

ISSN: 2147 - 8465

**ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ**  
**KARATEKİN EDEBİYAT**  
**FAKÜLTESİ DERGİSİ**

CİLT: 7 SAYI: 1 NİSAN 2019

# KAREFAD

**ÇANKIRI KARATEKİN UNIVERSITY**

**JOURNAL OF**  
**FACULTY OF LETTERS**

VOLUME: 7 ISSUE: 1 APRIL 2019



Dergimiz yukarıdaki indekslerde taranmaktadır.

**ÇANKIRI 2019**

# KAREFAD

## Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi

BAHAR / SPRING	CİLT / VOLUME 7	SAYI / ISSUE 1	NİSAN / APRIL 2019
----------------	-----------------	----------------	--------------------

### İmtiyaz Sahibi / Owner

Prof. Dr. Hasan AYRANCI, Rektör / Rector

### Sorumlu Yazı İşleri Müdürü / General Manager

Prof. Dr. Tefvik ERKAL, Dekan / Dean

### Yayın İdare Merkezi / The Address of Publication Center

Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dekanlığı, Çankırı/Türkiye

Tel.: +90 376 2189550 7424; Belgegeçer (Faximile): +90 376 2189551

E-mail: karefad@karatekin.edu.tr

Web: <https://dergipark.org.tr/karefad>

### Editör / Editor-in-Chief

Prof. Dr. Tefvik ERKAL, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

### Editör Yardımcıları / Editorial Assistant

Dr. Öğr. Ü. Mustafa YILDIRIM, Çankırı Karatekin Üniversitesi  
Dr. Öğr. Ü. Erol KARCI, Çankırı Karatekin Üniversitesi  
Dr. Öğr. Ü. Fatih GÜZEL, Çankırı Karatekin Üniversitesi

### Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Tefvik ERKAL, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Prof. Dr. Hasan COŞKUN, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Prof. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Prof. Dr. Yeşim YASAK, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Prof. Dr. İlhan YILDIZ, Çankırı Karatekin Üniversitesi

Doç. Dr. Abdulselam ARVAS, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Doç. Dr. Z. Yonca ODABAŞ, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Doç. Dr. Ahmet ÖZCAN, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Dr. Öğr. Ü. Nursel ASLANTÜRK, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Dr. Öğr. Ü. Gürkan DAĞBAŞI, Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

**İngilizce Editör / English Editor :** Dr. Öğr. Üy. Mustafa YILDIRIM

### Sekreteryası / Secretary

Cemal KARATAŞ (Fakülte Sekreteri V.), Çankırı Karatekin  
Üniversitesi

Ahmet Tayip YAZIHAN, Çankırı Karatekin Üniversitesi

### Baskı / Press

Anıl Grup Matbaacılık

[www.anilmatbaa.com.tr](http://www.anilmatbaa.com.tr)

Tel: +90 312 483 63 53

Bu dergide öne sürülen fikirler makale yazar(lar)ına aittir. / Thoughts put forward in the journal are of author(s).

Karefad'da yer alan yazılar Yayın Kurulu'ndan izin alınmaksızın başka yerde yayınlanamaz. / An article published in KAREFAD may not be published elsewhere without the permission of the Editorial Board.

Yazım Kuralları için / Guidelines are at :

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/karefad/about/submissions#authorGuidelines>

Makale Gönderme / Articles should be sent to: <https://dergipark.org.tr/karefad>

Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi Ulakbim tarafından izlenen, SOBİAD tarafından taranan, İSAM veri tabanında ve TÜBİTAK DergiPark grubunda yer alan, yılda 2 kez basılı ve elektronik olarak yayımlanan süreli, hakemli ve akademik bir dergidir.

Dergi Basım Tarihi / Journal Publication Date: Nisan 2019 / April 2019.

## **DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD**

Prof. Dr.	Abdullah GÜNDOĞDU	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr.	Ahmet İNAM	Ortadoğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr.	Ali AÇIKEL	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Prof. Dr.	Ali DUYMAZ	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr.	Alimcan İNAYET	Ege Üniversitesi
Prof. Dr.	Birol ÇETİN	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Prof. Dr.	Bünyamin KOCAOĞLU	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr.	Cevdet YILMAZ	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr.	Doğan ATILGAN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr.	Ejder OKUMUŐ	Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr.	Feridun ATA	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr.	Gülsün ATANUR BASKAN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr.	Hanifi VURAL	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Prof. Dr.	İlhan YILDIZ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Prof. Dr.	İnayet AYDIN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr.	Lokman ÇİLİNGİR	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr.	Mahmut KAYA	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr.	Mehmet BAYRAKTAR	Yeditepe Üniversitesi
Prof. Dr.	Mustafa AYDIN	Kadir Has Üniversitesi
Prof. Dr.	Mustafa ÖZTÜRK	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr.	Osman GÜMÜŞÇÜ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Prof. Dr.	Osman KÖSE	Polis Akademisi
Prof. Dr.	Ömer DEMİREL	Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr.	Özkul ÇOBANOĞLU	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr.	Pakize AYKAÇ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr.	Sami ŐENER	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr.	Sedat YAZICI	Bartın Üniversitesi
Prof. Dr.	Őafak URAL	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr.	Őermin TAĞIL	İzmir Bakırçay Üniversitesi
Prof. Dr.	Turan KARATAŞ	Atatürk Kültür Merkezi
Prof. Dr.	Uğur DOĞAN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr.	Viktor Ya. BUTANAYEV	Hakas Devlet Üniversitesi (Rusya Fed.)
Doç. Dr.	Diloram HEMRAYEVA	Özbek Bilimler Akademisi (Özbekistan)
Doç. Dr.	Kadir TEMUÇİN	Süleyman Demirel Üniversitesi
Doç. Dr.	Nezir TEMUR	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr.	Salih ŞAHİN	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Ü.	Özlem Yeşim ÖZBEK BAŐTUĐ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Ü.	Tarık ABDÜLCELİL	Ain Shams Üniversitesi (Mısır)
Dr.	Elsev Brina LOPAR	Prizran Üniversitesi (Kosova)
Dr.	Fariz KHALİLİ	Azerbaycan Üniversitesi

## 7. CİLT 1. SAYININ HAKEMLERİ / REFEREES OF VOLUME 7 ISSUE 1

Prof. Dr. Hasan COŞKUN	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Prof. Dr. Remziye Tuba KARATEPE	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nezir TEMUR	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Salih ŞAHİN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Yüksel ÖZGEN	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Doç. Dr. Abdulselam ARVAS	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Doç. Dr. Sayime DURMAZ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim AKYOL	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih GÜZEL	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Serap ASLAN COBUTOĞLU	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Betül ÖZTOPRAK	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kasım BİNİCİ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Neşe DUMAN	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Recep BÜYÜKTOLU	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Ebru DOĞRUÖZ	Çankırı Karatekin Üniversitesi

## EDİTÖRDEN

### Değerli Bilim İnsanları;

Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi olarak çıkardığımız KAREFAD'ın Nisan 2019 sayısı ile yeniden karşınızda olmanın heyecanı ve gururu içindeyiz. Bu sayımızda beş adet telif makaleye ve bir adet de kitap tanıtımına yer vermiş bulunuyoruz.

Dergide yayınlanan ilk makale, Nazan KARAKAŞ-ÖZÜR tarafından kaleme alınan “*Yüksek Öğretim Coğrafya Eğitiminde Öğrenci Merkezli Ders Uygulaması*” adlı yazısıdır. Yazar bu çalışmada öğrenci merkezli işlenen “Coğrafi Keşifler ve Yeni Dünya Coğrafyası” dersini konu alan bir durum çalışması gerçekleştirmektedir.

Dergide yer bulan ikinci makale Doğan SUBAŞI ve Ayşe Dilek ÖGRETİR ÖZÇELİK'in “*Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*” isimli yazılarıdır. Bu çalışmada yazarlar anne babaların ergenler üzerindeki tutumlarını farklı değişkenler açılarından ele almışlar ve Çankırı'da öğrenim gören 604 ergen üzerinde uyguladıkları tutum testlerinin sonuçlarını ele alıp değerlendirmişlerdir.

Üçüncü makale, İbrahim BAŞ tarafından yazılan “*Türk Arşivlerinde Tasnif ve Tasnif Sistemleri*” adlı yazısıdır. Yazar çalışmada Türkiye'de uygulanan arşivcilik uygulamalarını ve tasnif sistemlerini tanıtmayı hedeflemiştir.

Dergide yer alan dördüncü makale, “*Çankırlı Bir Hristiyan Azizi: Hypatius*” adını taşıyan Murat KAYA'nın yazısıdır. Yazar, Hristiyanlık tarihi açısından önemli bir yere sahip olan ve Gangra (Çankırı) metropoliti olan Aziz Hypatius'un yaşamına, kişiliğine ve mucizelerine çalışmada yer vermiştir.

Dergide yayınlanan beşinci makale Mehmet Ali AKKAYA, Hüseyin ODABAŞ ve Coşkun POLAT'ın birlikte kaleme aldıkları “*Bilimsel Bilgi Üretiminde Çankırı Odaklı Bir Kesit: Çankırı Konulu Lisansüstü Tezlerin Niceliksel Analizi*” adlı yazıdır. Yazarlar, çalışmalarında, YÖK Tez Merkezi'ne kayıtlı olan Çankırı hakkındaki lisansüstü tezleri niceliksel belgesel tarama yöntemiyle betimlemişlerdir.

Bu beş makaleden sonra dergimizde yer verdiğimiz bir tanıtma yazısı vardır ki bu da Arzu ÖZYÖN tarafından tanıtılan “Ö. Zülfü LİVANELİ, *Huzursuzluk*, Doğan Kitap, İstanbul 2017, 154 s.” adlı eserdir.

Kıymetli Bilim İnsanları;

Dergimizin bu sayısının da bilim ve kültür hayatına katkı sağlayacağına inanıyor, bir sonraki sayımız için destek ve yazılarımızı bekliyoruz.

Saygılarımızla...

