, hilm (öfkeye karşı susmak), ölçülü olmak, tevazu, gayretlilik, nefsin güzel işlerle yüklenmesi, namusu koruma, yumuşak kalpliliktir. Bu ikincil erdemlerin de ifrat ve tefrit bazında erdemsizlikleri vardır. İffet arzu gücünün düşünme gücüne boyun eğmesidir.

İffetin alt erdemleri de on iki tanedir. Bunlar hayâ, sabır, arzuları dizginlemek, malını temiz tutmak (hürriyet), kanaat, vakar, uyumluluk (iteatkarlık), hal ve gidişte iyi olmak, vera (din, akıl ve mürüvvetle örtüşen fiillere tutunmak), düzenlilik, cömertlik ve uzlaşdır (İcî uzlaşmaya yer vermemiş, dolayısıyla iffetin erdemlerini on bir tane

saymıştır). İffetin alt erdemlerinin ifrat ve tefrit bazında erdemsizlikleri vardır.

Adalet erdeminin on dört alt erdemi vardır. Bunlar da dostluk, kaynaşma, vefa, sevilme çabası, iyiliğe karşılık verme, ticari dürüstlük, hakkı güzellikle ödeme, sıla-i rahim, merhamet, arabuluculuk, tevekkül, teslimiyet, rıza, kulluktur (Taşköprizâde 2014, s.72-103). Bilgelik, iffet, cesaret ile adalet arasındaki ilişkiyi, cins-tür ilişkisi çerçevesinde ele alan düşünüre göre temel erdemler, nefsin üç gücünün itidal hâline tekabül eden ve cins konumundaki erdemler iken, adalet; bu üç gücün bir türüdür. Dolayısıyla adalet; bilgelik, cesaret ve iffetin birleşmesinden ibaret olup, alt erdemlerinin ifrat ve tefritleri bu erdemlerin zıtlarına tekabül ettiği için, adaletle özgü erdemsizlik hâlleri yoktur (Arıcı 2015, s.31-32; Taşköprizâde 2014, s.94-95).

Taşköprizâde’de Tasavvufî Ahlâk

Düşünürümüzün tasavvufî ahlâk anlayışı her ne kadar makalenin konusu olmamakla birlikte, onun genel olarak ahlâka bakışını görmek ve diğer alanlarla bağlantısını değerlendirebilmek bakımından kısaca üzerinde durmak gerekmektedir. Nitekim Taşköprizâde ahlâkı bir taraftan felsefî bir ilim olarak ele almakta, diğer taraftan muamele ve mükâşefe ilimleri içinde ahlâkî meselelerden bahsederken tasavvufî ahlâk öğretisi geliştirmektedir. Böylece kalb, ruh, nefis ve akıl kavramlarını bu sefer de mistik yorumla harmanlamaktadır. Bu durumda kalbin bâtinî askeri olan ruhu hükümdara, ülkesini bedene, vezirini akla; şehvet, öfke gibi duyguları da emniyet müdürüne benzeter. Felsefî yaklaşımdan farklı olarak nefsin güçlerini canavar, hayvan, şeytan ve rabbânî olmak üzere dörde ayırır. Çünkü ona göre bu sıfatlardan hangisi insana hâkim olursa, ahlâkı da o surette olacaktır. Canavardan düşmanlık, insanlara saldırma; hayvan sıfatından hırs, şehvet; üçüncü ve dördüncüden sevgi, yükseklik, başkanlık, kendini üstün görme, herkese emir verme gibi duygular doğar. Bunlar aslında rubûbiyet sıfatlarından olup, öfke ve şehvette ortaklık bakımından şeytanî sıfatlardan olurlar. Mesela ilim gücü, şehvet ve öfkeye uyarsa insan suretinde şeytan ortaya çıkar. Eğer ilim bunlara uymazsa, hikmet, eşyanın hakikatini bilme ve basiret gibi rabbanî sıfatlar gerçekleşir. Şehvet itidale (orta yol) çevrilirse iffet, hayâ, zarafet, yardımseverlik, öfke gücünü yenince de yiğitlik, kerem,

sabır, kendine hâkim olma, sebat, affetme, hilm gibi güzel sıfatlar doğar (Taşkoprîzâde 1975, c.II, s.1212-1213).

Taşkoprîzâde İslâm peygamberin güzel ahlâkı tamamlamak için gönderildiğini anlatan hadisi, bir de tasavvufî ahlâk bağlamında yorumlar. Buna göre insanın sorumluluğu bakımından amaçlanan şey, iç dünyanın kötülüklerden arındırılması ve ahlâkî güzelliklerle donatılmasıdır. Böylece iman temel olurken, İslâm imanı mükemmelleştiren vasıta olarak kabul edilir. İslâm'dan imana ulaşabilen yetkinlik de ihsandır. Çünkü ihsan ancak farzlara devam ederek onu nafilelerle mükemmelleştirmek, ibadetlerde ruhsatı terkedip azimeti seçmek, kalbi üzen şeyleri bırakıp gönlü açan şeyleri tercih etmek, şüphe uyandıran şeyi istememek gibi İslâm'ın inceliklerini yerine getirmek suretiyle gerçekleşir (Taşkoprîzâde 2016c, s.46-47, 50-51). Nitekim insan küçük âlemdir. Hakikat mertebelerinin beşincisi de insânî hakikattir. Bu aşamada insan Allah'ın emrini yüceltmeye yönelirse teorik bakımından yetkinleşmeye çalışır; Allah'ın yarattıklarına şefkat gösterirse pratik gücün yetkinleştirilmesi için çaba gösterir. Bu iki gücün yetkinleştirilmesi, nefsin sonsuz mutluluğu bakımından gereklidir (Taşkoprîzâde 2016d, s.62-63, 68-69).

Ahlâk ilmi, ilkelerini ilâhî kanunlar ve nebevî sünnetten almakla birlikte, ahlâkî önermeler bağlamında herkes tarafından kabul edilip itimat edilen, tasdik edilip inkâr edilmeyen öncüllere de dayanmaktadır. Dolayısıyla ahlâk, bir toplumun iyi ve doğru davranışlara ulaşması için yapılması gerekenleri gerek fikhî (kaynağını ilâhî kurallardan almakla beraber sadece zahirde kalmayan, uygulamayı kalple pekiştiren), gerekse mantıksal verilerden edinen ilimdir. Nitekim insan ruh ve bedenden müteşekkil bir varlık olarak her iki parçası bakımından sorumludur. Teklif açısından ruha düşen iman, bedene düşen İslâm'dır. Dolayısıyla nasıl ruh ancak bedenle yetkinliğe ulaşıyorsa, iman da ancak İslâm'la yetkinliğe ulaşacaktır. Ancak Taşkoprîzâde'ye göre fikhîçiler sorumlulukla ilgili konularda sadece zâhiri amellere bakarlar. Hâlbuki bu meselenin bir de bâtın tarafı vardır ki, o da tasavvuf alanının konusudur (Taşkoprîzâde 2016c, s.44-45). İşte bu durumda tasavvufî ahlâk öğretilerine başvurulması gerekmektedir.

Düşünürümüze göre doğası ve mizaçları gereği insanlar çeşitlidir. Dolayısıyla onların ahlâk ve erdemler bakımından farklı eğitimlere ihtiyacı vardır. Bu sebeple erdemlerin kazanılması kadar korunması da önemlidir. Buna göre nasıl sağlığımızı korumak için doktorun nasihatlerini dinliyor, iyileşmek için uygun şeyleri yapıyor ve uygun olmayanlardan uzak duruyorsak, aynı şekilde ahlâkî mizacı korumak için de erdemlere uygun olanı yapmak, uygun olmayanlardan da kaçınmak gereklidir. Bundan dolayı erdemli kimselerle birlikte olmalı, kötülerini dost edinmemeli, boş işlerden ve insanın doğasına uygun olmayan şeylerden uzak durmalı, aşırı mizah ve tartışmadan uzak durmalı, zihni ödevlerle çalıştırmalı, ilimle meşgul olmalı, dünya malına meyli bırakmalı ve kusurlarımızı gösteren arkadaşlar seçmelidir (Taşköprîzâde 2014, s.106-115).

İnsanların ahlâkî eğitimi ve nasihat alması noktasında çocukluk, gençlik ve daha sonrası olmak üzere üç derece kabul eden düşünür, üçüncü aşamadaki insanların doğru yolu bulmalarının ve huylarını değiştirmelerinin diğerlerine göre çok daha zor olduğunu düşünmektedir. Hatta bu durumu tırnakla dağı sökmek ya da soğuk demiri dövmeğe benzeten Taşköprîzâde, ahlâk eğitiminin çocuk yaşta başlaması gerektiğine dair vurgu yapmaktadır. Bu eğitim için de kalp hastalığı olarak gördüğü ahlâkî hastalıkların tedavisi gerekmektedir. Nasıl her organın göz için körlük, kulak için sağırılık gibi kendine özgü hastalığı varsa, kalbin de yetkinleşmesini engelleyen hastalığı vardır. Bu da hakikat bilgisinden ve sevgisinden mahrum olmaktır. Öyleyse kalbin yetkinleşmesi Allah'ı bilmek ve Ona muhabbet duymakla mümkündür. Zira kalbi bunlardan uzaklaştıran her şey kalbin hastalıklarındandır (Taşköprîzâde 2016b, s.112-113). Erdemlerin korunmasıyla birlikte, insanın psikolojisini de korumak ve düzeltmek lüzumu vardır. Allah Teâlâ'nın "İyilikler kötülükleri giderir" (Hûd, 11/114) buyruğu üzere, cimriliğin karşıtı olan cömertlikle tedavi edilmesi gibi, erdemsizlikleri de karşıtı olan erdemlerle tedavi etmelidir. Mesela cehaleti, zıddı olan ilimle tedavi etmeli ve bu tedaviyi uygularken ilim meclislerinde oturmalı, dakik manaların araştırıldığı müzakere ortamlarında bulunmalı, filozoflarla (hakîmlerle) yakın olmalıdır (Taşköprîzâde 2014, s.116,123). Taşköprîzâde'ye göre bedensel hastalıkların tedavisi nasıl zıddıyla yapıyorsa, kibrin tevazuyla, açgözlülüğün kanaatle, öfkenin hilimle, hasedin içten olmayla tedavi edilmesi gibi, ahlâkî hastalıkların

tedavisi de aynıdır. Ancak tedavinin zararlı olmaması için, hastalığın zıddı olan uç noktaya varılmamalıdır. İşte bu da dosdoğru yol olan, ortadır (Taşköprîzâde 2016b, s.112-113).

Taşköprîzâde'nin ahlâk anlayışında yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığı üzere Aristocu-İbn Sînâcı çizgiyi takip etmekle birlikte, Gazzâlî ve Nasîruddin Tûsî'ye dayanan kelâmî-tasavvufî yaklaşımı geliştirip yeniden yorumladığını söyleyebiliriz. Nitekim düşünürümüze göre insan, beden ve nefsten terki edilmiş bir varlık olarak her iki yanını da geliştirmek ve hakikat mertebelerini ihsan yardımıyla aşmak durumundadır. İlâhî kuralları ve değerler sistemini benimseyerek düşünmek ve yaşamak küçük âlem olan insanın, büyük âlemden fark etmesi gereken en önemli şeydir. Bundan dolayı Taşköprîzâde ahlâk öğretisini felsefî platformda şekillendirmiş, Kur'an ve sünnete dayanarak dini bir bakış açısı kazandırmış ve üslubunu da tasavvufî yorumlarıyla süslemiştir.

SONUÇ

Osmanlı'nın en önemli âlimlerinden olan Taşköprîzâde, İslâm düşüncesinin pek çok alanında olduğu gibi ahlâkta da değerli katkılara sahiptir. Tarifi, ilkeleri, konusu, gayesi, yöntemi gibi bir ilim olmanın gerektirdiği çerçeve bazında meseleyi ele alan düşünür, felsefî ahlâk teorisi resmederken, ilimler taksiminin ikinci tarafı olan bâtinî ilimlerde, âdet ve âdab bahislerinde tasavvufî bir ahlâk öğretisi geliştirmiştir.

Taşköprîzâde huyları ahlâkın merkezine yerleştirdiği için, iyi huyların geliştirilmesi, kötü huyların giderilmesi bakımından ahlâk eğitiminin önemine vurgu yapmış, bunun hem teorik hem de pratik boyutunu ayrıntılı olarak gözler önüne sermiştir. O, ahlâk ilmini pratik felsefenin alt dallarından biri sayarak, felsefî geleneğe uymuş ve Platon, Aristoteles ve Galenci erdem öğretisi geliştirirken, teorik bağlamda ahlâkî ilkelerin niteliklerinden bahsetmiştir. Erdemleri bilgelik, cesaret ve iffet olarak üçe ayırmış, adaleti de bunları birleştiren erdem olarak görmüştür. Ayrıca bu erdemlerin her birinin cins-tür ayırımına dayanan alt erdemlerini de ilave etmiştir.

Taşköprîzâde'de insanın gerçek mutluluğa ulaşmasının koşulu, ilim ve amel birlikteliğine dayandığı için, teorik ve pratik yetkinleşme alanı önem kazanmıştır. Bu minvalde doğru bilgi sayesinde doğru fiillerin meydana geleceğini kabul ederek, nefsin arındırılmasıyla ve ibadetlerle insanın, eylemlerini zenginleştirebileceğini ifade etmiştir. Mutluluk sadece bu dünya için sınırlı görülmediğinden, öteki dünyaya hazırlık mahiyetindeki fiiller, davranışlar ve ibadetler de ahlâkı güzelleştirmede gerekli hususlardan kabul edilmiş ve çözüm için ihsan kavramı önerilmiştir. Sonuç olarak düşünürümüz aklı-kalbî, bilimsel-irfanî, felsefî ve tasavvufî yaklaşımıyla, Osmanlı'nın felsefe-kelâm ve tasavvuf çizgisine paralel, eklektik bir ahlâk anlayışı sergilemiştir.