**Prof. Dr. Tefik ERKAL**

**(Editör)**

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

### *Makaleler / Articles*

- 1** Yüksek Öğretim Coğrafya Eğitiminde Öğrenci Merkezli Ders Uygulaması  
Student Centered Practise in Higher Education  
*Nazan KARAKAŞ-ÖZÜR*
- 25** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi  
Investigation of Parental Attitudes Perceived by Adolescents In Terms of Different Variables  
*Doğan SUBAŞI*  
*Ayşe Dilek ÖĞRETİR ÖZÇELİK*
- 49** Türk Arşivlerinde Tasnif ve Tasnif Sistemleri  
Classification and Classification Systems In the Turkish Archives  
*İbrahim BAŞ*
- 79** Çankırlı Bir Hristiyan Azizi: Hypatius  
A Christian Saint From Gangra City: Hypatius  
*Murat KAYA*
- 95** Bilimsel Bilgi Üretiminde Çankırı Odaklı Bir Kesit: Çankırı Konulu Lisansüstü Tezlerin Niceliksel Analizi  
A Profile Focuses on Çankırı at the Producing Scientific Knowledge: Quantitative Analysis of Graduate Dissertations on Çankırı  
*Mehmet Ali AKKAYA*  
*Hüseyin ODABAŞ*  
*Coşkun POLAT*

### *Tanıtlar / Book Reviews*

- 119** Ö. Zülfü LİVANELİ, *Huzursuzluk*, Doğan Kitap, İstanbul 2017, 154 s.  
*Arzu ÖZYÖN*
- 123** *Düzeltilmeler*  
*Correction Notices*

## Yüksek Öğretim Coğrafya Eğitiminde Öğrenci Merkezli Ders Uygulaması<sup>1</sup>

Nazan KARAKAŞ-ÖZÜR\*

### Öz

Bologna sürecinin işaret ettiği öğrenci merkezli öğretimde, öğrencinin sadece bilgi düzeyinde değil aynı zamanda analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha üst düzeylerde de aktif katılımı amaçlanmıştır. Başka bir ifade ile öğrencinin, bir içeriği analiz etme, yeniden yapılandırma, problem çözme, yeni ve özgün düşünceler üretme gibi üst düzey becerilere sahip olması hedeflenir. Tüm eğitim seviyelerinde öğrenci merkezli eğitimin yapılması yukarıda belirtilen hedeflere kısa süre içinde varılmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla, yükseköğretimde verilen derslerin de öğrenci merkezli uygulamalar içermesi, çağın gerektirdiği insan profilinin yetiştirilmesi için gereklidir. O halde yükseköğretimde öğrenci merkezli ders uygulamaları, hem hayat boyu öğrenmeyi geliştirecek hem de temel becerileri kazandıracak şekilde nasıl kurgulanabilir? Çalışmanın temel problemi bu soru olmuştur. Araştırma, Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü'nde Coğrafi Keşifler ve Yeni Dünya Coğrafyası Dersinde 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde normal ve gece öğretiminde okuyan öğrencilerle başlayan, 2016-2017 döneminde ve 2017-2018 öğretim yılı güz dönemlerinde tekrarları yapılan, öğrenci merkezli ders uygulamasını konu alan bir durum çalışmasıdır. Veri toplama araçları katılımcı gözlem bilgi formları, öğrenci görev kağıtları ve öğrenci ders değerlendirme kağıtlarıdır. Öncelikle öğrenci merkezli ders etkinlikleriyle, buna uygun ölçme değerlendirme yöntemleri tasarlanmıştır. Bir dönem içinde 10 haftalık süreyi içerecek şekilde hazırlanan uygulama, hem ders sürecinde hem de sonucunda değerlendirilmiştir. Dönem sonlarında, öğrencilerden bir açık uçlu soru karşılığında dersi değerlendirmeleri istenerek görüşleri alınmıştır. Buna göre öğrencilerden, daha kalıcı öğrendikleri, derste konuşma, yazma, düşünme ve okuma becerilerinin geliştiği yönünde görüşler alınmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Coğrafya eğitimi, yükseköğretim, öğrenci merkezlilik, üst düzey beceri geliştirme.

<sup>1</sup> Bu makale daha önce II.Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan "Yüksek Öğretimde Öğrenci Merkezlilik: Coğrafi Keşifler ve Yeni Dünya Coğrafyası Dersi Öğretim Programı Tasarımı" adıyla sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

\*Dr. Öğr. Üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü, nkozur2@hotmail.com. Orcid ID: 0000-0002-6626-3845.

## Student Centered Practise in Higher Education

### Abstract

The Bologna process, centering on lifelong learning and student centeredness in education, has launched a new era in higher education. The process that is included in 2010 sees student-centered education as a necessity for the training of individuals who have the equipment required for the age in higher education. In the student-centered teaching process, it is aimed to actively participate not only at the level of knowledge but also at higher levels. Thus, it is aimed that the student has high level skills such as analyzing a content, restructuring, problem solving, producing new and original thoughts. Therefore, it is necessary for the courses given in higher education to include student centered practices, to train the human profile required by the age. In this context, the case study focuses on student-centered course applications, which were repeated in the fall semesters of 2016-2017 and 2017-2018 academic year, which started in the fall semester of 2014-2015 academic year. Firstly, student-centered course activities based on the philosophy of cognitive science, appropriate measurement and evaluation methods are designed. The applications prepared for a period of 10 weeks are evaluated both in the course and in the course of the course. At the end of the semester, students were asked for an open-ended question. Accordingly, positive statements were received from the students that the more permanent learning, the development of speaking, writing, thinking and reading skills. It will that the application will be developed and maintained within the framework of the feedbacks from the students and observations of the lecturer.

**Key words:** Higher education, student centeredness, geography education, develop a high level skill.

### Giriş

Artan bilimsel bilgi üretimi ve bunların teknolojiye hızlı transferi, toplumun geniş kesimlerinin değişime adapte olma problemini de beraberinde getirmiştir. Bu durum ülkelerin, vatandaşları için yenilikçi yol haritaları belirlemelerini zorunlu kılar. Böylelikle, dünyada 1990'lı yıllarda, özellikle Avrupa Birliği merkezli olarak ve hayat boyu öğrenme kavramı çerçevesinde eğitimde yeniden yapılanma çalışmaları ortaya çıkmıştır. Ülkeler, vatandaşlarını olası yeni bilgilere ayak uydurabilecek şekilde eğitime ihtiyacı ile harekete geçmişlerdir (Aksoy, 2013 s.28). Eğitimdeki gelişmeleri küreselleşme ile bilim ve teknolojideki gelişmelerden ayrı tutmak mümkün değildir. Özellikle de iletişim devrimi diye nitelenen 20. yy. başından itibaren yaşanan durum, eğitim öğretimi de etkilemiş, değiştirmiştir (Kaya, 2014a, s.93-95). Yeni eğitim anlayışında en tepedeki kavram, hayat boyu öğrenmedir. Kavram beraberinde öncelikle okullardaki eğitimin, sonrasında da yetişkinlerin eğitiminin planlaması gereğini doğurmuştur. Bu nedenle



zorunlu eğitim kapsamında okullarda hayat boyu öğrenebilen bireyler yetiştirilmesi, ardından da yetişkinlik devresinde desteklenmesi gerekmiştir. Ülkeler, hayat boyu öğrenen bireylerin yetiştirilmesi noktasında bazı temel başlıklar belirlemişlerdir. Bu başlıklar içinde belki de en kritik özelliğe sahip olanı *temel beceriler* konusudur. Eğitimde, bilgi öğretilmesinden ziyade; bilgiye ulaşma yollarını öğrenme, mevcut bilgiyi kullanma, problem çözme, yeni sorular üretebilme ve değişen şartlara hızla uyum sağlayabilme gibi temel becerilerin öğretilmesi ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyaç toplumun her kesimindeki insanlar için vatandaşlık eğitiminin temeli olarak düşünülmüştür. Söz konusu hedeflerin başarılabilmesi için öğrenme-öğretme süreçlerinde de değişime gidilmesi zorunlu hale gelmiştir. Hayat boyu öğrenen ve temel becerileri edinmiş bireylerin yetişmesi için öğrenci merkezli bir eğitim modeli gerekli görülmüştür (Açıkgöz, 2004 s.17). Bu nedenle de *hayat boyu öğrenme, temel beceriler ve öğrenci merkezlilik* kavramları uygulamada birbirinin ön koşulu gibi düşünülebilir. Kapsamı çok geniş olan bu kavramlar, araştırmada, günümüz dünyasının eğitim sistemlerinde gün geçtikçe artan şekilde odaklanılan yükseköğretim bağlamında değerlendirilmiştir. Yükseköğretimde son yıllardaki global değişimler üç ana alanda toplamıştır. Bunlar “1.Yükseköğretim hizmetlerinin sunumu ve finansmanında değişim, 2.Yükseköğretim kurumlarının yönetimi alanında değişim, 3.Eğitim, Öğretim/Öğrenme metodolojilerinde paradigma değişimi (Aktan, 2007, s.3)” şeklindedir. Buradaki üçüncü maddenin altında da üç önemli başlık yer alır. Bunlar, *öğrenci merkezli eğitim, yaşam boyu öğrenme ve disiplinler arası eğitim* ile ilgilidir. Bu esaslar dahilinde dünyada, yükseköğretimde gittikçe artan öğrenci hareketliliğinin sağlaması ve küresel bir yükseköğretim zemini meydana getirilmesi hedeflenmektedir. Bunun için ders programları, ölçme değerlendirme, akademik personel, altyapı ve kurumsal yeterlilikler gibi alanlarda ortaklık oluşturulması söz konusudur.<sup>2</sup> Türkiye’de yükseköğretimin, öğrenci merkezli modele henüz yabancı olduğu ve bu konudaki sınırlı uygulamaların sonuçlarının henüz tam olarak alınmadığı yönünde çeşitli düşünceler de vardır.<sup>3</sup> Yükseköğretimde hayat boyu öğrenen, temel becerilerle donanmış bireylerin yetişmesi için öğretim sürecinin, öğrenci merkezli olacak şekilde yürütülmesi gereklidir.

<sup>2</sup> Ayrıntı için bkz. YÖK (2010). Yükseköğretimde Yeni Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları. Ankara: Yükseköğretim Kurumu Yayınları; YÖK (2015). Avrupa yükseköğretim alanı/Bologna süreci 2015 bakanlar konferansı Erivan bildirisi. 24 Ağustos 2017 ‘de [http://yok.gov.tr/documents/10279/15644851/erivan\\_bildirisi.pdf/8bd7dc00-3b15-4b7f-b0a2-b13d84918b43](http://yok.gov.tr/documents/10279/15644851/erivan_bildirisi.pdf/8bd7dc00-3b15-4b7f-b0a2-b13d84918b43) adresinden alındı.

<sup>3</sup> Bu konu ile ilgili taranan literatürde, Kahraman ve Sakarya, 2012, s.403; Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006,s.210; Aktan, 2007, s.24; YÖK, 2010; Coşkun ve Demirel, 2012, s. 116; Şahin, 2005, Şahin vd. 2004; Kuzu ve Demiralp, 2016, s.223’e bakılabilir.

Literatürde çalışmaya konu olan uygulamaya benzer başka bir çalışmaya rastlanmaması, öğretim üyelerinin kendi derslerinde yürüttükleri öğrenci merkezli ders planları ve buna bağlı olan uygulamaların var olup olmadığı sorusunu gündeme getirmiştir.<sup>4</sup> Öğrenci merkezli ders işleniş yöntemi ve tekniklerinin paylaşılarak akademik tartışmalara açılması istenen niteliklerdeki bireylerin yetişmesi bakımından önemlidir.

Öğretim üyelerinin, derslerde çağın gerektirdiği insan profiline uygun nitelikte öğrenciler yetiştirmek için dersi nasıl planladıkları, bilgi iletiminden başka, öğrencilerde geliştirilmesi beklenen becerilere dönük olarak hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları temel bir sorudur. Coğrafya literatüründe, öğrencileri merkeze alan hayatın değişik alanlarını da derse katan yeni yöntem teknik ve uygulamalar gittikçe çeşitlenmektedir (Karabağ ve Şahin, 2007; Özey ve İncekara, 2010; Doğanay, 2014; Sezer, 2017; Coşkun, 2011; Ünlü, 2014). Örneğin analogi yapma (Duman, 2016) üst düzey düşünme becerilerini geliştireceğinden yükseköğretim de kullanılabilir bir tekniktir. Bunun dışında coğrafyaya özgü beceriler üzerinde de çalışmalar vardır (Sibley, 2003). Yine yükseköğretimde aktif öğrenme yöntemi ve tekniklerinin tıp alanında uygulandığı ve başarı sağlandığı bilinmektedir (Açıkgöz, 2004). Bu gelişmelere paralel olarak değişime ayak uydurabilen, problem çözen ve yenilik üreten öğrenci yetiştirmek gereklidir. Amaç belirtilen hedefler doğrultusunda coğrafya alanında hem bir ders işleme yöntemi kurgulamak hem de uygulama yaparak gözlem sonuçlarını aktarmaktır.

Araştırmada yapılacak uygulamalar için, Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümünde okutulan “Coğrafi Keşifler ve Yeni Dünya Coğrafyası Dersi” özellikle seçilmiştir. Ders öğrencinin düşünme, konuşma, yazma ve okuma becerilerini coğrafya kapsamında geliştirmeye dönük ilgi çekebilecek bir içeriğe sahiptir. Hazırlanan ders uygulaması dersi okutan öğretim üyesi tarafından gerçekleştirilmiştir. Burada yöntem kısmına geçmeden çalışmanın amacının ve kurgulanan planın açıklanabilmesi için öncelikle tasarım sürecinde önemli görülen bazı temel kavramlar ve bunların çerçevesinde hazırlanan ders planı materyalleri üzerinde durulacaktır.

### **Teorik Arka Plan ve Tasarımda İlkeler**

Bu çalışmanın ana fikrini, öğrenci merkezli ders işleniş tasarımı düşüncesi oluşturur. Bu düşüncenin kuramsal temelinde hayat boyu öğrenme, temel beceriler ve öğrenci merkezlilik kavramları bulunur. Söz konusu kavramlar,

---

<sup>4</sup> Bu soruya, konusu zaten bu teknikleri öğretmek olan *öğretim yöntemleri ve özel öğretim yöntemleri* dersleri dahil değildir.

burada sunulacak olan ders uygulamalarının tasarlanmasında etkin rol oynamışlardır. Hayat boyu öğrenme, günümüz eğitim sistemlerinin en temel kavramlarından biridir. Zira hızla artan bilginin sadece zorunlu eğitim kapsamında değil, hayat boyunca transferinin sağlanması bir ihtiyaç olarak görülmektedir. İhtiyacın karşılanması için her eğitim basamağına olduğu gibi yükseköğretime de birçok görevler yüklenmiştir (DPT, 2000, s.4; ayrıca bkz. YÖK, 2010; YÖK, 2015). Burada öncelikle *hayat boyu öğrenme*, *temel beceriler* ve *öğrenci merkezlilik* ana kavramlarının konuyu nasıl şekillendirdiği açıklanmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. Uygulamaya temel teşkil eden ana kavramlar

### ***Hayat Boyu Öğrenme***<sup>5</sup>

Hayat boyu öğrenmede merkezde olan kavram *öğrenmedir*. Öğrenme, genel olarak birey ve çevresi arasındaki ilişki sonucu ortaya çıkan değişimler şeklinde tanımlanır (Senemoğlu, 2007, s.4). Bireyin yaşadığı süre boyunca bulunduğu çevresel koşullar öğrenmesini şekillendirir ve öğrenme en geniş anlamıyla yaşam boyunca gerçekleşen bir süreçtir. Bu açıdan hayat boyu öğrenme çok eski zamanlardan beri var olan ve bilinen bir kavramdır. (Beycioğlu ve Konan, 2008 s.373-374; Coşkun ve Demirel, 2012 s.108). Genel çerçevede böyle olmasına rağmen, burada söz konusu olan kavram, son yıllarda dünyada meydana gelen sosyal, ekonomik ve siyasi değişimler neticesinde ortaya çıkan bir toplum ihtiyacından dolayı gündeme gelmiştir. Kökleri I. Dünya Savaşı dönemine kadar dayanan kavram<sup>6</sup>, çeşitli dalgalanmalar ve arayışlarla birlikte şekillenmiştir. Avrupa’da 1980’li yıllarda eğitime ayrılan kaynaklardaki azalma eğilimleri, 1990’lı yıllarda tersine dönmeye başlamıştır. Özellikle eğitimde hayat boyu öğrenme yaklaşımının yaygınlaştırılmasında, iş çevrelerinin talebi önemli rol oynar. Nitekim 1990’lı yılların başından itibaren, birçok ülke eğitim sistemlerini hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla yeniden yapılandırmak için harekete

<sup>5</sup>Hayat boyu öğrenme kavramı, literatürde aynı zamanda *yaşam boyu öğrenme* olarak da kullanılmaktadır. Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı strateji belgesinde de böyle ifade edildiğinden, birlik oluşturması adına ifade *hayat boyu öğrenme* olarak kullanılacaktır.

<sup>6</sup>“*Hayat boyu öğrenmenin başlangıcını İngiltere’de 1919 yılında “Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği’nin kurulmasına kadar götürmek mümkündür* (Field 2001, s.5’den aktaran Aksoy, 2013, s.28).”Ayrıca bkz. Baskan, 2000, s.173-174; Beycioğlu ve Konan, 2008, s.376; Çelik, 2012, s.101.

geçmiştir (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012, s.34-35; Beycioğlu ve Konan, 2008, s.373-375; Başkan, 2000, s.169-171; Kaya, 2014a, s.93-100; Soran, Akkoyunlu ve Konak, 2006, s.202). Türkiye’de de eğitimin gündemine giren bu konu, Milli Eğitim Bakanlığı’nda *Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü* marifetiyle yürütülmektedir. “Mart 2000’de, 31 ülke ile Portekiz’de imzalanan Lizbon Stratejisi sonrasında, eğitim ve yetiştirme birliğine katılan Türkiye, 2002 Yaşam Boyu Öğrenme Kararı’nda da yerini almış, böylece ülkede kurumsal alt yapıların oluşturulması çalışmaları başlatılmıştır (Kaya, 2014b s.95).” 2014 yılında çıkarılan stratejik plan ile konu ile ilgili 2014-2018 dönemi için yapılacak çalışmalar belirlenmiştir. Aynı planda, hayat boyu öğrenmenin tanımı da yapılmıştır. “Hayat Boyu Öğrenme, Türkiye’de bilinen bir kavram olan ‘beşikten mezara kadar’ tüm öğrenmelere atıfta bulunur ve örgün, yaygın ve serbest öğrenme etkinliklerini içerir. ‘Hayat boyu öğrenme’ bireyin olduğu her yerde gerçekleşebilen; yer, zaman, yaş, eğitim düzeyi gibi her türlü sınırlamayı ortadan kaldıran bir kavram olduğu için dünyada eğitim alanında yürütülen çalışmalar arasında öncelikli konuma gelmiştir (MEB, 2014 s.36).” Tanımdaki dünyada eğitim alanındaki çalışmalar içinde bu kavramın önceliğinin olduğunun belirtilmesi, aynı zamanda ülkelerin eğitim politikalarını bu kavram etrafında şekillendirdiklerinin göstergesidir. Böylelikle yükseköğretim sürecinde öğrencilerin kazanması istenen niteliklerden birinin de hayat boyu öğrenebilen bireyler yetiştirmek olduğu açıktır. Bu bağlamda çalışmanın teorik temelleri içinde sayılan hayat boyu öğrenme ve onun gerektirdiği öğrenci niteliklerinin kazandırılması burada belirtilen ders planı tasarlanmasında şekillendirici rol oynamıştır. Hayat boyu öğrenmenin bir yönü ile çok genel görünen durumuna karşın, eğitim sürecinde sınıfın içinde olanlara kadar inen bağlayıcı bir boyutu da vardır.

### ***Temel Beceriler***

Eğitimde, iş pratikliği ve bazı becerilerin kazandırılması ihtiyacına karşılık, bilgi alt yapısının sağlam kurulduğu ama hayatla bağlantı sağlayamayan bireylerin yetiştirilmesine itirazlar vardır (EU, 2012 s.2). Bu sorunun çözümü için ülkedeki tüm vatandaşlara kazandırılması gereken temel beceriler düşüncesi ortaya atılmıştır. Temel beceriler, adından da anlaşılacağı üzere, her vatandaş -yani temel eğitimden geçen herkes- için geliştirilmesi gereken veya asgari düzeyde sağlanmış olması beklenen becerilerdir. Bu beceriler, Lizbon Avrupa Konsey kararlarında da açıkça belirtilmiştir (Mahiroğlu, 2005, s.5). Görüldüğü gibi yükseköğretimde temel becerilerin kazandırılması tıpkı hayat boyu öğrenme gibi gelişmiş tüm dünya ülkelerinde ön planda tutulmaktadır. Bu çalışmada da temel becerilerin ders işlenişinde nasıl verilebileceği ana çıkış noktası olmuştur. Geliştirilen ders uygulamasında da temel becerilerden seçilen 4 beceri alanı ve alt alanları oluşturulmuştur. Çok genel olan temel beceriler konusu, burada bilişsel

alandaki üst düzey zihinsel becerileri oluşturan daha alt beceriler ile sınırlandırılmıştır.