KAYNAKÇA

ARICI, Müstakim (2015).“Erdemlerin Tasavvuru ve Tanımı: Taşköprîzâde'nin Erdem Şemaları”, *Dîvân Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, 38 (1), XX, 1-38.

_____ (2016a). “İlimler Tasnifi Literatüründe Ahlâk İlmi”, *Mukaddime*, 2016a, 7(1), 1-29.

_____ (2016b). *İnsan ve Toplum Taşköprîzâde'nin Ahlâk ve Siyaset Düşüncesi*, Ankara: Nobel.

ARİSTOTELES (2007). *Nikomakhos'a Etik*, Çev. Saffet Babür, Ankara: Bilgesu.

ARSLAN, Ahmet (2010). *İlkçağ Felsefesi Tarihi*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi, III.

AYDIN, Mehmet (1989). “Ahlâk/İslâm Felsefesi” *DİA*, İstanbul: TEDAV, II,10-14.

ÇAĞRICI, Mustafa (1989b). “Ahlâk” *DİA*, İstanbul: TEDAV, II, 1-9.

ERDEM, Hüsameddin (2000). “Osmanlıda Ahlâk ve Bazı Ahlâk Risaleleri”, *S.Ü.İ.F. Dergisi*, Konya, 10, 25-64.

FAHRİ, Macid (2016). *İslâm Ahlâk Öğretileri*, Çev. Muammer İskenderoğlu-Atilla Arkan, İstanbul: Litera.

İBN SÎNÂ (1989). *Fî Aksâmi'l-Ulûmi'l-Akliyye*, Tis'u Resâil içinde, Kahire: Dâru'l-Arab.

_____ (1993). *İbn Sînâ'nın Şimdiye Kadar Bilinmeyen Yeni Bir Ahlâk Risalesi*, Çev. Bekir Karlığa, İstanbul.

_____ (2005). *Kitâbu'ş-Şifâ, (Metafizik)*, Çev. Ekrem Demirli-Ömer Türker, İstanbul: Litera, II.

ÖZLEM, Doğan (2010). *Etik-Ahlâk Felsefesi*, İstanbul: Say.

ÖZTURAN, Hümeysra (2015). *Ahlâk Felsefesinin Temel Problemleri*, Ankara: Nobel.

PATTABANOĞLU, Fatma Zehra (2015), “Seneca ve Kindî'nin İnsan ve Ahlâk Anlayışı Üzerine Mukayeseli Bir Çalışma”, *Felsefe Dünyası*, 62 (1), 174-207.

SARIOĞLU, Hüseyin (2006). “Taşköprülüzâde'de İlim ve Felsefe”, *Osmanlı Bilim Tarihinde Taşköprülüzâdeler Sempozyumu*, Kastamonu-Taşköprü, 51-64.

ŞEHRİSTÂNÎ (2015). *el-Milel ve'n-Nihal*, Çev. Mustafa Öz, İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı.

TAŞKÖPRİZÂDE, Ahmed Efendi (1968). *Miftâhu's-Saâde ve Misbâhu's-Siyâde fî Mevzuâtı'l-Ulûm*, Thk. Kamil Kamil Bekri, Abdülvehhab Ebü'n-Nur, Kahire: Dâru'l-Kütübi'l-Hadise, I, II, III.

_____ (1975). *Miftâhu's-Saâde ve Misbâhu's-Siyâde fî Mevzuâtı'l-Ulûm*, Sad. Mümin Çevik, İstanbul: Üç Dal Neşriyat, I, II.

_____ (1991). *es-Saâdetü'l-Fâhire fî Siyâdeti'l-Âhire*, Ed. Mustafa Necip Yılmaz, Taşköprülüzâde ve es-Saâdetü'l-Fâhire içinde, İstanbul: Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, 1-126.

_____ (2007). *eş-Şakâiku'n-Nu'mâniyye fî Ulemâi'd-Devleti'l-Osmâniyye*, Çev. Muharrem Tan, İstanbul: İz.

_____ (2014). *Şerhu'l-Ahlâki'l-Adudiyye*, Ed. Ömer Türker, Metin: Elzem İçöz-Müstakim Arıcı, Çev. Müstakim Arıcı, İstanbul: TYEKB.

_____ (2016a). *Risâle fî Beyâni Esrâri'l-Hilâfeti'l-İnsâniyye ve's-Saltanati'l-Maneviyye*, (Ahlâk ve Siyaset Risaleleri içinde), Thk. ve Ter. Müstakim Arıcı, İstanbul: İ. Medeniyet Ü.

_____ (2016b). *Risâle fî Fazîleti Mekârimi'l-Ahlâk*, (Ahlâk ve Siyaset Risaleleri içinde), Thk. ve Ter. Müstakim Arıcı, İstanbul: İ. Medeniyet Ü.

_____ (2016c). *er-Risâletü'l-Câmia li Vasfî'l-Ulûmi'n-Nâfia*, Thk. ve Ter. Murat Kaş, İstanbul: İlem.

_____ (2016d). *Ravzu'd-Dekâik fî Hadarâti'l-Hakâik* (Felsefe Risaleleri içinde), Thk. ve Ter. Kübra Şenel, İstanbul: İlem.

TÛSÎ, Nasîruddin (2007). *Ahlâk-ı Nâsırî*, Ed. Tahir Özakkaş, Çev. Anar Gafarov, Zaur Şükürov, İstanbul: Litera.

VERSENYİ, Laszlo (2010). *Sokrates ve İnsan Sevgisi*, Çev. Ahmet Cevizli, İstanbul: Gündoğan.

YAVUZ, Yusuf Şevki (2011). “Taşköprizâde Ahmed Efendi”, *DİA*, İstanbul: TEDAV, XL, 151-152.

YAPILAN İŞİN ANLAMLILIĞI VE İŞE TUTKUNLUK İLİŞKİSİ AKADEMİSYENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA Şeyda Nur SEÇKİN¹

Öz

Bu çalışmada, yapılan işin anlamlılığının işe tutkunluk üzerindeki etkisinde iş tatmini ile iş merkezliliğin aracılık rolü incelenmiştir. Saha araştırması, bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan 291 akademisyen üzerinde yürütülmüştür. Her ne kadar akademisyenlik, genç nesillerin yetiştirilmesini ve bilimsel faaliyetleri içermesi sebebiyle pek çok insan nezdinde anlamlı bir iş olarak nitelendirilse de her insanın yaşamda farklı önceliklere, beklentilere, amaç ve hayallere sahip olabileceği; dolayısıyla da tüm akademisyenlerin yaptıkları işi anlamlı bulmayabileceği söylenebilir. Akademisyenliğin, mesleği icra edenler nezdinde ne düzeyde anlamlı bulunduğu, eğitim-öğretim ve bilimsel faaliyetlerin kalitesini de doğrudan etkileyeceğinden saha araştırmasının söz konusu meslek grubu üzerinde incelenmesinin önemli olduğu düşünülebilir. Yapılan saha araştırması sonucunda, akademisyenlerin yaptıkları işi kısmen anlamlı buldukları ve yaptıkları işi anlamlı bulma düzeyleri arttıkça da hem iş tatminlerinin arttığı hem de işlerini daha fazla yaşamlarının merkezine koydukları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra; iş tatmini ve iş merkezliliğin (bir diğer ifadeyle, işin bireyin yaşamındaki merkezi rolünün) yapılan işin anlamlılığı ve işe tutkunluk ilişkisinde aracılık etkisine sahip olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşin anlamlılığı, iş merkezlilik, iş tatmini, işe tutkunluk

¹ İnönü Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Yönetim Organizasyon A.B.D.,
E-posta: seydaseckin@gmail.com. Yazar ORCID numarası: 0000-0002-2313-1340

MEANINGFUL WORK AND WORK ENGAGEMENT RELATIONSHIP A RESEARCH ON ACADEMICS

Şeyda Nur SEÇKİN

Abstract

In this study, it is aimed to determine the mediating role of work centrality and job satisfaction on meaningful work-work engagement relationship. The field study was conducted on 291 academicians working in a state university. Although academic profession is thought as a meaningful job involving scientific activities and raising younger generations, it can not be said that all the academicians find their jobs as meaningful because every person are different from each other in terms of their priorities, goals, values and aims in their lives. Since the degree of meaning academicians find in their jobs may affect the quality of educational and scientific activities, it can be said that conducting the field research on academicians is important. Research results have demonstrated that participants find their jobs partially meaningful; and meaningful work has a positive impact on work centrality, job satisfaction and work engagement. Moreover, it was determined that both job satisfaction and work centrality have a mediating effect on the relationship of meaningful work and work engagement.

Keywords: Meaningful work, work centrality, job satisfaction, work engagement

Giriş

Günümüzde pek çok insanın yaptığı işte anlam aradığı ve anlamlı bir işte çalışarak da yaşamlarını anlamlandırma arzusunda oldukları görülmektedir (Steger ve Dik; 2009; Geldenhuys vd., 2014). Yapılan işin anlamlılığı hem psikolojik güçlendirmenin bir alt boyutu; hem de etkili bir motivasyon aracı olarak çalışanlarda işe ve örgüte yönelik pek çok olumlu tutum ve davranışı da beraberinde getirmekte; ayrıca yaşam doyumunu da artırmaktadır. Çalışanın yaptığı işi anlamlı bulmasının arzu edilen olumlu sonuçlarından birisi de çalışanın yaptığı işle bütünleşmesi; bir diğer ifadeyle işe tutkunluktur (Fouche

vd., 2017; Olivier ve Rothmann, 2007; May vd., 2004; Rothmann ve Buys, 2011; Jung ve Yoon, 2016).

İşe tutkunluk, çalışanın işini aşkla yapması; şevk ve heyecanla işine dört elle sarılması olarak tanımlanabilir (Schaufeli vd., 2006). Pozitif psikolojiye ilişkin bir kavram olan işe tutkunluğun, 2000’li yıllardan itibaren araştırma konusu olarak ele alındığı; yerli yazında ise işe tutkunluk üzerine yapılan araştırmaların giderek artmakla birlikte göreceli olarak daha sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Yerli yazında, işin anlamlılığının işe tutkunluk üzerindeki etkisini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Uluslararası yazında ise, çalışanın yaptığı işi ne düzeyde anlamlı bulduğu işe tutkunluğu etkileyen önemli bir faktör olarak dile getirilmekte ve amprik bulgularla da desteklenmektedir (Fouche vd., 2017; Olivier ve Rothmann, 2007; May vd., 2004; Rothmann ve Buys, 2011). Ancak bu etkide aracılık görevi gördüğü düşünülen iş merkezilik ve iş tatminini ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan yola çıkarak, elde edilecek bulguların ilgili alana katkı sağlayacağı varsayılmış ve araştırma konusunun incelenmesine karar verilmiştir. Saha araştırması bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan 291 akademisyen üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın ilk bölümünde konuya ilişkin kuramsal çerçeve verilerek hipotezler sunulmuş; ikinci bölümde ise saha araştırması sonucunda elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

Kuramsal Çerçeve

Yapılan İşin Anlamlılığı ve İşe Tutkunluk

Hackman ve Oldham’a (1975:162)’e göre, birey yaptığı işi önemli ve değerli olarak nitelendirdiğinde, iş çalışan nezdinde anlam kazanmaktadır. Bir çalışanın yaptığı işi ne düzeyde anlamlı bulduğu öznel bir yargı olup kişinin yaptığı işi nasıl algılayıp yorumladığına bağlı olarak kişiden kişiye göre değişmektedir. Çalışanın yaşamdaki amacı, öncelikleri, beklentileri ve hayalleri gibi bireysel faktörler yapılan işin çalışan nezdindeki anlamlılık düzeyini belirlemede önemli bir rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra, çalışanın yaptığı işi ve iş çıktılarının anlamlı bir amaca hizmet ettiğini düşünmesi de kişinin yaptığı işe anlam atfetmesinde etkili olmaktadır (Bailey ve Madden, 2016).

Bailey ve Madden (2016) araştırma sonuçları, işin anlamlılığını belirleyen temel unsurun bireysel faktörler olduğunu (bireyin yaşamdaki amacı, hayalleri, değerleri vb.); işi birey nezdinde anlamsız kılan temel unsurların ise örgütsel çevreye ilişkin faktörler olduğunu belirtmektedir. İşçi çalışan nezdinde anlamsızlaştıran örgütsel faktörlerin başında da zayıf ve yetersiz yönetim uygulamaları gelmektedir. Zayıf ve yetersiz bir yönetim altında çalışan ve kendi iş ahlakı ve değerlerine sahip olmayan çalışma arkadaşlarıyla çalışmak durumunda kalan çalışanların, yaptıkları işi daha fazla anlamsız olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra, çalışanların örgüte yaptıkları katkıların takdir ve değer görmemesi, duygu ve düşüncelerinin dikkate alınmaması ve işyerindeki olumsuz insan ilişkileri de yapılan işi çalışan nezdinde anlamsızlaştırmaktadır.