### **Öğrenci Merkezlilik**

Öğrenci merkezli eğitim anlayışı kavram olarak 20. yüzyılın başından itibaren olgunlaşmaya başlayan bazı felsefi akımların, buna bağlı ortaya atılan kuramların ve devamında geliştirilen uygulamaların bir ürünüdür. 1940'lı yıllardan sonra, psikoloji biliminin kat ettiği mesafe, gelişen ve değişen dünyada ortaya çıkan insan davranışlarına bağlı sorunların nedenlerinin, psikoloji ile açıklanmasının gerekliliğini doğurmuş, ancak davranışçı ekol bunları açıklamada yetersiz kalmıştır. Özellikle hayvanlar üzerinde yapılan deneylerin insan beyninin nasıl çalıştığını açıklamaya yetmeyeceğini savunan bilim adamları, *biliş* kavramı üzerinde çalışmaya başlamışlardır. Biliş, “insan zihninin dünyayı ve çevresindeki olayları algılamaya yönelik yaptığı işlerin tümü (Fidan, 1986, s. 65)” olarak tanımlanmıştır. Gelişim psikolojisinde meydana gelen gelişmelerin de etkisiyle, öğrenmenin tanımı, yeni bir şekil almaya başlamıştır. Davranışçıların öğrenmeye yükledikleri anlam dışında, öğrenme, gözlenemeyen içsel bilişsel bir süreç olarak görülmüştür. Öğrenmenin bir davranışı göstermede gerekli olacak yeterliliği artırdığı kabul edilmekle birlikte, öğrenmeyi sadece davranışlarla açıklamanın mümkün olamayacağı üzerinde durulmuştur. Bu yeni bir kuramın yani *Bilişsel Öğrenmenin* ortaya çıkışı ile sonuçlanır.

Bilişselciler, öğrenme ile ilgili bazı ilkeler ortaya atarak, aslında öğrenme süreçlerinde yapılacak pek çok uygulamanın nasıl olması gerektiğini de tanımlamışlardır. Örneğin öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenenin merkeze alınması bunlardan biridir (Başaran, 2005, s.393). Öğrenci merkezli öğrenme ortamları hazırlamak, ders sürecini buna uygun tasarlamak ve sonuçların ölçülüp değerlendirilmesi, esasen en kritik noktadır. Bunun için öğrenme mekânının, öğrenenin, öğretmenin, öğretim programlarının yeniden gözden geçirilmesi ve söz konusu ilkelerin sağlanmasına dönük olarak düzenlenmesi gerekir (Açıkgöz, 2004). Bu bağlamda, öğrencilerin kendini daha iyi tanıması, becerilerini fark etmesi, yeni beceriler kazanması, öğrenmeye açık olması ve bilginin kullanılacağı alanları bilmesi sağlanır. Öğrenci merkezli uygulamalarda yapılması gerekenler, kimin hangi rolü üstleneceği ve görev paylaşımı somut olarak şöyle belirlenmiştir. “Öğrenciler, dinlemenin ötesinde mutlaka yazmalı, okumalı, tartışmalı ve problem çözme sürecinde rol almalıdırlar. Öğrenci analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek bilişsel davranışları sergilemelidir (Bonwell and Eison, 2001).” Bunun için öğrencilerin yazan, okuyan, tartışan ve problem çözen bir sınıf ya da ortamda bulunması gerekir.

Yükseköğretimde yapılacak uygulamalarda ise öğretim üyesinin bu temelleri bilen ve gerekli eğitimleri almış biri olması önemlidir.

Söz edilen öğrenci merkezli uygulamalarda sürecin kontrolü ve değerlendirilmesi de önemlidir. Geleneksel olarak sonucu ölçme yaklaşımının yanında, süreci ölçecek ölçme araçları da geliştirilmelidir. Performans görevleri, ürün dosyaları (portfolyolar), kavram haritaları, projeler, dereceleme ölçekleri, öz değerlendirme ölçekleri gibi alternatif ölçme değerlendirme türlerinin de kullanılmasını gerektirir.

Yukarıda belirtilen ana kavramlara göre belirli nitelikte öğrenci yetiştirmek için yükseköğretimde öğrenci merkezli dersler yapılmalıdır. Bu bağlamda çalışma, yükseköğretimde okutulan bir dersin öğrenci merkezli bakış açısıyla hazırlanmış olan özgün öğretim süreci uygulamasını konu almaktadır.

Araştırma nitel bir çalışma olduğundan problem durumu “Coğrafya eğitiminde hayat boyu öğrenme ve temel becerilerin öğretilmesi için öğrenci merkezli öğretimi dikkate alan bir ders uygulaması hazırlama aşamaları ve uygulamasını konu almaktadır. Buna göre ders uygulamasının tasarlanması ile ilgili bir çerçeve belirlenmiştir.

## **Yöntem**

Araştırmanın yöntemi nitel bir yöntem olan durum çalışmasıdır. Durum çalışması “nasıl ve niçin sorularını temel alan araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren” bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013 s.313). Genellikle sosyolojik olaylarda kullanılan bu desen, eğitim uygulamalarında da sıklıkla tercih edilmektedir. Bir konunun derinlemesine incelenmesinde, bütün olarak ve kapsamlı şekilde değerlendirilmesinde ve duruma yöneltilen *ne, nasıl niçin* sorularının cevaplanmasında önerilmektedir (Kaleli-Yılmaz, 2014 s.264).

Bu çalışmada ilgili yönteme ait *bütüncül tek durum deseni* kullanılmıştır. Bu desen, iyi formüle edilmiş bir kuramın teyidi (ya da reddi), genel standartlara uymayan kendine özgü olan ve daha önce uygulanmamış durumlarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013 s.326; Öztürk, 2014 s.119). Burada da tasarım gereği önce teorik arkaplan olarak öğrenci merkezli eğitim kuramının gerekleri kısaca belirtilmiş, buna uygun özgün bir ders uygulaması tasarlanmış ve uygulanmıştır (Tablo 1).

Tablo 1

*Araştırma Deseni*

Problem Durumu	Coğrafya eğitiminde hayat boyu öğrenme ve temel becerilerin öğretilmesi için öğrenci merkezli öğretimi dikkate alan bir ders uygulaması hazırlama aşamaları ve uygulaması.
Yöntem	Durum Çalışması-Bütüncül Tek Durum Deseni-
Veri toplama araçları	Katılımcı gözlem formu Öğrenci görev kağıtları Öğrenci ders değerlendirme kağıtları
Süreç ve değerlendirme	Teorik yapı için literatür tarama yöntemi ana ilkelerin belirlenmesi Ders uygulaması materyalleri ve hazırlanması Uygulama süreci (ilk 2015-16; sonra 2016-17 ve son uygulama 2017-18 güz dönemi) Verilerin analizi ve değerlendirme

Burada analize konu olan birim yükseköğretim kurumu lisans düzeyi öğrencileridir. Lisans öğrencilerinin belirtilen esaslar çerçevesinde hazırlanan ders uygulamalarındaki durumları problemde belirlenen açılardan analiz edilmiştir. Nitel çalışmalarda analiz birimlerinin farklılığından ziyade veri toplama şeklinin aynılığı tavsiye edilmiştir (Patton, 2014, s.228). Bu bir durum çalışması olduğundan uygulama yapılan yere ve belirlenen evrene özgü sonuçlar çıkması beklenmektedir. Araştırmada amaçlı örneklem kullanılmıştır. Bu örneklem “araştırmacının belli isteklerini karşılayacak şekilde onun yargısına bağlı olarak (Öztürk, 2014, s.98)” oluşturulur. Araştırmaya katılanlar yükseköğretim lisans 3. sınıf öğrencileri normal ve ikinci öğretim öğrencilerinden oluşan aynı dersi alan iki gruptur (Tablo 2).

Tablo 2

*Araştırmaya Katılan Öğrenci Grupları*

Dönemi	Normal Öğretim	İkinci Öğretim
2015-16 Güz dönemi	28	26
2016-17 Güz dönemi	35	36
2017-18 Güz dönemi	29	30
Toplam	92	92 = <b>184 öğrenci</b>

*Veri Toplama Araçları*

Durum çalışmalarına getirilen eleştirilerden biri bilimsellikten uzak olabileceği ve yanlı olabileceğidir. Bu eleştirilere karşı, veri toplama yöntemlerinin birden çok ve çeşitli olması önerilmiştir (Kaleli-Yılmaz, 2014 s.264; Öztürk, 2014 s.119). Bu nedenle veri toplama araçları katılımcı gözlem bilgi formları, öğrenci görev kağıtları ve öğrenci ders değerlendirme kağıtlarıdır. Buna ek olarak uygulamanın tasarlanmasında ana eksenini oluşturan kavramların tanımlanması ve teorik yapının oluşturulması süreci için literatür tarama yöntemi kullanılmıştır.

### *Uygulama Materyalleri*

Genel olarak planın tasarlanma süreci, öğretim programlarında olduğu gibidir (Demirel, 2003). Burada önce öğretilecek bilgi, beceri tutum ve davranışlar belirlenmiştir. Ayrıca rol alacak kişilerin görev ve sorumlulukları, eğitim öğretimin gerçekleştirileceği ortamın sahip olması gereken nitelikler, öğrenim çıktıları (kazanımlar), uygulama önerileri (örnekleri) tanımlanarak tasarıya dahil edilmiştir. Hazırlık aşamasında o dersin bağlı olduğu eğitim sisteminin rehber edindiği yaklaşımlar ve genel amaçlar belirleyici olmuştur. Türkiye’de yükseköğretim, yukarıda açıklandığı üzere öğrenci merkezli bir yaklaşım temel alınarak, yeniden şekillendirilmektedir. Buna bağlı olarak Bologna Sürecinin gerekleri ve yükseköğretimin temel amaçları<sup>7</sup> doğrultusunda, alanı ile ilgili bilgi-beceri donanımına sahip, yeni bilgi üretebilen ve bilimsel gelişmelere katkıda bulunan bireyler yetiştirmek bu çalışmanın hazırlanmasında yol gösterici olmuştur.<sup>8</sup> Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü seçmeli derslerinden biri olan *Coğrafi Keşifler ve Yeni Dünya Coğrafyası* dersi, yukarıda açıklanan ilkeler doğrultusunda seçilmiştir. Çalışma, dersin fakülte kurulundan geçen resmi olarak yürürlükte olan hedef ve çıktıları ile Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) yükü ve ölçme değerlendirme usulleri çerçevesinde hazırlanmıştır. Yükseköğretimin genel amaçlarını coğrafya bölümünün hedefleri ve vizyonunu temel kabul eder. Uygulamanın hedefleri ise şöyle belirlenmiştir.

*1.Dersin içeriğini oluşturan konuların öğrenilmesi; 2. Öğrencilerin aktif kılınarak yaşam boyu öğrenen bireyler olmalarına yardımcı olacak temel becerilerin, konuşma, yazma, okuma ve düşünme becerileri odağında basamaklı şekilde geliştirilmesi.*

Söz konusu hedeflerin gerçekleştirilmesine bağlı olarak ders sonunda kazanılması beklenen bilgi ve beceriler ise dersin çıktılarıdır. Dersin amacı “Coğrafyacı penceresinden, coğrafi keşifler ve sömürgeleşme hareketlerinin tarihsel süreçte gelişimini öğrenmek, keşiflerin neden ve sonuçlarını değerlendirerek günümüz dünyasının sosyal ve ekonomik yapısı ile ilişkilendirebilmek” olarak belirlenmiştir. Buna bağlı olarak ders sonunda oluşacak öğrenim çıktıları ise, “1. Coğrafi Keşifler ve Coğrafya ilişkisini açıklar; 2.Coğrafi Keşifler ve sömürgeleşme hareketlerinin neden ve sonuçlarını değerlendirir”<sup>9</sup> olarak belirlenmiştir. Ders uygulaması açıklanan

---

<sup>7</sup> Bkz.2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu’nda ikinci bölüm genel hükümler Madde 4.

<sup>8</sup> Bologna belgelerinde de öğretim programının nasıl hazırlanması gerektiği tanımlanmıştır (YÖK, 2010, s.28-31).

<sup>9</sup> ÇAKÜ, Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü, Coğrafi Keşifler ve Yeni Dünya Coğrafyası Ders Bilgi Paketi’nden alınmıştır.



gerekleşmelerle, pragmatist bir bakış açısıyla yapılandırmacı bir eğitim anlayışını benimser. Bu anlayış, “Öğrenme ezberlemeye değil öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, var olan bilgiyi yeniden yorumlanmasına ve yeni bilgiyi oluşturmaya dayanır (Erdem ve Demirel, 2002, s.82).” Bu konuyla ilgili olarak da coğrafya eğitimi alanında başka ders planları da geliştirilmiştir (Karabağ ve Şahin, 2007; Duman ve Şeyihoğlu, 2018; Şahin, 2010).

Verilen öğrenim çıktılarındaki *değerlendirme* fiili üst düzey becerileri içeren bir eylemdir. “Değerlendirme bilişsel alanın son basamağıdır (Sönmez, 1994, s.60)” ifadesinden de anlaşılacağı üzere, kavram, bilgi, kavrama, analiz, sentez gibi basamaklarda gerçekleşen bilişsel süreçlerin daha üstünde yer almaktadır. Bu anlamda bir dersin değerlendirme yapmayı hedefleyen öğrenim çıktısı varsa, birçok bilişsel becerinin kullanılması gerekir. Sönmez (1994), değerlendirme basamağında “karşılaştırıp gerekçesi ile yazma/söyleme, tutarsızlıkları gösterip söyleme/yazma, doğru ya da yanlış olduğunu kanıtlayıp yazma/söyleme, ilke, kuram, kural ve ölçüte uygunluğunu araştırıp yazma/söyleme (s.61)” eylemlerinin gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Çalışmada tasarlanan ders etkinliklerinde, söz konusu düşünme, yazma, konuşma ve okuma becerilerinin edinilmesine yönelik uygulamalar bulunmaktadır. Böylelikle temel becerilerin bilişsel alana yansıyan kısımlarının kazandırılması hedeflenmiştir.

Hedeflenen temel beceriler belli bir hiyerarşi gözeterek taksonomi oluşturma kuralları dikkate alınarak basitten zora doğru sıralanmıştır (Saban, 2004, s.140-141; Sönmez, 1994, s.27-28). Beceri oluştururken ve sıralarken uygulamanın yapıldığı sınıfın öğrenci profili de dikkate alınmıştır (Tablo 3).

Tablo 3

*Uygulamanın Temel Beceri ve Alt Becerileri*

DÜŞÜNME	YAZMA
1.Serbest düşünme-Çağrışımlı düşünme	1.Olay ve olguları ayırt etme
2.Aksini düşünme	2.Konunun ana hatlarını çıkarma
3.Nedenini bulma ve ilişkilendirme	3.Konuyu özetleme
4.Yeni bir durum düşünme	4.Kendi ifadelerini oluşturma
5.Bir soruna çözüm üretme	5.Kendi metnini yazma
KONUŞMA	OKUMA
1.Bir konuyu/olayı açıklama/anlatım	1.Yüksek sesle okuma/vurgu tonlama
2.Bir fikri açıklama/savunma	2.Önemli cümlelerin altını çizme
3.Gruba hitap etme	3.Hızlı okuma
4. Diyalog/tartışma/soru sorma/cevap verme	4.Okuduğunu akılda tutma
5.Grup tartışması	5.Okuma eleştirisi/Metin eleştirisi

Uygulama 10 haftalık olarak planlanmıştır. Bilindiği gibi yükseköğretimde bir dönem 14 haftadan oluşmaktadır. Bu uygulamadan artan 4 haftanın biri ara sınav haftasıdır. İlk ders, dersin tanıtımı ve uygulamaların anlatılması için anlatım yöntemi kullanılarak yürütülür. Hemen sonrasında başlayan uygulama 12. haftada sona erer, 13. hafta içerik ile ilgili olarak tamamlayıcı bir sunum ile pekiştirme yapılır, 14. haftada ise öğrencilerin ders değerlendirmesi yapmaları istenir (Tablo 4).

Tablo 4  
*Her Ders İçin Tasarlanan Haftalık Görevler*

Hafta/ Grup	OKUMA	YAZMA	KONUŞMA	DÜŞÜNME
I. -VI.	Verilen metni çeşitli vurgular kullanarak yüksek sesle okuyun.	Metindeki olay ve olguları listeleyin	Metinde verilen bilgileri kısaca anlatın/açıklayın	Verilen metin üzerinde düşünerek sizde ne çağrıştırdığını bir cümle ile yazın.
II. -VII.	Metindeki en önemli üç cümlenin altını çizerek nedenini açıklayın.	Metnin ana hatlarını çıkarın.	Metinden seçilen bir fikri açıklayın/savununun gerekçelendirin.	Metinden bir olay ya da durum seçerek aksini düşünün. Öyle olsaydı ne olurdu açıklayın.
III. -VIII.	Verilen metni 5 dakikada okuyun. Aklınızda kalanları not edin.	Konuyu özetleyin. İlgili alanın taslak haritasını çizin	İlgili konuyu harita kullanarak sınıfa anlatın.	Metindeki bir olayın nedenlerini ve sonuçlarını akış diyagramında açıklayın.
IV. -IX.	Okuduğunuz metinden yaralanarak şeridi hazırlayın.	Metindeki bazı bölümleri/ cümleleri kendiniz yeniden yazın. Metne de atıfta bulunarak ve alıntı yaparak.	Metinle ilgili sorular hazırlayarak soru cevap çalışması yapın.	Metinle ilgili yeni bir durum düşünün. Bu durumun sebep ve sonuç örüntüsünü çıkarın.
V. -X.	Okuduğunuz metni eleştirin. Şekilsel ve içerik olarak.	Kendi metnizi yazın. Haritalara da yer verin.	İkiye ayrılıp bir münazara yapın. Harita da kullanın	Metinde var olan bir soruna çözüm üretin. Harita veya diğer görseller kullanın

Her ders kendi tercihleri doğrultusunda gruplara ayrılan öğrenciler tablo 3’de belirlenmiş görevleri, ilk 20 dakika içinde gerçekleştirirler. Görevde istenen çalışma kısaca görev kağıdına yazılır. Devamında sınıftaki her öğrenci sırası ile görevini söyler ve yaptığı çalışmayı paylaşır. Paylaşım tüm sınıfın söz alarak konu ile ilgili görüş bildirebileceği bir ortamda gerçekleşir. Haftalık olarak üzerinde konuşulacak konular önceden belirlenmiştir. Bu konuları öğrencilerin derse gelmeden okuyup gelmesi gerekmektedir. Her hafta, bir sonraki haftanın konuları öğrencilere duyurulur, ilgili kitaptan (Özür, 2015) okuyarak gelmeleri için ödev verilir (Tablo 5).

Tablo 5

*Haftalık İşlenecek Konular*

KONULAR (Ders kitabı içinden seçilen bölümler)
1.15.Yüzyıla kadar farklı toplumlarda keşifler-Ortaçağ keşifleri-49-62
2.Ortaçağ keşifleri-Keşifler öncesi Avrupa-62-81
3.Keşifler öncesi Avrupa-15. Yüzyıl keşifleri-82-101
4.Ümit Burnu ve Hindistan Yolunun Keşfi-Amerika'nın keşfi-105-130
5.Amerika'nın keşfi-Conquistadorlar-131-161
6.Conquistadorlar-Keşiflerin sonuçları-161-82
7.Haritacılık-Ekonomi-185-211
8.Ekonomi-Kölelik-211-240
9.Kölelik-Hastalıklar-240-255
10.Hastalıklar-Bağımlılık-Doğanın değişimi-255-279

Değerlendirme, öğrencilerin derse katılımları, her ders verdikleri görev kâğıtlarının değerlendirilmesi, görev tamamlandıktan sonra sınıfta yaptıkları paylaşımlara dair yapılan gözlemlerden oluşacak bir dizi puanı içerir. Bu değerlendirmeler için rubrikler (dereceli puanlama anahtarları) hazırlanmıştır (Tablo 6-7).

Tablo 6

*Görev Kâğıtları Değerlendirme Kriterleri*

Değerlendirme kriterleri	Kötü (-30)	Gelişebilir (31-40)	Orta (41-60)	İyi (61-70)	Çok iyi (71-100)
1.Öğrenci verilen görevi tam olarak yerine getirdi					
2.Öğrenci temiz düzenli ve yazım kurallarına uygun bir çalışma yaptı					
3.Öğrenci zamanında teslim etti					
4.Dersteki sunumlara katıldı					
5.Özgün ve orijinal fikirler üretti					

Tablo 7

*Derse Katılım Değerlendirme Kriterleri*

Değerlendirme kriterleri	Kötü -30	Gelişebilir 31-40	Orta 41-60	İyi 61-70	Çok iyi 71-100
1.Öğrenci verilen görevi tam olarak yerine getirdi					
2.Görevini sınıfta anlaşılır şekilde açıkladı					
3.Zamanı etkili kullandı					
4.Özgün ve orijinal fikirler üretti					
5.Diğer konuşmalara katkı sağladı					

Kriterlere göre belirlenen puanların aritmetik ortalaması alınır ve ara sınav notu oluşturulur. Yıl sonu sınavında ise, bilgiyi sorgulayan kısa cevaplı

tanımlayınız, açıklayınız sıralayınız gibi soruların yanısıra, akış diyagramı tamamlama, haritada rota belirleme, verilen kelimeleri kullanarak metin yazma, bu durumda siz olsaydınız ne yapardınız gibi açık uçlu sorularla, derste üzerinde durulan düşünme ve yazma becerilerinin kazanılıp kazanılmadığı sorgulanır.