Chalofsky (2010) ise, yapılan işin anlamlılığını belirleyen etmenleri üç boyut altında ele almaktadır. Bu boyutlar; kendilik duygusu, işin kendisi ve iş-yaşam dengesidir. Kendilik duygusu boyutu, bir çalışanın kabul görme, onaylanma veya yargılanma gibi kaygıları olmaksızın mevcut işyerinde kendisi gibi olabilmesi; kendi benliğini hiçbir çekince duymadan ortaya koyabilmesi olarak tanımlanmaktadır. İşin kendisi ise; yapılan işin çalışana potansiyelini kullanma; kabiliyet ve becerilerini geliştirme, uzmanlaşma imkanı tanınması olarak ifade edilmektedir. İş-yaşam dengesi boyutu da, çalışanın yaptığı işin ve çalışma koşullarının, yaşamının diğer alanlarını (aile hayatı, sosyal hayat vb.) olumsuz yönde etkilememesi olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla, bir çalışanın mevcut işyerinde kendi benliğini hiçbir çekince duymadan ortaya koyabilmesi; yaptığı işin kendisini geliştirme ve potansiyelini kullanma fırsatı vermesi ve yaptığı işle yaşamının diğer alanları arasında bir denge kurabilmesi halinde çalışanın yaptığı işi anlamlı bulacağı ifade edilmektedir.

Pratt ve Ashforth (2003) ise yapılan işi çalışan nezdinde anlamlı kılan dört temel faktör olduğuna dikkat çekmektedir. Bunlar; çalışanın sahip olduğu bireysel değerler ile örgütsel değerlerin birbiriyle uyumlu olması; işin çalışan nezdinde anlamlı bir amaca hizmet etmesi; işyerindeki olumlu insan ilişkileri ve son olarak da kişinin çalışmaya verdiği önemdir. Yapılan işi anlamlı kılan yegane unsurun sadece işin mahiyeti ve kapsamı olmadığı; bireysel değerler ve işyerindeki

çalışma ilişkileri gibi diğer unsurların da belirleyici bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Nitekim; Fouche ve arkadaşlarının (2017) yapmış olduğu araştırma sonuçları da işyerindeki olumlu insan ilişkilerinin çalışanların yaptıkları işi anlamlı bulmalarında etkili bir faktör olduğunu göstermektedir.

İşin anlamlı bulunması çoğu zaman yapılan işten gurur duymayı, ilham duygusunu ve manevi hazzı da beraberinde getirmekte; bunun yanı sıra, yaptığı işi anlamlı bulan bireylerin işe ilişkin karşılaştıkları zorlukların da daha kolay üstesinden geldikleri görülmektedir (Bailey ve Madden, 2016). Ayrıca; yapılan işin çalışan nezdinde anlamlılık düzeyi arttıkça çalışanların yaşamlarını daha anlamlı buldukları ve öznel iyi oluşlarının da arttığı görülmektedir (Allan vd., 2016; Arnold vd., 2007; Steger vd., 2012a). Yapılan araştırmalar; işin anlamlılığının tükenmişlik (Fouche vd., 2017); devamsızlık ve işten ayrılma niyeti (Scroggins, 2008; Steger vd., 2012b) ile negatif; iş performansı (Fouche vd., 2017); iş merkezlik (Harpaz ve Fu, 2002) ve işe tutkunluk (Fouche vd., 2017; Olivier ve Rothmann, 2007; May vd., 2004; Rothmann ve Buys, 2011) ile de pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Yapılan işin çalışan nezdinde anlamlı görülmesi halinde; işin kendisinin çalışan için bir ödül niteliğinde olacağı ve işe özendirici bir faktör olarak çalışana motive edeceği söylenebilir. Nitekim Herzberg'in Çift Faktör Teorisi uyarınca da, işin anlamlılığı işe özendirici temel faktörlerden birisi olarak değerlendirilmektedir. Yapılan işin anlamlı bulunması, çoğu zaman yapılan işten gurur duyma, ilham alma, manevi haz ve içsel tatmin elde etme gibi pek çok olumlu duyguyu da beraberinde getirdiğinden; çalışanların yaptıkları işi anlamlı buldukları işlerine daha fazla gönülden bağlanacakları; bir diğer ifadeyle işe tutkunluklarının artacağı ifade edilebilir. Nitekim, yapılan araştırmalar da (Fouche vd., 2017; Olivier ve Rothmann, 2007; May vd., 2004; Rothmann ve Buys, 2011; Jung ve Yoon, 2016) işin anlamlılığının işe tutkunluğu pozitif yönde etkilediğine işaret etmektedir. Buradan hareketle geliştirilen hipotez aşağıdaki gibidir:

H1: Yapılan işin anlamlılığı, işe tutkunluğu pozitif yönde etkiler.

Yapılan İşin Anlamlılığı ve İşe Tutkunluk İlişkisinde İş Tatmini ve İşin Merkezîyet Derecesinin Aracı Rolü

İşin merkezîyet derecesi, işin çalışanın yaşamında oynadığı rol olarak tanımlanabilir (Walsh ve Gordon, 2008:46). Bir çalışanın yaptığı işi yaşamının merkezine ne düzeyde koyduğu, her ne kadar kişinin içinde yaşadığı toplumun çalışmaya attığı değer ve kültürel öğelerden etkilense de; bireyin yaşamdaki önceliklerinin ve beklentilerinin de belirleyici bir faktör olduğu görülmektedir (Kuchinke vd., 2011). İşin bireyin yaşamındaki merkezîyet derecesi; bireyin esasında işe ne düzeyde emek ve zaman harcamakta gönüllü olduğunun bir göstergesidir (Hatrup vd., 2007). İşin yaşamdaki merkezîyet derecesi arttıkça, bireylerin hem fiziksel hem de ruhsal kanlamda tüm enerjilerini işlerine kanalize ettikleri; yaşamdaki önceliklerinin de iş olduğu görülmektedir (Tziner vd., 2014).

Yapılan işin çalışan nezdindeki anlamlılık düzeyinin, işin bireyin yaşamındaki merkezi rolü üzerinde etkili bir faktör olabileceği düşünülmektedir. Nitekim, günümüzde pek çok insanın anlamlı buldukları bir işte çalışma arzusunda olduğu (Steger ve Dik; 2009; Geldenhuys vd., 2014) ve yaptıkları işi anlamlı bulan çalışanların yaşamlarını da anlamlı olarak nitelendirdikleri görülmektedir (Allan vd., 2016.; Arnold vd., 2007; Steger vd., 2012a). Dolayısıyla, yapılan işin çalışan nezdindeki anlamlılık düzeyi arttıkça çalışanın yaptığı iş vasıtasıyla manevi bir tatmin elde edeceği; söz konusu manevi tatminin de çalışanın yaşamını bir bütün olarak olumlu yönde etkileyeceği; ve böylelikle çalışanın daha fazla iş merkezli olacağı ifade edilebilir. Bunun yanı sıra, çalışan yaşamının odağına işini koydukça; çalışanın yaptığı işe daha fazla gönülden bağlanacağı; bir diğer ifadeyle işe tutkunluk düzeyinin de artacağı beklenebilir. Nitekim yapılan araştırmalar (Bal ve Kooij, 2011; Ugwu vd., 2015), iş merkezîliliğin işe tutkunluk üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, işin çalışan nezdindeki anlamlılık düzeyi arttıkça işin bireyin yaşamında daha merkezi bir rol oynayacağı; işin merkezi rolünün artmasıyla birlikte de işe tutkunluk düzeyinin pozitif yönde etkileneceği ifade edilebilir:

H2: Yapılan işin anlamlılığı, iş merkezîliliği pozitif yönde etkiler.

H3: İş merkezlilik, yapılan işin anlamlılığı ve işe tutkunluk ilişkisinde aracılık etkisine sahiptir.

İş tatmini; çalışanın ücret, terfi, fiziki çalışma koşulları, çalışma ilişkileri ile yapılan işin mahiyeti, kapsamı gibi işin çeşitli yönlerine ilişkin beklentilerinin karşılanma derecesi olarak tanımlanabilir (Bacharach vd., 1991). İşe ilişkin beklentilerin ve önceliklerin hem kişiden kişiye göre değiştiği hem de farklı meslek gruplarında farklılaştığı dile getirilmektedir (Lee vd., 1981; Berger, 1986; Hu vd., 2010). Ancak hemen hemen tüm meslek gruplarında, derecesi farklı olmakla birlikte, çalışanların anlamlı buldukları bir işte çalışmayı önem verdikleri (Lips-Wiersma vd., 2016) ve işin anlamlılığının ücret, terfi ve çalışma koşulları gibi işin diğer boyutlarına kıyasla çalışanlar nezdinde giderek daha da önem kazandığı dile getirilmektedir (Bailey ve Madden, 2016). Dolayısıyla, çalışanların yaptığı işi anlamlı buldukça iş tatminlerinin artacağı; iş tatmininin artmasıyla birlikte de çalışanların işe tutkunluk düzeylerinin de pozitif yönde etkileneceği ifade edilebilir:

H4: İş tatmini, işe tutkunluğu pozitif yönde etkiler.

H5: İş tatmini, yapılan işin anlamlılığı ve işe tutkunluk ilişkisinde aracılık etkisine sahiptir.

Metodoloji

Araştırma Hipotezleri

Kuram ve konuya ilişkin yapılmış daha önceki araştırma bulgularından hareketle geliştirilen hipotezler aşağıdaki gibidir:

H1: İşin anlamlılığı, işe tutkunluğu pozitif yönde etkiler.

H2: İşin anlamlılığı, iş merkezliliği pozitif yönde etkiler.

H3: İş merkezlilik, işin anlamlılığı ve işe tutkunluk ilişkisinde aracılık etkisine sahiptir.

H4: İş tatmini, işe tutkunluğu pozitif yönde etkiler.

H5: İş tatmini, işin anlamlılığı ve işe tutkunluk ilişkisinde aracılık etkisine sahiptir.

Araştırma Yöntemi ve Örneklem

Araştırma, kolayda örneklem yöntemiyle bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan öğretim üyeleri üzerinde yürütülmüştür.

Araştırma yöntemi nicel araştırma olup; veri toplama aracı olarak anket çalışması gerçekleştirilmiş; veri toplama tekniği olarak da bırak-topla tekniği ve elektronik posta kullanılmıştır. 500 adet anket formu hazırlanmış ancak 300 katılımcıdan geri dönüş sağlanmıştır. Anketlerin bir kısmının gelişi güzel doldurulmuş olması sebebiyle 9 tanesi elenmiş; 291 adet anket formu değerlendirmeye alınmıştır. Ölçeklerin yapı geçerlilikleri ve araştırma hipotezleri AMOS 21.0 programı kullanılarak en yüksek olabilirlik (maximum likelihood) yöntemiyle doğrulayıcı faktör ve yol analizi yapılarak incelenmiştir.

Örnekleme ilişkin tanımlayıcı istatistiklere baktığımızda; katılımcıların %64,7'sinin 35-40; %16'sının 41-45; %10,9'unun da 46-50 yaş aralığında olduğu görülmektedir. 55 yaşın üzerinde olan katılımcıların oranı ise %8,4'tür. Katılımcıların yarısından fazlası erkek (%68,6) ve önemli bir kısmı da (%79,5) evlidir. Katılımcıların akademik ünvanlarına baktığımız da ise; %65,9'unun yardımcı doçent; %17,9'unun doçent ve %16,2'sinin de profesör olduğu görülmektedir. Katılımcıların %7,2'si 3-5 yıl, %18,7'si 6-10 yıl; %43,2'si 11-14 yıl; %30,9'u da 15 yıl ve üzeri bir süredir mevcut işyerinde çalıştıklarını beyan etmiştir. Örnekleme ilişkin genel bir betimleme yapılacak olursa; katılımcıların yarısından fazlasının erkek, evli ve yardımcı doçent ünvanına sahip olduğu; örneklemin önemli bir kısmının da (%74,1) mevcut işyerinde 10 yıldan uzun bir süredir çalıştığı ifade edilebilir.

Veri Toplama Araçları

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin sorular; ikinci bölümde ise bağımlı ve bağımsız değişkenlere ilişkin ifadeler yer almaktadır. İşin anlamlılığı Bunderson ve Thompson (2009) tarafından geliştirilen 5 madde; işe tutkunluk ise Schaufeli vd. (2006) tarafından geliştirilen 9 madde ile ölçülmüştür. İş tatmini için Bacharach ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen 5 maddelik beklenti temelli iş tatmini ölçeği; iş merkezlik için de Carr ve arkadaşları (2008) tarafından geliştirilen 5 maddelik iş merkezlik ölçeği kullanılmıştır. Tüm ölçekler 5'li Likert olup ölçek maddelerine ilişkin yanıtlar 1=Kesinlikle Katılmıyorum; 2=Katılmıyorum; 3=Kararsızım; 4=Katılıyorum; 5=Kesinlikle Katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir.

Bulgular

Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1: Ölçeklere İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçek	χ^2/df	RMSEA	TLI	GFI	CFI	Faktör Yükleri
İşin Anlamlılığı	1,501	0,057	0,988	0,981	0,995	0,647-0,910
İş Merkezlilik	1,384	0,045	0,997	0,994	0,998	0,677-0,915
İş Tatmini	2,014	0,079	0,988	0,974	0,994	0,882-0,936
İşe Adanmışlık	1,815	0,073	0,981	0,956	0,990	0,724-0,934

Elde edilen sonuçlar, ölçeklerin tek boyutlu faktör yapılarının kabul edilebilir düzeyde uyum değerlerine sahip olduğunu göstermektedir. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeklere ilişkin elde edilen Cronbach α değerleri ise; işin anlamlılığı için 0,797; iş merkezlilik için 0,922; iş tatmini için 0,817; işe adanmışlık için de 0,839’dur. Dolayısıyla, ölçeklerin mevcut örnekleme geçerli ve güvenilir olduğu ifade edilebilir.