### **Uygulama Süreci**

Öğrencilere ilk derste dersin nasıl işleneceği ile ilgili bilgi verilerek uygulama konusunda onay ve görüşleri alınır. Özellikle gruplara ayrılma, haftalık ders takibi, ders süresinin 90 dakika olacağı, sınıf içindeki roller, ölçme değerlendirmenin nasıl yapılacağı ve öğrencilerin ders öncesi görevleri konuları açıklanır. Derse gelirken yanlarında yarım A4 kâğıtları, kalem ve okuma görevi verilen ders kitabı/bilgi notunun bulunması gereklidir. Ders öncesi görevinin, ders görevlerini başarmada öncelikli ve zorunlu olduğu vurgulanır.

*Ders öncesinde:* Öğrencilerin derse ilgili metni okuyarak gelmeleri için, derste konu olacak içerik önceden ellerine verilir. Bu içerik, derste kullanılan ders kitabının ilgili sayfa aralığı, bir makale ya da izlenmesi gereken bir film olabilir. İçeriği ise derste işlenecek olan konu ile ilgili temel kavram ve olayları kapsar.

*Ders süreci:* Belirlenen hedefler bağlamında, tasarlanan öğrenme öğretme süreçleri aktif öğrenmeye dayalı ders tasarımlarıdır. Buna göre öğrencilerden seçilen dört temel beceri ekseninde bazı görevleri başarmaları istenmiştir. Her ders, dersin konusuna ve beceri grubunun özelliğine göre değişen bu görevler dersin başında öğrencilere verilmekte ve 20-30 dakikada bitirmeleri istenmektedir. Öğrencilerin ders öncesi hazırlıkları, bir hafta öncesinden verilen ilgili metni okuma ödevi şeklindedir. Okuma görevini yapmadan gelen öğrenci verilen ders görevini istenen sürede başarmakta güçlük çekeceğinden süreci tamamlaması zorlaşır. Bu durum uygulamada bulunan aynı zamanda katılımcı gözlemci olan öğretim üyesi tarafından not edilmelidir. Öğrenciler derse geldiklerinde, sınıfta daha önceden yerleştirilmiş olan 4 ayrı grubu temsil eden tabelalardan birini seçerek otururlar (Şekil 2).



Şekil 2. Uygulama öncesi sınıf düzeni

Tabela seçimi gönüllülük usulüne dayansa da 10 hafta için planlanan uygulama sürecinde, bir grupta en fazla iki kez bulunma kuralı getirilmiştir. Böylece ne zaman hangi grupta olacaklarına kendileri karar verirken, her öğrenci iki kez her grupta yer alır. Öğrencilerin hangi grupta ne zaman buldukları yoklama kâğıtları ile birlikte dağıtılan grup takip çizelgeleri ile kayıt altına alınır (Şekil 3).

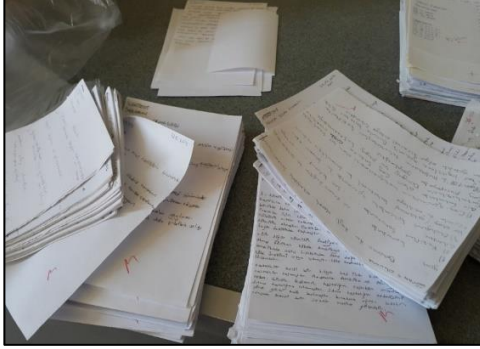


Şekil 3. Grup takip çizelgeleri

Öğrenciler seçtikleri grupta kendilerine verilen görevleri yaklaşık 20-30 dakikada bitirirler. Bu bir grup çalışması değil ilgili beceri alanında bireysel yapılan bir çalışmadır. Sonrasında kalan zamanda sınıftaki her öğrenci gerçekleştirdiği görevi sıra kendisine geldiğinde sınıf ile paylaşır. Ders sürecinde öğretim üyesi grupları gözlemler, onların faaliyetlerini izler

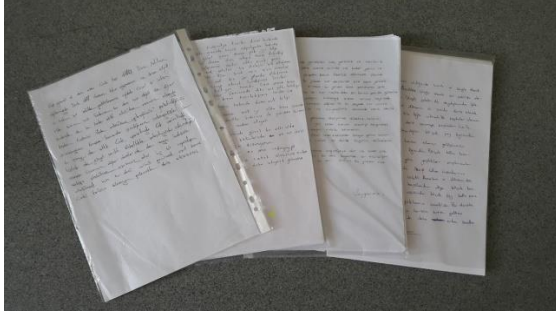
ve gerektiğinde yardımcı olur. Öğrencilerin görevlerini başarabilmeleri için çeşitli ipuçları verir. Bu esnada öğrencilerin derse katılımlarını, materyal getirip getirmediklerini ve ders öncesi gerekli okumayı yapıp yapmadıklarını da belirleme şansı olur. Öğrenciler derste birbirleri ile konuşabilir, sınıfta dolaşabilir. Öğrencilere sınıftaki davranışları hakkında dersin başında gerekli açıklamalar ve uyarılar yapılır.

*Ölçme değerlendirme süreci:* Ölçme değerlendirme sürecinde, öğrencilerin derse katılımları, her hafta verdikleri görev kağıtları ve ders sırasında görevlerini açıklarken yaptıkları sunumlar dikkate alınır. Bunlar öğretim üyesi tarafından değerlendirilir. Bu çalışmanın veri toplama araçlarında ders başarısının değerlendirildiği sınavlar yer almamaktadır. Dersin akademik başarısı başka bir çalışmada ölçülebilir (Şekil 4).



Şekil 4. Ders sonunda değerlendirmesi yapılan öğrenci görev kağıtları

Araştırma, gerekli teorik ön hazırlıklardan sonra, ÇAKÜ Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü'nde açılan, *Coğrafi Keşifler Ve Yeni Dünya Coğrafyası* dersinde, araştırmacının katılımıyla yapılan (2 dönem ön hazırlık ve 1 dönem asıl uygulama olmak üzere) 3 dönemlik uygulamaları içermektedir. Veriler uygulayıcı tarafından tutulan katılımcı gözlem notları, görev kağıtları, derse dair görüş ve düşüncelerin açıklandığı ders değerlendirme kağıtlarıdır. Bu veriler problem ifadesi çerçevesinde “uygulama nasıl olmalıdır” anahtar teması ile oluşturulan kriterler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Değerlendirme nitel veri analizi şeklinde ve betimsel çözümlenmeler halinde bulgular kısmında sunulmuştur (Şekil 5).



Şekil 5. Ders değerlendirme kağıtları

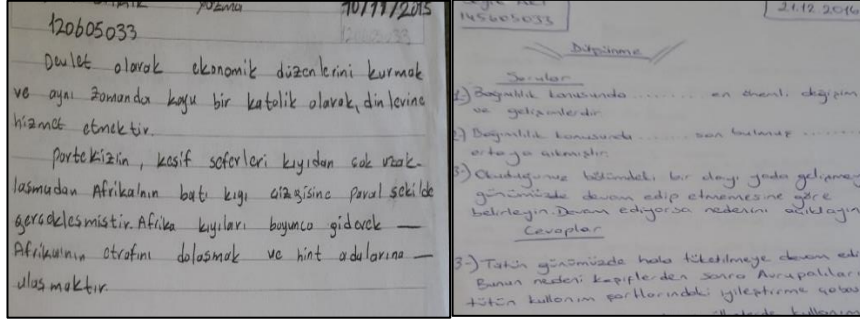
### Bulgular

Çalışmada, “Coğrafya eğitiminde hayat boyu öğrenme ve temel becerilerin öğretilmesi için öğrenci merkezli öğretimi dikkate alan bir ders uygulaması hazırlama aşamaları ve uygulaması” araştırılmıştır. Yapılan literatür taraması ve oluşturulan tasarım ilkeleri giriş bölümünde yer almaktadır. Tasarımda ana ilkeler hayat boyu öğrenme, temel beceriler ve öğrenci merkezlilik temaları çerçevesinde daha önce literatüre dayalı olarak belirlenmiştir. Bu ilkelere göre tasarlanacak planın, öğrencilerin, derste sadece *dinleme* ya da *yazma* değil, *konuşma* ve *düşünme* eylemlerini de gerçekleştirmesi gerekir. Burada yukarıda belirtilen hedeflere dönük bir ders uygulaması hazırlanmıştır. Uygulamalar planlanan hali ile sonuçlandırılmıştır. Bulgular katılımcı gözlem, öğrenci görev kağıtları ve öğrenci ders değerlendirme kağıtlarından elde edilenler şeklinde sırasıyla verilecektir.

Öğrencilerin 10 hafta boyunca teslim ettikleri görev kağıtlarında, yazma, düşünme ve okuma becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Konuşma becerilerindeki gelişim ise katılımcı gözlemci olan araştırmacı tarafından özellikle not edilmiştir. Öğrencilerin bir kısmının başlangıçta sınıf huzurunda konuşmak istememeleri, heyecanlanmaları, konuşma süresini tamamlamadan oturmak istemeleri gözlenmiştir. İlerleyen haftalarda öğrencilerin tekrar konuşma sırası geldiğinde kendilerini daha rahat ifade ettikleri ve bunu da yazılı olarak ders değerlendirme kağıtlarında beyan ettikleri belirlenmiştir. Öğrenciler lisans 3. sınıf öğrencileri olmalarına rağmen, okuma, yazma, konuşma ve düşünme becerilerindeki görevleri ilk kez yapıyor olmanın şaşkınlığını yaşamışlardır. Örneğin bir metnin ana hatlarını çıkarma görevinde ya da bir olayın tersini düşünüp yeniden kurgulamada zorlanmışlardır.

Öğrenci görev kağıtları araştırmacı tarafından dönem sonunda incelenmiştir. Burada, derse dair akademik başarı, beceri edinim durumunun ölçülmesi gibi konulara yer verilmeyecektir. Hazırlanan ders uygulamasının

deneysel başka bir çalışma ile bu boyutlarının da ölçülmesi gerekir. Ancak burada sadece veri toplama araçlarının sınırladığı ölçüde bulgular paylaşılacaktır. Görev kağıtlarının tablo 4'te verilen ölçütlere göre değerlendirmesi yapılmıştır (Şekil 4).



Şekil 6. Ders sonunda değerlendirme yapılan öğrenci görev kağıtları

Buna göre öğrencilerin haftalar arasında doğrusal bir gelişimle, derse etkili katılım, görevi tam olarak yerine getirme, zamanında bitirme gibi konularda artan şekilde başarı gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin derste uyguladıkları ve görev kağıtlarına aktardıkları çalışmaların olumlu sonuçlar verdiği, aldıkları puanlardaki artıştan anlaşılmıştır. Görev kağıtlarının değerlendirme hazırlanan tablolar üzerinde elle yapılmış herhangi bir istatistik işleme tabi tutulmamıştır.