Araştırmada yer alan her bir ölçeğin yapı geçerliliği doğrulayıcı faktör analizi ile incelendikten sonra araştırmanın ölçüm modeli oluşturulan alternatif modellerle karşılaştırılarak test edilmiştir Tüm gözlemlenen değişkenlerin tek bir faktör altında toplandığı Model 1; işin anlamlılığı ve iş merkezliliğinin tek bir faktör altında ele alındığı üç faktörlü Model 2; işin anlamlılığı ve iş tatminin tek boyut olarak ele alındığı üç faktörlü Model 3; işin anlamlılığı, iş tatmini ve iş merkezliliğinin tek faktör altında ele alındığı iki faktörlü model 4 ve son olarak da dört faktörlü mevcut ölçüm modeli (Model 5) doğrulayıcı faktör analizi yapılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 2’deki gibidir:

Tablo 2: Alternatif Ölçüm Modellerine İlişkin Uyum İndeksleri

Model	χ^2/df	RMSEA	TLI	GFI	CFI
Model 1	2,291	0,091	0,909	0,737	0,918
Model 2	2,274	0,091	0,911	0,741	0,919
Model 3	2,238	0,089	0,913	0,745	0,922
Model 4	2,289	0,090	0,908	0,737	0,918
Model 5 (Araştırma Modeli)	1,867	0,075	0,939	0,804	0,948

Tablo 2’de yer alan değerler incelendiğinde; Model 5’in (Araştırma Modeli) en iyi uyum iyiliği indekslerine sahip olduğu görülmektedir. Mevcut ölçüm modelinin verilere daha iyi uyum sağlaması adına aynı faktör altında yer alan gözlemlenen değişkenlere ait bazı hata terimleri birbiriyle ilişkilendirilmiş; bir diğer ifadeyle modifikasyon işlemi yapılmıştır. Araştırmanın ölçüm modeline ilişkin elde edilen nihai uyum indeks değerleri ile ilgili yazında yaygın olarak kabul gören iyi uyum ve kabul edilebilir düzeydeki uyum indeks değerleri (Meydan ve Şeşen, 2015:37) karşılaştırmalı olarak Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3: Ölçüm Modeline İlişkin Uyum İndeksleri

	Elde Edilen Değerler	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/df	1,752	≤ 3	$\leq 4-5$
RMSEA	0,070	$\leq 0,05$	0,06-0,08
NFI	0,902	$\geq 0,95$	0,90-0,94
GFI	0,810	$\geq 0,90$	0,85-0,89
CFI	0,955	$\geq 0,97$	$\geq 0,95$
TLI	0,947	0,95-1,00	0,90 - 0,95

χ^2/df = ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı; RMSEA=kök ortalama kare yaklaşım hatası; TLI= Tucker-Lewis indeks ; CFI= karşılaştırmalı uyum indeksi; GFI=iyilik uyum indeksi; NFI=normlaştırılmış uyum indeksi

Tablo 3’te yer alan uyum indeks değerleri incelendiğinde, elde edilen değerlerin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmektedir. Yapısal modelin test edilmesine geçmeden önce değişkenlere ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile korelasyon katsayıları analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4’te yer almaktadır:

Tablo 4: Tanımlayıcı İstatistikler ve Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	Ort.	SS	1	2	3	4
1.İşin Anlamlılığı	3,61	1,162	-			
2.İş Tatmini	3,47	1,104	,861**	-		
3.İş Merkezlilik	3,54	0,997	,731**	,796**	-	
4.İşe Tutkunluk	3,62	1,066	,814**	,842**	,836**	-

** p<0,01; * p<0,05

Tablo 4’te yer alan aritmetik ortalamalar incelendiğinde; katılımcıların yaptıkları işi kısmen anlamlı buldukları ve kısmen iş merkezli oldukları söylenebilir. İşe tutkunluk ve iş tatmini düzeyleri ise ortalama değer üstünde olmakla birlikte iş tatmini en düşük değere sahiptir. Korelasyon katsayılarını incelediğimizde ise; işin

anlamlılığının iş tatmini, iş merkezlilik ve işe tutkunluk ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir [sırasıyla;(r=0,861; p<0,01); (r=0,731; p<0,01); (r=0,814; p<0,01)]. İş tatmini ve iş merkezlilik ile işe tutkunluk arasında da pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır [sırasıyla;(r=0,842; p<0,01); (r=0,836; p<0,01)].

Analizin üçüncü aşamasında, kuram ve konuya ilişkin yapılmış daha önceki araştırma bulgularından hareketle örtük değişkenler arasındaki ilişkileri tespit etmek üzere geliştirilen yapısal model test edilmiştir. Araştırmanın yapısal modeline ilişkin elde edilen uyum indeks değerleri Tablo 5'te yer almaktadır:

Tablo 5: Yapısal Modelin Uyum İndeksleri

	Elde Edilen Değerler	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/df	1,787	≤ 3	$\leq 4-5$
RMSEA	0,071	$\leq 0,05$	0,06-0,08
NFI	0,900	$\geq 0,95$	0,94-0,90
GFI	0,807	$\geq 0,90$	0,89-0,85
CFI	0,953	$\geq 0,97$	$\geq 0,95$
TLI	0,945	0,95-1,00	0,90 - 0,95

χ^2/df = ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı; RMSEA=kök ortalama kare yaklaşım hatası; TLI= Tucker-Lewis indeks ; CFI= karşılaştırmalı uyum indeksi; GFI=iyilik uyum indeksi; NFI=normlaştırılmış uyum indeksi.

Tablo 5'te yer alan değerler incelendiğinde; araştırmanın yapısal modeline ilişkin uyum indeks değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmüş olup herhangi bir modifikasyon işleminin yapılmasına gerek duyulmamıştır. Her bir örtük değişken arasındaki yollara ilişkin elde edilen standardize edilmiş β katsayıları, standart hata ve anlamlılık değerleri ise Tablo 6'da yer almaktadır:

Tablo 6: Değişkenlere İlişkin Yol Katsayıları

Yol	Standardize Beta	Standart Hata	p
İşin Anlamlılığı → İş Merkezlilik	0,867	0,077	$\leq 0,001$
İş Merkezlilik → İşe Tutkunluk	0,456	0,119	$\leq 0,001$
İşin Anlamlılığı → İşe Tutkunluk	0,539	0,107	$\leq 0,001$
İşin Anlamlılığı → İş Tatmini	0,974	0,099	$\leq 0,001$
İş Tatmini → İşe Tutkunluk	0,330	0,559	$\leq 0,001$
İşin Anlamlılığı → İşe Tutkunluk	0,198	0,675	$\leq 0,001$

Tablo 6'da yer alan değerler, değişkenler arasındaki doğrudan etkileri göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, işin anlamlılığının iş merkezlilik, iş tatmini ve işe tutkunluğu pozitif yönde

etkilediğini göstermektedir. Bunun yanı sıra, iş merkezlik ve iş tatmininin de işe tutkunluk ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir. Böylelikle H1, H2 ve H4 hipotezleri desteklenmektedir.

Analizin son aşamasında; iş merkezlik ve iş tatmininin yapılan işin anlamlılığı-işe adanmışlık ilişkisinde aracılık etkisine sahip olup olmadığı incelenmiştir. Dolaylı etkiler (aracılık ilişkisi) önyükleme (bootstrap) yöntemi kullanılarak (Shrout ve Bolger, 2002) test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’deki gibidir:

Tablo 7: Dolaylı Etki Değerleri

	Dolaylı Etki (β)	S. H	%95 Güven Aralığı
İşin Anlamlılığı → İş Merkezlik → İşe Tutkunluk	0,395	0,128	0,222 - 0,636
İşin Anlamlılığı → İş Tatmini → İşe Tutkunluk	0,321	0,235	0,342 - 0,851

Tablo 7’de yer alan değerler incelendiğinde, yapılan işin anlamlılığının hem iş merkezlik hem de iş tatmini vasıtasıyla işe tutkunluk üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir [sırasıyla: ($\beta=,381$; $p<0,05$; %95 GA (0,222; 0,636)); ($\beta=,324$; $p<0,05$; %95 GA (0,342; 0,851))]. Bir diğer ifadeyle; iş merkezlik ve iş tatmininin işin anlamlılığı-işe tutkunluk ilişkisinde aracılık etkisine sahip olduğu belirlenmiştir. Böylelikle H3 ve H5 hipotezleri desteklenmektedir. Elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde; yapılan işin anlamlılığının çalışanların işe tutkunluk düzeylerini pozitif yönde etkilediği ve bu etkide hem iş merkezlik hem de iş tatmininin aracılık etkisine sahip olduğu görülmektedir.

SONUÇ

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde; yapılan işin çalışan nezdindeki anlamlılık düzeyi arttıkça işe tutkunluk düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, konuya ilişkin yapılmış daha önceki araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Fouche vd., 2017; Olivier ve Rothmann, 2007; May vd., 2004; Rothmann ve Buys, 2011). Bunun yanı sıra, yapılan işin anlamlılığının iş tatmini ve işin yaşamdaki merkeziet derecesini de pozitif yönde etkilediği

belirlenmiştir. Bir başka deyişle, katılımcılar yaptıkları işi anlamlı buldukça; hem iş tatminleri artmakta hem de yaptıkları iş yaşamlarında daha fazla merkezi bir rol oynamaktadır. Elde edilen bu bulgu; işin anlamlılığının iş tatmini ve iş merkezlilik ile pozitif yönde ilişkili olduğuna işaret eden daha önceki araştırma sonuçlarını (Wrzesniewski vd., 1997; Kamdron, 2005; Harpaz ve Fu, 2002) destekler niteliktedir.

Yapılan işin anlamlılığı ve işe tutkunluk ilişkisinde; iş tatmini ve iş merkezliliğin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, işin katılımcılar nezdindeki anlamlılık düzeyi arttıkça; katılımcıların hem iş tatminlerinin arttığı hem de yaptıkları işi yaşamlarının daha fazla merkezine koydukları; artan iş tatmini ve işin merkezliyet derecesi ile birlikte de yaptıkları işe daha fazla tutkuyla bağlandıkları görülmüştür. Dolayısıyla, yapılan işin anlamlılığının işe tutkunluk üzerindeki pozitif yönlü etkisinin kısmi olarak artan iş tatmini ve iş merkezlilik vasıtasıyla gerçekleştiği ifade edilebilir.

Elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, bir çalışanın işe tutkunluk düzeyinin, çalışanın yaptığı işi ne düzeyde anlamlı bulduğu ile yakından ilişkili olduğu ifade edilebilir. Yapılan işin çalışanın nezdindeki anlamlılık düzeyi; bireyin yaşamdaki amacı, öncelikleri ve beklentileri gibi çeşitli bireysel faktörler tarafından büyük ölçüde belirlense de; örgütsel faktörlerin de önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Yapılan işin çalışanın tarafından anlamlı olarak nitelendirilmesinde örgüt ve yöneticileri tarafından çalışana verilecek olan örgütsel desteğin önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışanların istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması, işe ilişkin olası sıkıntı ve problemlerinin çözüme kavuşturulması veya en azından bu yönde çaba harcanması çalışanlar nezdinde algılanan örgütsel destek düzeyini artıracak ve böylelikle çalışanların yaptıkları işe anlam atfetmelerinde etkili olabilecektir. Bunun yanı sıra, çalışanların kuruma yapmış oldukları katkıların örgüt nezdinde takdir ve değer görmesi de çalışanların yaptıkları işi üzerinde uğraş vermeye, emek harcamaya değer görmelerini sağlayabilecektir. Aksi takdirde, çalışanlarda nasıl olsa bir şey fark ettirmeyecek veya bir şey değişmeyecek inancının gelişebileceği ve yaptığı işi son derece anlamlı bulan çalışanlarda bile işin anlamını yitirebileceği söylenebilir. Son olarak, çalışanların çıkarlarının örgüt tarafından

gözetilmesi ve örgüt içinde güven ve hakkaniyet esasına dayalı çalışma ilişkilerinin tesis edilmesinin de yapılan işin çalışan nezdinde daha fazla anlam kazanmasında etkili olacağı ifade edilebilir.

Elde edilen bulguların ilgili yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak araştırmmanın birtakım kısıtları da söz konusudur. Bu araştırma kesitsel bir çalışma olup; veriler tek bir zaman diliminde tek bir kaynaktan toplanmıştır. Araştırma sonuçları ilişkisel nitelikte olup herhangi bir neden-sonuç ilişkisi kurulamamaktadır. Saha araştırması, sadece bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan akademik personel üzerinde yürütüldüğünden; elde edilen bulgular genelleştirilememektedir. Bunun yanı sıra, katılımcıların yapılan işin anlamlılığı ve işe tutkunluk düzeylerini değerlendirirken sosyal beğenilirlik kaygısıyla cevaplandırmış olabilecekleri de bir diğer olası kısıttır. Konuya ilişkin bundan sonra yapılacak çalışmalarda; işe tutkunluk üzerinde etkili olan olumlu/olumsuz duygulanım, psikolojik sermaye, temel benlik değerlendirmesi gibi kişilik özelliklerinin örgütsel faktörlerle birlikte araştırma modeline dahil edilmesi konuya daha geniş bir bakış açısı kazandırması açısından araştırmacılara önerilebilir. Ayrıca, işi tutkunluğa etki eden faktörlerin boylamsal araştırmalarla incelenmesinin de değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisinin kurulabilmesi açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

KAYNAKÇA

Allan, B. A., Douglass R. P., Duffy, R. D., McCarty, R. J.(2016). “Meaningful Work as a Moderator of the Relation between Work Stress and Meaning in Life”. *Journal of Career Assessment*, Vol.24, No.3, 429-440.

Arnold, K. A., Turner, N., Barling, J., Kelloway, E., McKee, M. C.(2007). “Transformational leadership and psychological well-being”: The mediating role of meaningful work. *Journal of Occupational Health Psychology*, Vol.12, 193-203.

Bacharach, B. P., Bamberger, P., Conley, S.(1991). “Work-home conflict among nurses and engineers: Mediating the impact of role

stress on burnout and satisfaction at work”. *Journal of Organizational Behavior*, Vol.12, 1239-1253.

Bailey, C., Madden, A.(2016). “What Makes Work Meaningful or Meaningless”. *MIT Sloan Management Review*, 53-61.

Bal, P. M., Kooij, D.(2011). “The relations between work centrality, psychological contracts, and job attitudes: The influence of age”. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(4), 497-523.

Berger, P. S.(1986). “Differences in importance of and satisfaction from job characteristics by sex and occupational type among Mexican-American employees”. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.28, 203-213.

Bunderson, J. S., Thompson, J. A.(2009). “The call of the Wild: Zookeepers, Callings, and the Double-edged Sword of Deeply Meaningful Work”. *Administrative Science Quarterly*, Vol.54, 32-57.

Carr, J. C., Boyar, S. L., Gregory, B. T.(2008). “The Moderating Effect of Work-Family Centrality on Work-Family Conflict, Organizational Attitudes, and Turnover Behavior”. *Journal of Management*, Vol. 34. No.2, 244-262.

Chalofsky, N. E.(2010). *Meaningful Workplaces: Reframing How and Where We Work*. Jossey-Bass: John Wiley & Sons, San Francisco.

Fouche, E., Rothmann, S., Vyver, C.(2017). “Antecedents and outcomes of meaningful work among school teachers”, *SA Journal of Industrial Psychology*, 1-10.

Geldenhuis, M., Laba, K., Venter, C. M.(2014). “Meaningful work, work engagement and organizational commitment”. *SA Journal of Industrial Psychology*, 40(1), 1-10.

Hackman, J. R., Oldham, G. R.(1975). “Development of job diagnostic survey”. *Journal of Applied Psychology*, Vol.60, 159-170.

Hatrup, K., Ghorpade, J., Lackritz, J. R.(2007). “Work Group Collectivism and the Centrality of Work: A Multinational Investigation”. *Cross-Cultural Research*, Vol.41, No.3, 236-260.

Hu, X., Kaplan, S., Dalal, R. S.(2010). “An examination of blue – versus- white-collar workers’ conceptualizations of job satisfaction facets”. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.76, 317-325.

Jung, H. S., Yoon, H. H.(2016). “What does work meaning to hospitality employees? The effects of meaningful work on employees’ organizational commitment: The mediating role of job engagement”. *International Journal of Hospitality Management*, Vol.53, 59-68.

Kamdron, T.(2005). “Work motivation and job satisfaction of Estonian higher officials”. *International Journal of Public Administration*. Vol.28, 1211-1240.

Kanungo, R. N.(1982). “Measurement of job and work involvement”. *Journal of Applied Psychology*, Vol.67, 341-349.

Kuchinke , K. P., Ardichvili, A., Borchert, M., Cornachione, E. B., Cseh, M., Kang, H., Oh, S. Y., Rozanski, A., Tynaliev, U., Zav’jalova, E.(2011). “Work meaning among mid-level professional employees: A study of the importance of work centrality and extrinsic and intrinsic work goals in eight countries”. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, Vol.49, No.3, 264-284.

Lee, R., Mueller, L. B., Miller, K. J.(1981). “Sex, wage-earner status, occupational level, and job satisfaction”. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.3, 33-41.

Lips-Wiersma, M., Wright, S., Dik, B.(2016). “Meaningful work: differences among blue-, pink-, and white-collar occupations”. *Career Development International*, Vol.21, No.5, 534-551.

May, D. R., Gilson, R. L., Harter, L. M.(2004). “The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work”. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, Vol.77, 11-37.

Meydan, C. H., Şeşen, H. (2015). *Yapısal Eşitlik Modellemesi: AMOS Uygulamaları*. Detay Yayıncılık, 2.basım, Ankara.

Oliver, A., Rothmann, S.(2007). “Antecedents of work engagement in multinational oil company”. *South African Journal of Industrial Psychology*, Vol.33, 49-56.

Pratt, M. G., Ashforth, B. E.(2003). “Fostering meaningfulness in working and at work”. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, R. E. Quinn (Eds.). *Positive Organizational Scholarship* (pp.309-327). San Francisco, CA:Berrett-Koehler Publishers.

Rothmann, S., Buys, C.(2011). “Job demands and resources, psychological conditions, religious coping, and work engagement of reformed church ministers”. *Journal of Psychology in Africa*, Vol.21, 173-185.

Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., Bakker, A. B.(2002). “The measurement of engagement and burnout: A confirmative analysis approach”. *Journal of Happiness Studies*, 31(1), 71-92.

Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., Salanova, M.(2006). “The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study”. *Educational and Psychological Measurement*, Vol.66, 701-716.

Shrout, P. E., Bolger, N.(2002). “Mediation in Experimental and Nonexperimental Studies: New Procedures and Recommendations”. *Psychological Methods*. Vol.7, 422-445.

Steger, M. F., Dik, B. J.(2009). “If One is Looking For Meaning in Life, Does it Help to Find Meaning in Work?”. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, Vol.3, 303-320.

Steger, M. F., Dik, B. J., Duffy, R. D.(2012a). “Measuring meaningful work: The Work and Meaning Inventory (WAMI)”. *Journal of Career Assessment*, Vol.20, 322-337.

Steger, M. F., Littman-Ovadia, H., Miller, M., Menger, L., Rothmann, S.(2012b). “Engaging in Work Even When It is Meaningless: Positive Affective Disposition and Meaningful Work Interact in Relation to Work Engagement”. *Journal of Career Assessment*, 21(2), 348-361.

Tziner, A., Ben-David, A., Oren, L., Sharoni, G.(2014). “Attachment to work, job satisfaction and work centrality”. *Leadership & Organization Development Journal*, Vol.35, No.6, 555-565.

Ugwu, F. O., Ezeh, M., Ogbu, J. O.(2015). “Investigating the Relationships between Perceived Hierarchical Plateauing, Job Crafting, Work Centrality and Work Engagement: An Empirical Study in Emerging Economy”. *International Journal of Management Sciences*, Vol. 5, No. 9, 604-614.

Walsh, K., Gordon, J.R.(2008). “Creating an individual work identity”. *Human Resources Management Review*, Vol.18, No.1, 46-61.

Wrzesniewski, A., McCauley, C., Rozin, P., Schwartz, B.(1997). “Jobs, careers, and callings: People’s relations to their work”. *Journal of Research in Personality*, Vol.31, 21-33.

EDİRNE TOPLUM MERKEZLERİNDEN HİZMET ALAN YOKSUL KADINLARIN EKONOMİK OLARAK GÜÇLENMESİNDE KOOPERATİFLERİN ÖNEMİ VE KOOPERATİFLEŞMEYE KARŞI TUTUMLARI¹

Dr.Öğretim Üyesi Nilüfer SERİNİKLİ²

Öz

Toplum merkezlerinin en temel hareket noktasını kadınlar oluşturmakta olup, kadınlara yönelik koruyucu-önleyici, eğitici-geliştirici, tedavi ve rehabilite edici hizmetler sunulmaktadır. Ayrıca, aile gelirine katkı sağlanması ve evde bir kimlik kabul görmesi nedeniyle, kadının el emeği ile gelir elde etmesi ve meslek edindirilmesine yönelik destekleyici çalışmalar da yapılmaktadır.

Araştırmanın amacı Edirne ili Toplum Merkezinden hizmet alan yoksul kadınların kooperatifleşmeye karşı tutumlarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda Toplum merkezlerinden hizmet alan 56 kadına yönelik anket yapılmıştır.

Edirne İli Toplum Merkezlerindeki kadınlar sabun üretimi, dikiş-nakış, yaka iğnesi, ahşap boyama gibi faaliyetler gerçekleştirmektedirler. Ancak, kadınlar yüksek maliyetle ürün üretmekte ve bu ürünleri piyasa fiyatına satamamaktadırlar. Bu sorunu ortadan kaldırmak amacıyla el sanatları konusunda kadın kooperatifi kurulması gerekmektedir. Kooperatif sayesinde, kadınlar daha düşük maliyetlerle ürün üretecekler ve piyasa fiyatına ürünlerini satabileceklerdir. Böylece, kadınlar hem aile gelirine hem de ilin kalkınmasına katkı sağlamış olacaklardır.

Yapılan anket sonrasında elde edilen verilere göre, kadınlar kooperatif kurma konusunda olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Yapılan ki kare analizine göre, kadınların kooperatif tanımını bilmeleri ile kooperatif kurma arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelime: Toplum Merkezi, Kadın, Kooperatif, Tutum, Yoksulluk .

¹ 2016 yılında Makedonya'nın Ohrid şehrinde düzenlenen International Balkan and Near Eastern Social Sciences Conference'nda sunulan bildirinin revize edilmiş halidir.

² Trakya Üniversitesi Uzunköprü Uygulamalı Bilimler Yüksek Okulu İşletme Bilgi Yönetim, nserinikli@hotmail.com. Yazar ORCID numarası: 0000-0002-1075-2252

**THE IMPORTANCE OF COOPERATIVES IN THE ECONOMIC
STRENGTHENING OF POOR WOMEN BEING SERVED BY
EDİRNE COMMUNITY CENTRES AND THEIR ATTITUDES
TOWARDS COOPERATIVIZATION**

Dr.Öğretim Üyesi Nilüfer SERİNİKLİ

Abstract

The most basic starting point of community centers are women, for women of preventive, educational-developmental treatment and rehabilitative services are available. Also, to contribute to family income and home due to acceptance of an indentiy, the woman with hand-crafted to generate income and provide vocational also supportive studies are being made.

The purpose of this study is to reveal the attitudes of poor women served by the Edirne province Community Centre against cooperativization. For this purpose, a questionnaire was applied to 56 women who were served by Community Centres.

Women in the province of Edirne Community Center carries out a lot of activities such as: production of soap, sewing-embroidery, collar pin, carries out, painting wood etc. However, women produce high-cost product and to fall to sell the market price of these products. Women's crafts cooperatives in order to eliminate this problem needs to be established. Thanks to the cooperative, the women, are going to develop lower cost products and sell products to the market price. Thus, women will be contribute to both family income and the development of the province.

According to the results of the questionnaire, it was determined that the women had positive attitudes towards co-operation. According to the Chi-square analysis, it was concluded that there was a statistically significant relationship between establishing cooperatives and women's having an understanding of cooperatives.

Keywords: Community Centre, Woman, Cooperative, Attitude, Poverty .

Giriş

Yoksulluk, her geçen gün onu yaşayanlar için bölünemeyen bir bütün olmakla beraber, bir çok soruna neden olmaktadır. Bunlar; açlık, yetersiz beslenme, eğitim ve sağlık hizmetlerinden yararlanamama, çocuk ölümleri, yaşam süresinin kısalması, ailede parçalanma ve şiddet olaylarının artması gibi sorunlardır (Aydın, 2007: 42). Yoksulluğun ortaya çıkardığı sorunlardan en çok çocuklar, kadınlar, yaşlılar ve özürllüer etkilenmektedir. Bu risk grupları içerisinde kadınlar ve kız çocukları yoksulluktan en çok etkilenen grubu oluşturmaktadır (Şener, 2009: 4).

Kadınların erkeklerden daha yoksul olduğunu ifade eden yoksulluğun kadınlaşması kavramı ilk kez, 1978 yılında Diane Pearce tarafından kullanılmıştır. Bu kavram ile yoksulluğun analizi ve yoksullukla mücadele politikalarının oluşturulmasında, kadınların ayrıca hedeflenmesi gerektiği savunulmuştur (Doğan, 2014: 58).

Kadın yoksulluğunu anlamak için; kadının gelirine, istihdam durumuna, sosyal güvenceden yararlanmasına, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişimine, hane içindeki beslenme durumuna, hane içindeki harcamalar üzerindeki kontrolüne, kaynakların kullanımına gibi faktörlere bakmak gerekir.

Yoksul kadınlar, en temel ihtiyaçlardan olan beslenmeye hane içinde en son ulaşabilmektedir. Sağlık hizmetlerinden yararlanmaları ise, genellikle ancak doğumla gerçekleşebilmektedir. Ayrıca, eğitime erişim konusunda da kadınlar ve kız çocukları daha dezavantajlı konumdadır. Kadınların eğitimsizliği kültürel olarak yoksunluk, haklarını kullanamama, istihdam olanaklarının olmaması, sağlık hizmetlerine yetersiz erişime yol açması nedeniyle kadınların yoksulluk döngüsünden çıkmalarının önünde çok boyutlu bir engel olarak durmaktadır (Uçar, 2011: 30).

Özellikle yoksul ailelerde, kadının herhangi bir mesleği olmadığı için çoğu zaman ev temizliği, hasta bakımı, konfeksiyon atölyeleri gibi düşük ücretli, düşük statülü ve sosyal güvenceden yoksun işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar (Dinçoflaz, 2009:120). Kadınlar, daha çok yarı zamanlı ve sosyal güvenceden yoksun küçük işletmelerde istihdam edildiklerinden sendikalaşma oranları da

oldukça düşüktür. Hemen hemen tüm ülkelerde kadınlar ev işleri, çocuk ve diğer bakıma muhtaç aile bireyleri için sorumlu olarak görülmektedirler. Sosyal refah hizmetlerinin yeterince kapsayıcı ve yaygın olmayışı nedeni ile, bu sorumluluklar kadınların gerek iş yaşamına girişini, gerekse iş yaşamındaki hareketliliklerini kısıtlamakta ve zorlaştırmaktadır (Arpacı, 2010: 5).

Özellikle yoksul hanelerde yaşayan kadınlar, ev içinde ve dışında karar alma mekanizmalarının dışında kalmaktadırlar. Bu nedenle, yasama ve yürütme erklerini kullanamamaktadırlar. Kadınlar, genellikle sadece seçme hakkını kullanmaktadır. Ancak, bu haklarını kullanmaları da kendi bağımsız iradeleri yerine eş, baba gibi diğer toplum bireylerinin yönlendirmesi ile gerçekleşmektedir (Uçar, 2011: 31).