Öğrenci ders değerlendirme kağıtları yine dönem sonunda analiz edilmiştir. Öğrencilerin isim belirtmeden uygulamaya dair yazdıkları görüş ve önerilerde en çok altı çizilen konunun, dersin işleniş konusunda duyulan memnuniyet olduğu görülür. Öğrenciler konuşma, okuma, yazma ve düşünme becerilerinin farkına vardıklarını, eksikliklerini gördüklerini, derste işlenen konunun bu sayede daha kolay anlaşıldığını ve akılda kaldığını belirtmişlerdir. Konu üzerinde düşündüklerini ve ders konularının bu yolla daha kalıcı hale geldiğini ifade etmişlerdir. Öğrenci görüşlerinden alınan bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

A. "bu dersin ilk zamanlarda çok gereksiz ve manasız olduğunu düşünüyordum. Daha sonra ne kadar yanlış ve ön yargılı davrandığımı fark ettim. Öncelikle dersin münazara şeklinde olması eğlenceli geldi. Bu yüzden her defasında sıra bana gelir korkusuyla dersi dikkatli dinledim."

B. "İlk defa bir ders kitabını bu şekilde baştan sona okuyorum."

C. "Tahtaya çıkıp konuşmak çok zordu ilk başlarda. Ancak iyi ki yapmışız."

D. "Bir dersin böyle de işlenebileceğini görmüş oldum."



E. *“Daha önce arkadaşlarımla önünde konuşurken çok heyecanlanıyordum. Bu derste bu heyecanımı yendim.”*

F. *“bu yöntemle dersi daha iyi anladım. Bu derste öğrendiklerimi unutmayacağım.”*

Bu uygulamaya katılan öğrencilerin tamamının -bir öğrenci hariç- uygulama ile ilgili olumlu görüş bildirmesi dikkat çekicidir. Burada öğrencilerin derslerde sadece konferans sistemi, sunum ya da kürsüden hitap yerine, derste aktif olabilecekleri bir ortamı tercih ettikleri anlaşılmıştır. Uygulamanın 3 dönem tekrarının yapılması sonucunda hep aynı olumlu düşüncelerin paylaşıldığı görülmüştür.

Öğrencilerin derse katılım oranlarının yüksek olması sonucu derse karşı olumlu tutum geliştirmiş olmaları ve işlenen konunun her ders aktif şekilde üzerinde durulması akademik başarıyı da artırmıştır.

### **Tartışma ve Sonuç**

Çalışmanın amacı sadece oturup dinleyen değil düşünen ve bir şeyler üreten öğrenci profili yetişmesine katkı sağlayabilecek öneriler geliştirmektir. Bunun için ders uygulaması tasarlanmış, planın işleyişini görmeye dönük uygulama yapılmış ve sonuçlar paylaşılmıştır. Uygulama sırasında sınıf ortamının sabit sıralardan oluşması kısmen zorluk oluşturmuştur. Buna rağmen uygulama başka bir zorluk olmadan gerçekleşmiştir. Dersin konusu çerçevesinde öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edecekleri demokratik sınıf ortamı oluşturulmuştur (Doğanay, 2008, s.283).

Çalışmaya konu olan beceriler duyuşsal ya da devinişsel alan değil tamamen bilişsel alan becerilerini hedefler. İlgili alanda açıklandığı üzere bu becerilerin gelişimi için konuşma, yazma, okuma alanlarında farklı etkinlikler tasarlanmış ve 10 hafta boyunca kolaydan zora doğru giden bir sistematikte uygulanmıştır. Anlatılan bu süreçte yapılan tüm uygulamalarda düşünme becerilerinin gelişmesi temel hedef olmuştur. Düşünme becerileri yaşam boyu öğrenme ve temel becerilerin edinilmesinde aktif rol alan bir alt beceridir. Bu noktada uygulama, öğrencilerin düşünme becerilerini harekete geçirmede başarılı olmuştur. Ancak bu konuya özel ölçme araçlarının geliştirilmesi ve bu konu özelinde başka çalışmalar da yapılması gereklidir. Düşünme becerilerinin edinilmesi yetişkin eğitiminde kolay ve zor yanları bakımından değerlendirilmelidir. Zira öğrencilerin daha önceki okul, sınıf ve ders deneyimleri burada yapılan çalışmalarla benzerlik göstermemektedir. Bu bağlamda daha önce hiç bir metnin ana hatlarını çıkarmamış, bir olayın aksini düşünerek yeniden mantıklı bir kurgu yapmamış veya bir konu ile ilgili ikna edici konuşma tasarlamamış öğrencilerin bu uygulamada

zorlanmaları doğal karşılanmıştır. Araştırmacı bu tür eksiklerin giderilmesinde öğrencilere yol göstermiştir.

Öğrencilerin bu ders kapsamında bazı becerilerle tanışmaları sağlansa da eğitim hayatları boyunca gelen yerleşmiş alışkanlıkların değiştirilmesinde güçlük yaşanmış olmasıdır. Bu güçlüklerin başında, düşünme görevleri gelmektedir. Kendilerine verilen bir düşünme görevi gereği, sadece oturup bir süre düşünmeleri istediğinde, öğrenciler bunu okuma ya da yazma eylemine dönüştürmeye çalışmışlardır. Zira, en çok uyum sağladıkları görevler, metne bakarak aynısını yazma ya da okuma eylemleridir. Bir konu ile ilgili kendi kendilerine nasıl düşünecekleri ise, derste tam bir muamma! olmuştur. Öğrenciler düşünme gruplarına geçtiklerinde, oldukça zorlanmışlar sadece bir süre oturup konu ile ilgili düşünmek ve düşüncelerini sözel olarak iletmek görevi için öğretim üyesinin kılavuzluğuna ihtiyaç duymuşlardır. Konu ile ilgili düşüncelerini, sadece bir cümle ile ifade etme zorlandıkları ikinci görev olmuştur. Bu noktada öğrencilerin basit olduğu düşünülen bu görevlerde bile zorlanmaları tartışılması gereken bir konudur. Saban (2004, s.147) düşünme becerilerinin geliştirilmesine dönük öğretim stratejileri önermiştir. Buna göre sınıflarda bu becerinin geliştirilmesine imkan verecek öğrenci merkezli çalışmaların ilköğretim ve orta öğretim seviyelerinde kazandırılması gerekir (Parks and Black, 2014). Buna uygun örneklerin çoğalmasında bir başka faktör öğretmen eğitimlerinde konunun gündeme gelmesidir.

Yükseköğretim bu becerilerin ilk defa edinilmesi için geç bir eğitim seviyesidir. Yükseköğretime ilişkin yeni beceriler tanımlayabilmek için öncelikle daha alt seviyelerdeki eğitim süreçlerinde beceri eğitiminin tamamlanmış olması gereklidir. Bu sayede akademik başarı ve bu becerilerin edinilme durumları için ölçme araçları geliştirilebilir. Zira bu çalışmada beceri edinim durumları ölçülemediği için farklı okullardan gelen öğrencilerin bulunduğu yükseköğretim kurumları için böyle bir ölçme değerlendirme yapmak için öğrencilerin daha uzun sürelerde bu tür dersler almaları gerekir. Burada yapılan sadece bir başlangıç çalışması olabilir. Belirtilen becerilerin geliştirilmesi konusu Doğanay (2008, s.284)'de ayrıntılı şekilde tartışılmış ve sınıfta okuma, yazma, düşünme ve konuşmayı da içine alan üst düzey becerilerin öğretilmesi için Bayer'den 5 özellik alıntılanmıştır. I. Uygun sınıf ortamı oluşturma; II. Düşünmenin görünmez yapısını görünür ve açık hale getirme; III. Öğrencilere klavuzluk etme; IV. Doğrudan öğretim konu alanı bilgisiyle öğretimi birleştirme. Bu çalışma önerilen özelliklere uygun olarak tasarlanmıştır. Ancak tüm düzenleme ve uygulamalara rağmen yine de akademik başarı, beceri gelişimi ve tutumları belirleyecek ölçeklerle yapılacak deneysel çalışmalara ihtiyaç vardır. Araştırmanın temel sorusu coğrafya eğitiminde hayat boyu öğrenme, temel beceriler ve öğrenci merkezli öğretimi dikkate alan bir ders uygulaması nasıl

olmalıdır? şeklindedir. Buna uygun olarak geliştirilen araştırma deseninde önce teorik çerçeve çizilmiş daha önceki çalışmalara ve kuramlara dayanarak bir ders uygulaması oluşturulmuştur. Bu uygulama araştırmacının katılımcı gözlemi ile gerçekleştirilmiş sonuçlar değerlendirilmiştir. Bu uygulamanın öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine yardımcı olduğu, öğrencilerin derse katılımında ve derse karşı tutumlarından olumlu gelişmeler olduğu, öğrencilerin ders sonunda kendilerindeki değişimi ve gelişimi beyan ettikleri görülmüştür. Özellikle, soru sorma, sınıfa hitap etme, yazma ve okuma becerilerinde gelişme olduğu belirlenmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin bir konu üzerinde çok boyutlu düşünceleri, problemleri fark edip çözüm önermeleri, ifadelerini, sözlü-yazılı olarak iletebilmeleri ve tüm bunları, kendi aralarında iletişim kurarak yapmaları sağlanmıştır.

Düşünce becerilerinin geliştirilmesi için bu tarz ders uygulamalarının yaygınlaşması gereklidir. Bu becerilerin okullarda elde edilmesi ise sanıldığı gibi aksine oldukça zahmet isteyen zor bir süreci gerektirir. Oysa düşünme becerilerinin, çağımız insanında olması gereken bir donanım olduğu açıktır. O halde geleceğe dönük planlanan eğitim sistemlerinde düşünme becerilerinin gelişmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması, öğretim programlarının uygulama durumlarında bu hususun dikkate alınması gerekir.