Bu araştırmada, Edirne ilinde faaliyet gösteren Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna (SHÇEK) bağlı toplum merkezlerinden hizmet alan yoksul kadınlar incelenmiştir. Yoksul kadınların ekonomik olarak güçlenmesinde kadın kooperatifleri oldukça yararlıdır. Bu düşünceden hareketle, araştırmanın amacı kadınların kooperatifleşmeye karşı tutumlarını ortaya koymaktır.

TOPLUM MERKEZLERİ VE FAALİYETLERİ

Ülkemizde, hızlı toplumsal değişme, kentleşme ve göçün yarattığı pek çok sorun yaşanmakta olup, ortaya çıkan sorunlardan toplumun her kesimi etkilenmektedir. Kentlerde ki hızlı nüfus artışı, ihtiyaç içerisindeki gruplara yeterli çeşitlilik, hız ve etkinlikte hizmet götürülmesini güçleştirmektedir. Hızlı kentleşme ve toplumsal değişimin yarattığı sorunlarla karşı karşıya kalan yoksul hanelerin oluşturduğu gecekondu ailesi, çevrelerinde yeterli destek ve rehberlik hizmetleri bulamamaktadır. Bunun için, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) Genel Müdürlüğü 1993 yılında “Toplum Merkezi” hizmetlerini başlatmıştır (www.egze.com/forum/toplum-merkezleri, 02-10-2015).

Toplum merkezleri “hızlı toplumsal değişme, kentleşme ve göçün yarattığı sorunlar doğrultusunda, bireylerin, grupların, ailelerin ve toplumun sorunlarla baş edebilmeleri ve bireylerin katılımcı, üretken ve kendine yeterli hale gelmesi amacıyla; koruyucu-önleyici, eğitici-

geliştirici, rehberlik ve rehabilite edici işlevlerini, bir arada ve en kolay ulaşılabılır biçimde, kamu kurum ve kuruluşları, yerel yönetimler, üniversiteler, sivil toplum örgütleri ve gönüllüler ile işbirliği ve eşgüdüm içinde sunmakla görevli ve yükümlü bulunan sosyal hizmet kuruluşları” olarak tanımlanmaktadır (Tepav, 2010: 19).

Toplum merkezleri yönetmeliğinin 8. maddesine göre, toplum merkezlerinin hizmet programları; rehberlik ve danışmanlık hizmetleri vermek, eğitimi destekleme çalışmaları yapmak, yetişkinlerin bilgi, bilinç ve beceri düzeylerini artırmaya yönelik eğitim çalışmaları yapmak, meslek edindirmek ve gelir kaynakları yaratmak için çalışmalar yapmak, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler düzenlemek, kentsel bütünleşme ve kentin kaynaklarından yararlanmayı artırıcı çalışmalar yapmak olarak belirlenmiştir (Toplum merkezleri yönetmeliği, 2000: 3).

Her merkezin hizmet programını o bölgenin sorun ve ihtiyaçları belirler. Çünkü, sorun ve ihtiyaçlar yer ve zamana bağlı olarak değişmektedir. Bu nedenle toplum merkezlerinin geneli için standart bir program uygulamak olanaksızdır. Örneğin; “A” toplum merkezinde “X” zaman diliminde geçerli olan “A, B, C,” programları, “Y” zaman diliminde geçerliliğini yitirebilir. “X” zaman diliminde öne çıkan alt yapı sorunlarının ve işsiz gençlerin sorunlarının yerine “Y” zaman diliminde okullu gençler, uyuşturucu kullanımı gibi sorunlar veya kadın sorunları öne çıkabilir (Karataş ve Duyan, 2001: 2).

Makro düzeyde toplum refahını, mikro düzeyde ise birey refahını arttırmak için hizmet üreten toplum merkezlerinin en temel hareket noktasını kadınlar oluşturmaktadır. Toplum merkezleri tarafından kadınlara yönelik farklı konularda çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar, kadınların bilgi, beceri ve bilinç düzeyini yükseltmek amacıyla uygulanmaktadır (Dalyanoğlu, 2007: 16). Toplum merkezlerinin kadınlara yönelik uyguladığı çalışmalar; anne ve çocuk eğitimi, kadının insan hakları eğitimi, kadının el emeği ile gelir elde etmesi ve meslek edindirilmesine yönelik eğitimler, girişimcilik eğitimleri, bilgi ve bilinç artırıcı eğitim programları, sosyo-kültürel etkinlikler, okuryazarlık programları, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri gibi çalışmalardır. Tüm bu çalışmalar sonucunda kadının

kendini ifade etmesi, sorunlarının farkına varması ve bu sorunları paylaşması, sorunlarına yönelik çözüm üretebilme kapasitesine sahip olması ve böylece kadının aile ve toplum içerisinde statüsünün yükselmesi sağlanmaktadır (www.shcek.gov.tr/toplum-merkezleri, 02-10-2016).

Toplum Merkezlerinde kadınlara yönelik sosyo-kültürel programların dışında çeşitli atölyeler kurulup, bu atölyelerde üretim yapılması ve üretilen ürünlerin bir kooperatif vasıtasıyla değerlendirilmesi gerekmektedir. Böylece, kooperatif sayesinde geçekundu kadının sosyo-ekonomik ve örgütsel yaşamda daha fazla yer alması sağlanabilir (Kaya, 02-10-2014).

YOKSUL KADINLARIN GÜÇLENDİRİLMESİNDE KADIN KOOPERATİFLERİNİN ÖNEMİ

Kooperatifler, ortaklarına hizmet etmek için kurulan ekonomik ve sosyal amaç taşıyan kuruluşlar olduklarından bireysel olarak ve ülke düzeyinde yoksulluğun azaltılması ve istihdamı artırması açısından önemli bir kalkınma aracıdır (Gümrük ve Ticaret Bakanlığı: 2012: 1). Özellikle yoksulluktan ve işsizlikten en çok etkilenen dezavantajlı grup olan kadınlar için en uygun modellerden biri de “Kooperatifler”dir. Kooperatifler sayesinde, kadınlar güçlü bireyler haline gelecek ve yoksulluklarından kurtulmuş olacaklardır.

Ülkemizde kadın kooperatifleri 2001 yılından itibaren kurulmaya başlamıştır. Ortaklarının %80-100’ü kadınlardan oluşmaktadır (Gümrük ve Ticaret Bakanlığı: 2012: 17).

Kadın kooperatiflerinin amacı “ortaklarının ekonomik, sosyal ve kültürel ihtiyaçları ile ekonomik faaliyetleri kapsamında yer alan mal ve hizmet üretimi ile bunların pazarlanmasına yönelik ihtiyaçlarını karşılamak, girişimlerini desteklemek, üretim becerilerini geliştirmek, böylece ortaklarının ekonomik menfaatlerini koruyarak sağlıklı ve gelişmiş bir çevrede yaşamalarını sağlamaktır” (Kadın Girişimi ve İşletme Kooperatifi Anasözleşmesi, 2012: 3).

Kadın kooperatiflerinin çalışma konuları şu şekilde sıralanabilir (Gümrük ve Ticaret Bakanlığı: 2012: 29);

- El becerileri için eğitici kurslar düzenlemek ve üretilen ürünlerin pazarlanmasını sağlamak,
- Geleneksel gıda ürünlerinin üretim ve pazarlanmasını sağlamak,
- Özürlü eğitimi ve bakım hizmeti vermek,
- Okul öncesi eğitim vermek,
- Mahalle anneliği hizmeti vermek,
- Ortakları için okuma-yazma ve bilgisayar kursu ve girişimcilik eğitimi vermek,
- Çevre düzenleme, sağlık ve kadının insan hakları gibi yaşam kalitelerini iyileştirecek çeşitli eğitim programları düzenlemek,
- Ortaklarına ekonomik, sosyal, kültürel ihtiyaçlarını karşılamak üzere diğer kurum ve kuruluşlardan verilecek kredilere aracılık etmek,
- Ortaklarının faaliyetlerinin tanıtımı, sergilenmesi ve pazarlanması amacıyla yurt içi ve yurt dışında fuar, şenlik, sergi, kermes vb. etkinlikler düzenlemek ve bu şekilde ki etkinliklere katılıp, ortaklarının katılmasına aracılık etmek,
- Ortaklar arasında sosyal etkileşimi artırmak ve dayanışma ruhunu geliştirmek amacıyla sosyal, kültürel nitelikli toplantı, konser, tiyatro, doğa ve kültür gezileri, söyleşi, konferans vb. faaliyetleri düzenlemek,
- Kütüphane, okuma odası, sanat galerisi, spor ve tiyatro faaliyetleri için üniteler kurmak ve işletmektir.

Kadın kooperatifleri başka bir işte çalışma olanağı olmayan kadınlar için ideal bir ortam oluşturmaktadır. Kadınlar, bu kooperatiflerde çalışma, üretme ve para kazanma olanağı bulmaktadırlar. Bu da özellikle kadın girişimciliğini arttırmaktadır (Özdemir, 2010: 336).

LİTERATÜR

Ulusal literatür incelendiğinde toplum merkezleri ile ilgili yapılan çok az çalışmaya rastlanmıştır.

Karataş ve Duyan (2002), yaptıkları araştırmada toplum merkezlerinden hizmet alan bireylerin, demografik özelliklerini ve merkezlere ilişkin değerlendirme ve önerilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, araştırma Ankara ilinde faaliyet gösteren SHÇEK'e bağlı 4 toplum merkezi ve Çağdaş Kadın ve Gençlik Vakfı ve Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı'na bağlı toplum

merkezlerinden hizmet alan 253 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya konu olan bu merkezlerde, daha çok kadınlara yönelik hizmetler verildiği, erkeklere yönelik hizmetlerin ise yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Merkezlerden hizmet alan kadınların tamamına yakını gecekondu mahallerinde yaşayan ve eğitim düzeyi düşük kadınlardan oluşmaktadır. Merkezlerin verdiği hizmetler sonucunda katılımcıların yaşamlarında olumlu yönde bazı değişikliklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dalyanoğlu (2007), yaptığı araştırmada toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların merkeze gelmeye başladıktan sonra yaşamlarında bireyleştirici (kamusal alanda varlık gösterme, aile içerisindeki konumunda değişim) bir etki yaratıp yaratmadığını belirlemek ve alınan hizmetler sonrasında kadının psiko-sosyal gelişiminde bir değişiklik olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, İstanbul'daki 75. Yıl Gazi Mahallesi, Mustafa Kemal Mahallesi (Ümraniye), Yakacık Toplum Merkezlerinden ve Kocaeli'ndeki ATİAD ve Gölcük Belediyesi Toplum Merkezlerinden hizmet alan toplam 137 kadın araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışma sonucunda, toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların merkeze gelmeye başladıktan sonra kamusal alanda varlık göstermeye başladıkları, ev içerisindeki konumlarının belirgin bir şekilde değiştiği ve psiko-sosyal açıdan olumlu yönde etkilendikleri tespit edilmiştir.

Literatür taramasında kadınların kooperatifleşmesi ile ilgili çok az çalışmaya rastlanmıştır.

Hazneci, Hazneci, Kılıç ve Ceylan (2012), yaptıkları çalışmada, Samsun ili Bafra ve Çarşamba ilçelerine bağlı köylerde yaşayan toplam 50 çiftçi kadın incelenmiştir. Araştırma, çiftçi kadınların kooperatifleşmeye karşı tutumlarının ortaya konulması ve kooperatiflere katılmada hangi faktörlerin etkili olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, kadın çiftçilere yönelik anket yapılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan kadın çiftçilerin kooperatifleşme düzeylerinin oldukça düşük ve büyük bir çoğunluğunun kooperatif tanımını bilmedikleri tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında kadın çiftçilere verilen kooperatifçilik eğitimi sonrasında çiftçi kadınların kooperatifleşmeye karşı olumlu tutum içerisinde oldukları tespit edilmiştir.

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (2010), yapılan araştırma Güneydoğu Anadolu'da yaşayan yoksul kadınların sosyo-ekonomik yaşamını güçlendirmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan kadınlara yönelik çeşitli konularda eğitimler (satış ve pazarlama, iletişim, tasarım, insan ve kadın hakları, kooperatifler ve yönetim) verilmiştir. Araştırma sonucunda kadınların üretme kapasitesini artırmak için tasarım atölyeleri ve ürünlerini pazarlayabilecekleri ve gelir sağlayabilecekleri kooperatifler ve dernekler kurulmuştur.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, toplum merkezlerinden hizmet alan yoksul kadınların kooperatifleşmeye karşı tutumlarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, Edirne ilinde SHÇEK'na bağlı Yıldırım ve Menzilahir mahallelerinde faaliyet gösteren toplum merkezlerinden hizmet alan yoksul kadınlar araştırmaya dahil edilmiştir.

Literatür taraması sırasında toplum merkezlerinden hizmet alan kadınlar üzerine yapılan çok az çalışmaya rastlanmıştır. Bunun yanında, toplum merkezlerinden hizmet alan yoksul kadınların kooperatifleşmeleri ile ilgili yapılmış çalışmalara ise hiç rastlanmamıştır. Bu nedenlerden dolayı, bu çalışma özgün bir çalışmadır.

Ülkemizde kadınlar eğitim olanaklarından ve sağlık hizmetlerinden yeterince yararlanamama, düşük ücretli ve sağlıksız koşullarda istihdam edilme, ücretsiz aile işçisi olarak çalışma, erkeklerle eşit haklara sahip olamama, ev içinde ve dışında karar alma mekanizmalarına katılamama, aileden ve eşinden şiddet görme gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu da kadının toplum içinde yoksullaşmasına ve yoksulluğun kuşaklar boyunca sürmesine ve kalıcılılaşmasına neden olmaktadır (Uçar, 2011: 30). Bu nedenle, bu çalışma hem yoksul kadınların yoksullukları ile mücadelelerinde bir nebze olsun çözüm olması açısından hem de ileride bu konuda yapılacak çalışma/çalışmalara katkı sağlaması açısından önem kazanmaktadır.

Araştırmanın Anakütlesi ve Örneklemi

Araştırmanın ana kütlesini, gecekondu mahalleri olan Yıldırım ve Menzilahirde ki toplum merkezlerinden hizmet alan kadınlar oluşturmaktadır. Yıldırım mahallesinde hizmet veren toplum merkezi 2001 yılında ve Menzilahir mahallesinde hizmet veren toplum merkezi 2002 yılında kurulmuştur. Bu merkezlerde özellikle kadınlara yönelik olarak eğitimler eşliğinde çeşitli faaliyetler yürütülmektedir. Bu faaliyetler; okuma yazma kursu, evlendirme, anne-çocuk eğitimi, okul öncesi eğitim, kadını güçlendirme eğitimi, teknoloji sınıfından yararlanma, çocuklara yönelik bilgisayar eğitimi, girişimcilik eğitimi, mikro kredi uygulaması, çeşitli etkinliklerin (gezi turları, müze gezileri, sinema-tiyatroya katılım gibi) düzenlenmesi ve çeşitli konularda seminerler (aile içi şiddet, erken yaşta evlilik, sağlık, aile içi planlama, meme ve rahim kanseri gibi) verilmektedir. Ayrıca, kadınların el becerilerini geliştirmek ve ürettikleri ürünleri satabilmeleri amacıyla mis sabun yapımı, yaka iğnesi, el işi, dikiş, ahşap boyama gibi sertifikalı kurslar da verilmektedir.

Toplum merkezlerinden hizmet alan toplam 60 kadın bulunmaktadır. Araştırma evreni tam sayım suretiyle temin edilmiştir. Araştırmada, 4 kadın anket sorularını eksik cevaplaması nedeniyle, 56 anket kullanılabilir nitelikte bulunmuştur. Çalışmanın örnekleme, ankete katılan ve cevapladığı anketi kullanılabilir nitelikte olan 56 kişiden meydana gelmektedir.

Araştırmanın Veri Toplama Aracı ve Araştırmanın Analizi

Araştırmada kullanılan veriler anket yöntemi ile elde edilmiştir. Anket formu üç bölümden oluşmakta olup, birinci bölümde kadınların demografik özelliklerini ortaya koyacak sorular bulunmaktadır.

Anket formunun ikinci bölümünde kadınların toplum merkezleri deneyimlerini belirlemeye ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Bu bölümdeki sorular Dalyanoğlu'nun (2007) "Toplum Merkezi Hizmetlerinin Kadının Kente Uyum Sürecine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde kullandığı anket formundan yararlanılmıştır.

Anket forumunun üçüncü bölümünde toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların kooperatifleşmeye karşı olan tutumlarını öğrenmeye ilişkin sorular bulunmaktadır.

Elde edilen veriler Spss 15.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere tanımlayıcı istatistik ve ki-kare testi yapılmıştır. Elde edilen istatistiksel veriler tablolar aracılığıyla ortaya konulmuş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

H1: Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların kooperatif tanımını bilmeleri ile kooperatif kurmaları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H2: Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların ürünlerini satmaları ile kooperatif kurmaları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLARI

Kadınların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada ankete katılan kadınların yaklaşık yarısı (%44,6) 21-40 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir (Tablo 1). Bu durum, merkezlerdeki kadınların genç ve dinamik bir nüfustan oluştuğunu göstermektedir.

Tablo 1. Kadınların Yaşlarına Göre Dağılımları (%)

Yaş	Frekans	Yüzde (%)
15-20	3	5,4
21-30	14	25,0
31-40	11	19,6
41-50	21	37,5
51-60	7	12,5
Toplam	56	100,0

Ankete katılan kadınların eğitim durumları Tablo 2’de verilmiştir. Tabloya göre kadınların %57,1’i ilkökul, %16,1’i okuma-yazma bilmeyen, %14,3’ü orta öğretim, %7,1’i lise ve %5,4’ü ise önlisans mezunudur.

Tablo 2. Kadınların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları (%)

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde (%)
Okuma yazma bilmeyen	9	16,1
İlkokul	32	57,1
Orta Öğretim	8	14,3
Lise	4	7,1
Ön Lisans	3	5,4
Toplam	56	100,0

Ankete katılan kadınların önemli bir çoğunluğu (%83,9) kendi evinde veya mülkiyeti aile büyüklerine ait olan kira vermedikleri evlerde oturmaktadırlar (Tablo 3.).

Tablo 3. Kadınların Oturduğu Evin Mülkiyetine Göre Dağılımları (%)

	Frekans	Yüzde (%)
Mülkiyeti kendine ait	41	73,2
Kira	9	16,1
Mülkiyeti aile üyelerine ait	6	10,7
Toplam	56	100

Tablo 4'e göre, kadınların oturdukları konutlar içerisinde en sık rastlanan konut tipi gecekondur (%64,3), en az rastlanan konut tipi ise apartman dairedir (%14,3). Kadınlar ve aileleri her ne kadar kira vermedikleri evlerde otursalar da, büyük bir çoğunluğunun gecekondur tipi evlerde oturması bu kadınların ve ailelerinin yoksul olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Kadınların Oturduğu Evin Konut Tipine Göre Dağılımları (%)

	Frekans	Yüzde (%)
Gecekondur	36	64,3

Müstakil ev	12	21,4
Apartman dairesi	8	14,3
Toplam	56	100

Kadınların Sosyo-Ekonomik Durumları

Ankete katılan kadınların eğitim durumları yarısından fazlasının (%57,1) ilkokul mezunu olması, kadınların eğitim durumlarının yetersiz olduğunu göstermektedir (Tablo 2). Kadınların eğitim durumlarının yetersiz olması, onların güvencesiz işlerde çalışmalarına yada iş bulamamalarına neden olmaktadır ki, araştırmanın konusunu oluşturan iki toplum merkezinden hizmet alan kadınların %75'i herhangi bir işte çalışmazken, %25'i sürekliliği olmayan işlerde çalıştıkları tespit edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5: Kadınların Çalışma Durumuna Göre Dağılımları (%)

İstihdam Durumu	Frekans	Yüzde (%)
Evet	14	0,25
Hayır	42	0,75
Toplam	56	100

Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların istihdam edildikleri iş kollarına göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir. Tabloya göre, %57,1'i gündelik ev temizliğinde, %35,7'si diğer işlerde (kamuda ve özel işyerlerinde temizlik personeli) ve %14,3'ü bahçede gündelik işlerde çalışmaktadır.

Tablo 6. Kadınların İstihdam Edildikleri İş Kollarına Göre Dağılımları (%)

İş Kolları	Frekans	Yüzde (%)
Gündelik Ev Temizliği	8	57,1
Bahçede Gündelik İşler	1	14,3
Diğer	5	35,7
Toplam	14	100

İstihdam edilmeyen %75'lik dilim içerisinde yer alan kadınların çalışmama nedenleri Tablo 7'de verilmiştir. Tabloya göre, ankete katılan kadınların %57,1'i iş bulamadıkları ve %26,2'si eşi veya ailelerinden izin alamadıkları için herhangi bir işte çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Kadınların bir yandan herhangi bir işte çalışmamaları nedeniyle gelirlerinin olmaması, bir yandan da kendi başlarına karar veremiyor olmaları kadınların aile içerisinde en yoksul kesimi oluşturduğu söylenebilir.

Tablo 7. Kadınların Çalışmama Nedenleri Göre Dağılımları (%)

Çalışmama Nedenleri	Frekans	Yüzde (%)
İş Bulamama	24	57,1
Fiziksel Rahatsızlık	4	9,5
Eşi/Aile Büyüklerinin İzin Vermemesi	11	26,2
Çocuk Bakımı	2	4,8
Diğer (öğrenci)	1	2,4
Toplam	42	100

Kadınların Toplum Merkezlerinden Aldıkları Hizmetlere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan kadınların Toplum merkezlerine gelme sıklıkları Tablo 8'de verilmiştir. Merkezlerin hizmetlerinden yararlanan kadınların %48,2'si hergün ve %35,7'si iki günde bir geldikleri tespit edilmiştir (Tablo 8.). Elde edilen verilere göre, kadınların oldukça sık toplum merkezine geldikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Kadının Toplum Merkezine Gelme Sıklığı

	Frekans	Yüzde (%)
Her gün	27	48,2
İki günde bir	20	5,7
Haftada bir kez	7	12,5
Ayda bir kez	2	3,6
Toplam	56	100

Tablo 9’da kadınların toplum merkezlerine gelmeye başladıktan sonra çalışma hayatında meydana gelen değişime ilişkin bulgular verilmiştir. Tabloya göre, toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların tamamına yakını (%96,4) toplum merkezlerine geldikten sonra iş yaşamına katılmada herhangi bir değişiklik olmadığını belirtmişlerdir. Diğer yandan, toplum merkezlerine gelmeye başladıktan sonra 1 kişi işe girmiş ve 1 kişi de kendine ait bir iş kurmuştur.

Tablo 9. Kadınların Toplum Merkezine Gelmeye Başladıktan Sonra Çalışma Hayatında Meydana Gelen Değişim/Değişimler

	Frekans	Yüzde
İşe girdim	1	1,8
İş kurdum	1	1,8
Hiçbiri	54	96,4
Toplam	56	100

Merkezlerde kadınların el becerilerini geliştirmek amacıyla sertifikalı kurslar verilmektedir. Kurslar sonrasında kadınlar kendi el becerilerine göre ürünler üretmektedirler. Ancak, ankete katılan kadınların %37,5’i üretmiş oldukları ürünleri pazar fiyatının altında sattıklarını, %62,5’i ise üretmiş oldukları ürünleri satamadıklarını belirtmişlerdir (Tablo 10.).

Tablo 10. Kadınların El Emeklerini Satmalarına Göre Dağılımı (%)

	Frekans	Yüzdeler (%)
Ürünler Satılmakta	36	37,5
Ürünler Satılamamakta	12	62,5
Toplam	56	100

Kadınların Örgütlenmeye Karşı Tutumları

Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınlara kooperatifçilik hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını belirlemek amacıyla kooperatifin tanımını yapmaları istenmiştir. Ancak kadınların hepsi kooperatifin ne olduğunu bilmediklerini belirtmişlerdir. Daha sonra, kadınlara kooperatifçilik hakkında bilgiler verilmiş ve kadınların kooperatifçilik konusunda ki düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan kadınların %75,0'i kooperatifin tanımını doğru olarak cevaplarken, %25,0'i yanlış cevaplamıştır (Tablo 11.). Elde edilen verilere göre, kadınlarda kooperatifçilik konusunda bir fikir oluşmaya başladığını söyleyebiliriz.

Tablo 11. Kadınların Kooperatif Tanımını Bilip Bilememelerine Göre Dağılımları (%)

Kooperatif Tanımı	Frekans	Yüzdelerik (%)
Tanımı Bilme Durumu	42	75,0
Tanımı Bilememe Durumu	14	25,0
Toplam	56	100

Ankete katılan kadınların kooperatif kurma fikrine katılıp katılmadıklarına göre dağılımları Tablo 12'de vermiştir. Tabloya göre, kadınların büyük bir çoğunluğu (%64,3) kooperatif kurma fikrine katıldıklarını belirtmişlerdir. Kadınların %35,7'si ise eşlerinden izin alamamaları, ortak iş yapmak istememeleri gibi nedenlerle kooperatif kurma fikrine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 12. Kadınların Kooperatif Kurma Fikrine Katılıp Katılmama Durumuna Göre Dağılımları (%)

Kooperatif Kurma Fikri			Frekans	Yüzdelerik (%)
Kooperatif Katılan	Kurma	Fikrine	36	64,3
Kooperatif Katılmayan	Kurma	Fikrine	20	35,7
Toplam			56	100

H1: Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların kooperatif tanımını bilmeleri ile kooperatif kurmaları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H0: Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların kooperatif tanımını bilmeleri ile kooperatif kurmaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların kooperatif tanımını bilmeleri ile kooperatif kurma arasında bir ilişki olup olmadığını sınamak amacıyla yapılan ki-kare analiz sonuçları Tablo 13'de

verilmiştir. Tabloya göre, Yıldırım ve Menzilahir toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların kooperatif tanımını bilmeleri ile bu merkezlerdeki kadınların kooperatif kurma fikrine katılıp katılmama arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır [$X^2(1)=26,548$; $P<0,05$]. Sonuç olarak H1 hipotezi kabul edilir. Kooperatif tanımını bilmeyen ankete katılan kadınların %93'ü kooperatif kurma fikrine katılmazken, kooperatif tanımını bilen kadınların %83,3'ü kooperatif kurma fikrine katılmaktadırlar.

Tablo 13. Kadınların Kooperatif Tanımını Bilmeleri ile Kooperatif Kurma Fikrine Katılıp Katılmama Durumuna Göre Dağılımları (%)

	Kooperatif Kurma			df	Ki-Kare (X^2)	P
	Evet	Hayır	Toplam			
Kooperatif Tanımı Tanımı Bilde	35	7	42	1	26,548	,000
Yüzde (%)	0,83	0,17	100			
Kooperatif Tanımı Bilememe	1	13	14	1	2,074	,155
Yüzde (%)	0,07	0,93	100			
Toplam	36	20	56			

H2: Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların ürünlerini satmaları ile kooperatif kurmaları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H0: Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların ürünlerini satmaları ile kooperatif kurmaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların ürünlerini satmaları ile kooperatif kurmaları arasında bir ilişki olup olmadığını sınamak amacıyla ki-kare testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14'de verilmiştir. Tabloya göre, kadınların ürünlerini satmaları ile kooperatif kurmaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur [$X^2(1)=2,074$; $P>0,05$]. H2 hipotezi red edilmektedir.

Tablo 14. Kadınların Ürünlerini Satmaları ile Kooperatif Kurma Fikrine Katılıp Katılmama Durumuna Göre Dağılımları (%)

Ürün Satma	Kooperatif Kurma			df	Ki-Kare (X ²)	P
	Evet	Hayır	Toplam			
Evet	16	5	21	1	2,074	0,150
Yüzde (%)	0,76	0,24	100			
Hayır	20	15	35	1	2,074	0,150
Yüzde (%)	0,57	0,43	100			
Toplam	30	20	56			

SONUÇ

Kentlerde aşırı nüfus artışı ve aşırı nüfus artışı ile ortaya çıkan bir takım sorunlar (gecekondulaşma, yüksek oranda işsizlik, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişimde yetersizlik gibi), kentsel yoksulluğun artmasına neden olmaktadır. Kentsel yoksulluğun en büyük sorunu gecekondulaşma olup, özellikle buralarda yaşam mücadelesi veren kadınlar pek çok eşitsizlikle karşı karşıya kalmaktadırlar. Örneğin; eğitim imkanlarından yararlanamama, sağlıksız ve düşük ücretli işlerde istihdam edilme, ücretsiz aile işçisi olarak çalışma, sağlık hizmetlerinden yararlanamama gibi bir çok eşitsizliklerdir. Kentte yaşayan yoksul kadınların bu sorunlarını ortadan kaldırmak ve toplumda kadının statüsünün yükseltilmesine katkıda bulunmak amacıyla “Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) Genel Müdürlüğü”ne bağlı “Toplum Merkezleri” kurulmuştur.

Araştırma, Edirne ilinde Yıldırım ve Menzilahir mahallelerinde faaliyet gösteren toplum merkezlerinden hizmet alan yoksul kadınların kooperatifleşmeye karşı tutumlarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, toplum merkezlerinden hizmet alan 56 kadın araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmada, şu sonuçlara ulaşılmıştır; ankete katılan kadınların yarısından fazlasının ilköğretim mezunu ve okuma-yazma bilmedikleri; kadınların yarısından fazlasının herhangi bir işte çalışmazken, az bir kısmının sürekliliği ve sosyal güvencesi olmayan işlerde çalıştıkları; çalışmayan kadınların iş bulamadıkları ve eşi veya ailelerinden izin

alamadıkları için çalışmadıkları tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, kent içerisinde yaşayan bu kadınların yoksul oldukları söylenebilir. Ayrıca, kadınların ve ailelerinin çoğunluğunun gecekondulu konutlarda oturuyor olması, sadece kadınların değil ailelerinin de yoksul olduğunun bir göstergesidir.

Kadınların yaklaşık yarısı toplum merkezlerine her gün gelmektedirler. Kadınların toplum merkezlerine gelme nedenlerini şöyle sıralayabiliriz; el becerilerini geliştirmek ve meslek edindirici kurslara (mis sabun yapımı, yaka iğnesi, el işi, dikiş, ahşap boyama gibi) katılmak, okuma-yazma öğrenmek, çocuklarını eğitebilmek, çeşitli etkinliklere (gezi turları, müze gezileri, sinema-tiyatroya gitmek gibi) katılmak, arkadaşları veya komşularıyla beraber olabilmek ve çeşitli konularda seminerlere (aile içi şiddet, erken yaşta evlilik, sağlık, aile içi planlama, meme ve rahim kanseri gibi) katılmak gibi.

Kadınların toplum merkezlerine gelmeye başladıktan sonra çalışma hayatında meydana gelen değişime ilişkin bulgulara göre, ankete katılan 56 kadından sadece bir kişi işe girmiş ve bir kişi kendine ait işyeri kurmuştur. Genel olarak bakıldığında 56 kadın içerisinde sadece 1 kadının işe girmesi ve 1 kadının işyeri kurması, kadınların çalışma hayatına girmesi açısından oldukça düşük bir orandır. Bu durum, araştırmaya konu olan toplum merkezlerinin, kadınlara yönelik verdiği eğitimlerin kadınların iş yaşamına girmesini sağlaması açısından herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Dalyanoğlu'nun (2007) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlarla karşılaşmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; kadınların %5.8'i (137 kişide 8 kişi) toplum merkezine gelmeye başladıktan sonra işe girdiği tespit edilmiştir (Dalyanoğlu, 2007: 53).

Bunun yanında Merkezlerde kadınlara yönelik açılan kurslarda verilen eğitimler sonucunda üretilen ürünler, kadınların yarısından fazlasının üretmiş oldukları ürünleri satmadıkları tespit edilmiştir. Bu durumda toplum merkezlerinin sadece kadınların ürün üretmelerine katkı sağladığı, ancak bu ürünlerin nasıl pazarlanacağını öğretmesi konusunda yetersiz kaldığı söylenebilir. Bu nedenlerden dolayı, kadınların örgütlenme yoluna giderek yönetiminde ve denetiminde söz sahibi oldukları "kooperatif" kurmaları gerekmektedir. Bizzat sahibi oldukları kooperatif sayesinde, kadınlar daha düşük maliyetlerle ürün

üretecekler ve piyasa fiyatına ürünlerini satabileceklerdir. Böylece, kadınların el emeklerini değerlendirmeleri, kendilerine ve çevrelerindeki kadınlara istihdam sağlamaları, sürekliliği olan gelir sağlamaları, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılmaları onların bir nebze olsun yoksulluklarından kurtulmalarına neden olabilir.

Elde edilen veriler sonucunda kadınların kooperatifçilik hakkında bilgi sahibi olmadıkları, ancak kooperatifçilik hakkında bilgi verildikten sonra kadınlarda kooperatifçilik konusunda olumlu tutumların oluştuğu tespit edilmiştir. Olumlu tutumlar sonucunda, kadınların yarısından fazlasının kooperatif kurma fikrine katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların kooperatif tanımını bilmeleri ile kooperatif kurma arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır. Kooperatifçilik konusunda bilgi sahibi olan kadınların tamamına yakını kooperatif kurma fikrine katılmaktadırlar. Bu doğrultuda, kadınların kooperatif hakkında bilgi sahibi olmaları, onların kooperatif kurma fikrine katılmalarına neden olduğu söylenebilir.

Toplum merkezlerinden hizmet alan kadınların ürünlerini satmaları ile kooperatif kurmaları istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur. Hem ürünlerini satan kadınlar hem de ürünlerini satamayan kadınlar kooperatif kurma fikrine katılmaktadırlar.

Kooperatifler gönüllü kuruluşlar olup, kimse kimseyi kooperatife girmeye yada kooperatiften çıkmaya zorlayamaz. Bu nedenle, araştırma kapsamına giren kadınların kimsenin etkisi altında olmadan kooperatif kurma fikrine katılıyor olması kooperatifçilik açısından olumlu bir durumdur.

Ancak, sadece kooperatif kurmak yeterli değildir. Kooperatifin devamlılığı ve başarısı da oldukça önemlidir. Bu da kadınların, kurulması düşünülen kooperatife olan bağlılığına ve verecekleri emeğe bağlıdır.

KAYNAKÇA

Arpacı, F. (2010) “Yoksulluk ve Kadın Yoksulluğu”, Üçüncü Sektör Kooperatifçilik Dergisi, 45(4): 1-9.

Aydın, D. (2007) “Küreselleşme ve Yoksulluk Sosyolojik Analizi”, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Dalyanoğlu, D. (2007) “Toplum Merkezi Hizmetlerinin Kadının Kente Uyum Sürecine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dinçoflaz, N. J. (2009) “Kentteki Kadının Yoksulluğu ve Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü’nün Kadın

Yoksulluğuyla Mücadele Politikaları”, Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma Ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, Ankara.

Doğan, E. (2014) “Türkiye’de Yoksulluğun Ölçülmesi”, Uzmanlık Tezi, T.C. Kalkınma Bakanlığı, Ankara.

Hazneci, E., Hazneci, K., Kılıç, B. Ve Ceyhan, V. (2012). Samsun İlinde Kadın Çiftçilerin Kooperatifleşmeye Karşı Tutumları, Tarım, Yoksulluk ve Kalkınma Kongre. 10. Türkiye Tarım Ekonomisi Kongresi. Konya.

Gümrük ve Ticaret Bakanlığı (2012) “Kooperatifçilik ve Kadın Kooperatifleri”, Gümrük Ve Ticaret Bakanlığı Kooperatifçilik Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.

Kadın Girişimi ve İşletme Kooperatifi Anasözleşmesi (2010) Gümrük Ticaret Bakanlığı Kooperatifçilik Müdürlüğü, Ankara.

Karataş, K. ve Duyan, G. Ç. (2001) “Toplum Merkezleri: Hizmetten Yararlananların Gözüyle Bir Değerlendirme”, Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi, 13(1): 1-19.

Kaya, G. (2003) “*Kadının Kentsel Yaşama Katılmasında Toplum Merkezleri: Antalya Sütçüler Toplum Merkezi Örneği*”, <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/kadinkentselyasam.htm>, (02-10-2014).

Özdemir, G. (2010) “Yoksullukla Mücadelede Kadın Kooperatifleri Deneyimi”, M. Kardaş (Ed), Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü Uluslararası Yoksullukla Mücadele Stratejileri Sempozyumu, İstanbul.

Şener, Ü. (2009) “Kadın Yoksulluğu”, Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı Yayınları (TEPAV), Ankara.

Toplum Merkezleri Yönetmeliği, Resmi Gazete (2010) No: 24106, (11.07.2000).

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (2010). Kadının Güçlendirilmesinde Yenilikler: Türkiye'nin Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki Kadınlar İçin Gerçekleştirilebilir Bir Model, Ankara.

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) (2010). “Sosyal Hizmetlerin Sunumunda Kademelenme TEPAV Yönetişim Çalışmaları Araştırma Raporu”, Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı Yayınları, Rapor No: 201007, Ankara.

Uçar, C. (2011). “Kadın Yoksulluğu İle Mücadelede Sosyal Politika Araçları ve Etkinlikleri”, Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.

İnternet Kaynakları

<http://www.egze.com/forum/toplum-merkezleri-pdat5944.html>, E.T.02-10-2016

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (2008) <http://www.shcek.gov.tr/toplummerkezleri2.aspx>, E.T.02-10-2016

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- 1-24 ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİNİN AKADEMİK TEŞVİK PERFORMANSI
AÇISINDAN ANALİZİ
*EVALUATION OF ÇANKIRI KARATEKİN UNIVERSITY IN TERMS OF PERFORMANCE O
ACADEMIC INCENTIVE PROGRAM*
Coşkun POLAT, Mehmet Ali AKKAYA
- 25-46 COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE DRAMA İLE DESTEKLENMİŞ YAPILANDIRMACILIK 5
MODELİ DERS PLANI VE GÖRÜŞLER
*CONSTRUCTIVIST 5E MODEL LESSON PLAN SUPPORTED BY DRAMA IN GEOGRAPHY
TEACHING AND OPINIONS ON IT*
Neşe DUMAN, Ayşegül ŞEYİHOĞLU
- 47-69 II. MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE EĞİTİM TARTIŞMALARI:
ZİYA GÖKALP, MİLLÎ TERBİYE VE SATI BEY [el-Husri]
*EDUCATION DEBATES IN THE SECOND CONSTITUTIONAL ERA: ZİYA GÖKALP,
NATIONAL EDUCATION AND SATI BEY [al-Husri]*
Ebubekir KEKLİK
- 70-87 KANT'IN ESTETİK ELEŞTİRİSİNİ "YAŞAM DUYGUSU" BAĞLAMINDA YENİDEN
DEĞERLENDİRMEK
*RE-CONSIDERING KANT'S CRITICISM OF AESTHETIC IN THE CONTEXT OF "THE
FEELING OF LIFE"*
Feyza Şule GÜNGÖR
- 88-121 KİRALIK SOSYAL KONUTLAR: TÜRKİYE'DE BARINMA SORUNUNUN ÇÖZÜMÜ
İÇİN YENİ BİR YÖNTEM
*RENTAL SOCIAL HOUSING: A NEW METHOD IN TURKEY FOR SOLUTION OF
HOUSING PROBLEMS*
Mehmet AKALIN
- 122-142 TAŞKÖPRİZADE' DE FELSEFENİN PRATİK ALANI OLARAK AHLÂK
MORALITY AS PHILOSOPHY PRACTICAL FIELD BY TASKOPRUZADE
Fatma Zehra PATTABANOĞLU
- 143-160 YAPILAN İŞİN ANLAMLILIĞI VE İŞE TUTKUNLUK İLİŞKİSİ AKADEMİSYENLER
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
*MEANINGFUL WORK AND WORK ENGAGEMENT RELATIONSHIP A RESEARCH ON
ACADEMICS*
Şeyda Nur SEÇKİN
- 161-182 EDİRNE TOPLUM MERKEZLERİNDEN HİZMET ALAN YOKSUL KADINLARIN
EKONOMİK OLARAK GÜÇLENMESİNDE KOOPERATİFLERİN ÖNEMİ VE
KOOPERATİFLEŞMEYE KARŞI TUTUMLARI
*THE IMPORTANCE OF COOPERATIVES IN THE ECONOMIC STRENGTHENING OF
POOR WOMEN BEING SERVED BY EDİRNE COMMUNITY CENTRES AND THEIR
ATTITUDES TOWARDS COOPERATIVIZATION*
Nilüfer SERİNİKLİ