Bu bağlamda, özellikle üniversitelerde, yani yetişkinler için verilen derslerde ders planlaması yapılırken, anlatım dışında, diğer tekniklerin de uygulanması önerilmiştir. Burada sunulan, bunun sadece küçük bir parçasıdır. Araştırmanın yeni çalışmalara konu olması, akademik başarı, tutum ve beceri durumlarının farklı çalışmalarla tekrar tekrar ölçülmesi gereklidir. Ayrıca bu tür uygulamaları yapacak uygulayıcıların eğitilmesi, mekanın özelliklerinin belirlenmesi ve ilgili materyaller konusunda araştırmalara ihtiyaç görülmüştür.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2004). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aksoy, M. (Kış-2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni, *BİLİG*, 63, 23-48.
- Aktan, C.C. (2007). Yükseköğretimde değişim: Global trendler ve yeni paradigmlar. C.Can Aktan, *Değişim Çağında Yükseköğretim*, İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını.
- Başaran, İ.E. (2005). *Eğitim psikolojisi*. 11. Baskı, İstanbul:Atlas Yayıncılık.
- Başkan, G. (Bahar-2000). Yirmibirinci yüzyılda yükseköğretim vizyon ve eylem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim ve Denetimi*, 22, 167-189.

- Beycioğlu, K. ve Konan, N. (Bahar-2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 369-382. 06 Temmuz 2017'de <<http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6140>> adresinden alındı.
- Bonwell, C. and Eison A.J. (2001). Active learning: Creating excitement in the classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Reports*, 11 Ocak 2018'de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf> adresinden alındı.
- Coşkun, M. (Yay.Haz.). (2011). *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı coğrafya öğretimi*. İstanbul: Marmara Kitap Merkezi.
- Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Çelik, Z. (Ağustos-2012). Bologna sürecinin Avrupa yükseköğretim sistemi üzerine etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (2), 100-105.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doğanay, H. (2014). *Coğrafya öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Duman, N. (2016). An example of the use of personel analogy in the teaching geography: If i were a mineral. *Educational Research and Reviews*, 11(8), 721-731.
- Duman, N. ve Şeyihoğlu, A. (2018). Coğrafya öğretiminde drama ile desteklenmiş yapılandırmacılık 5E modeli ders planı ile ilgili görüşler. *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 25-46.
- DPT. (2000). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı. DPT YÖK Özel ihtisas komisyonu raporu*, Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. 12 Temmuz 2017'de <http://ekutup.dpt.gov.tr> adresinden alındı.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 23, 81-87.
- EU. (2012). European union (Scrutiny) act 2002 report by the minister for education and skills on developments in the EU in the area of education & Training during the polish presidency. 1 July – 31 December Report. [https://www.education.ie/en/The-Education-System/International/European-Union-Scrutiny-Act-2002.pdf11.01.2018 de 8:52](https://www.education.ie/en/The-Education-System/International/European-Union-Scrutiny-Act-2002.pdf11.01.2018%20de%208:52) den alındı.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.

- Kahraman, E. ve Sakarya, O. (2014). Student Participation in Bologna Process: A case study from Turkey. *Croatian Journal of Education*, 16(2), 385-420.
- Kaleli-Yılmaz, G. (2014). Durum çalışması. Mehmet Metin (Ed.) *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (s. 261-285). Ankara: PegemAkademi Yayınları.
- Karabağ, S. ve Şahin S.(ed). (2007). *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Kaya, H. E. (2014a). Küreselleşme sürecinde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi gerçeği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9 (2), 91-111.
- Kaya, H. E. (2014b). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye. *Ankara University Journal of Educational Sciences*. 47 (1), 81-102.
- Kazu, H. ve Demiralp, D. (2016). Faculty members views on effectiveness of teacher training programs to upskill life-long learning competence. *Eurasian Journal of Educational Research Issue*, 63, 205-224.
- Mahiroğlu, A. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde yeni eğitim politikaları yaşam boyu öğrenme, *Milli Eğitim Dergisi*, Özel sayı, 167. 11 Ocak 2018 'de  
<[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/167/orta3-mahiroglu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/orta3-mahiroglu.htm)> adresinden alındı.
- MEB. (2014). Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi ve eylem planı (2014-2018). 12 Temmuz 2017 tarihinde  
<<https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/013.pdf>> adresinden alındı.
- Özey, R. ve İncekara S.(ed).(2015). *Coğrafya eğitiminde kavram ve değişimler*.2. baskı, Ankara:Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, M. (2014). *Coğrafya eğitiminde araştırma*. Ankara:PegemAkademi Yayınları.
- Özür, N. (2015). *Keşifler ve Coğrafya*. İstanbul:Yeditepe Yayınları.
- Parks, S. and Black H. (2014). *Düşünme becerilerini geliştirme*. İstanbul: Üze yayınları.
- Patton, M.Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Çev.Mesut Bütün, Selçuk Beşir, 3.baskı, Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sezer, A. (2017). *Coğrafya öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sibley, S. (2003). *Teaching and assessing skills in geography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşamboyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.

- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Şahin, K. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim öğretim yeterlilikleri (Ankara İli Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Şahin, N., Cerrah, L., Saka, A. ve Şahin B.(2004). Yükseköğretimde öğrenci merkezli çevre eğitimi dersine yönelik bir uygulama. *GÜ. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), s.113-128.
- Şahin, S. (2010). Coğrafyada çağdaş öğretim yöntemleri. R.Özey ve S.İncekara (Ed), *Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler*. (s.127-161). Ankara:Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemi*. 9.baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- YÖK (2010). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 Soruda bologna süreci uygulamaları*. Ankara: Yükseköğretim Kurumu Yayınları.
- YÖK. (2015). *Avrupa yükseköğretim alanı/Bologna süreci 2015 bakanlar konferansı Erivan bildirisi*. 24 Ağustos 2017 'de [http://yok.gov.tr/documents/10279/15644851/erivan\\_bildirisi.pdf/8bd7dc00-3b15-4b7f-b0a2-b13d84918b43](http://yok.gov.tr/documents/10279/15644851/erivan_bildirisi.pdf/8bd7dc00-3b15-4b7f-b0a2-b13d84918b43) adresinden alındı.

## Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Doğan SUBAŞI\*  
Ayşe Dilek ÖĞRETİR ÖZÇELİK\*\*

### Özet

Ergenlerin algıladıkları anne baba tutumlarının farklı değişkenler bakımından incelenmesini amaç edinen bu çalışma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Çankırı il merkezinde bulunan altı lisede öğrenim gören 245'i erkek 359'u kız toplam 604 ergen ile yürütülmüştür. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile Sümer ve Güngör (1999) tarafından geliştirilen Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği yardımıyla toplanmıştır. Veriler SPSS paket programı aracılığıyla frekans, yüzdelik, ortalama gibi betimsel araştırma yöntemleri ile tek yönlü varyans analizi, "t" testi ve Tukey testi kullanılarak incelenmiştir. Anne ve babalık stillerinin anne ve baba için ayrı ayrı değerlendirildiği bu çalışmada Maccoby ve Martin (1983) tarafından ifade edilen duyarlılık ve isteklilik boyutları ve bu boyutların çaprazlanmasından ortaya çıkan açıklayıcı otoriter, izin verici-şımartan, otoriter ve izin verici-ihmalkâr anne babalık biçimlerinin incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Steinberg ve arkadaşları (1994), duyarlılık boyutunun anne-babanın kabul ve ilgisini; isteklilik boyutunun ise anne babanın kontrolünü ifade ettiğini belirtmektedirler. Anne babalık biçimlerine baktığımızda açıklayıcı-otoriter biçim kontrol ve talep ile kabul ve duyarlılığın yüksek olduğu; izin verici-şımartan biçim kabul ve duyarlılığın yüksek ancak talep ve kontrolün düşük olduğu; otoriter anne babalık kabul ve duyarlılığın düşük, talep ve kontrolün yüksek olduğu; izin verici-ihmalkâr biçim ise talep ve kontrol ile kabul ve duyarlılığın düşük düzeyde olduğu yetiştirme biçimini ifade etmektedir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet, gelir durumu, okul türü, okuldan memnuniyet, annenin öğrenim durumu, başarı durumu, kardeş sayısı, sınıf düzeyi gibi etkenlerin anne ve/veya baba tutumunu anlamlı şekilde farklılaştırdığı bulunmuştur. Bu bulgular, araştırmalar ve incelemeler doğrultusunda tartışılarak önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Anne baba tutumları, ergen, lise, çocuk, yetiştirme, stil

---

\* Öğretmen, Çankırı İl Millî Eğitim Müdürlüğü, subasidogan@gmail.com. Orcid Id: 0000-0003-2801-0692.

\*\* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, dilekogretir@gmail.com.

Geliş Tarihi – Received: 13.02.2019.  
Kabul Tarihi – Accepted: 30.04.2019.

## **Investigation of Parental Attitudes Perceived by Adolescents In Terms of Different Variables**

### **Abstract**

This study aims to examine the perceived parental attitudes of adolescents in terms of different changeables. In 2017-2018 academic year this study was conducted with a total of 604 adolescents (245 male and 359 female) high school students in six high school in Çankırı province. The data were collected with the help of the personal information form developed by the researcher and the Parenting Styles Questionnaire developed by Sümer and Güngör (1999). The data were analyzed by using SPSS package program, frequency, percentage, mean by means of descriptive research methods, one way analysis of variance, t-test and Tukey test. In this study where mother and father styles were evaluated separately for mother and father, Maccoby and Martin (1983) expressed the dimensions of sensitivity and demandiness and the explanatory-authoritative, permissive-indulgent, authoritarian and permissive-neglecting forms of parenting which emerged from the crossing of these dimensions. Steinberg and his friends (1994) stated that the sensitivity of the acceptance and interest of the parents, size of demand refers to the control of parents. Explanatory - authoritative style of control and demand with acceptance and sensitivity is high when we pass into maternal paternity forms; permissive-indulgent style acceptance and sensitivity is high but demand and control is low; authoritarian parental acceptance and low sensitivity, high demand and control; The permissive-negligent dimension refers to the form of cultivation where demand and control and acceptance and sensitivity are low. According to the results of the study, it was found that factors such as gender, income level, type of school, school satisfaction, mother's education level, success status, number of siblings, and grade level significantly differentiated the mother and / or father attitude. These findings were discussed in the direction of researches and investigations and recommendations were made.

**Key words:** Parents attitude, adolescent, high school, child, rearing, style

### **Giriş**

Kalıtım, çevre ve zaman etkenlerinin etkileşimleri insanda gelişim sürecini oluşturmaktadır (Erkan, 2009). Bu etmenler incelendiğinde kalıtım, anne ve babaya ait genetik kodların çocukta oluşturduğu yapıyı ifade etmektedir. Genler vasıtasıyla bireylere ait özellikler hem çeŐitlenmekte hem de nesiller boyunca aktarım sağlamaktadır. Zaman, bireyin gelişiminin gerçekteŐtiđi süreci ifade etmektedir. Çevre ise gelişim süreci içerisinde genetik kodlarla taşınmayan diğer tüm etmenleri ifade etmektedir. Çevre faktörü, çocuğun doğumundan önce anne karnındaki süreçte annenin duygusal durumu, ilaç-alkol kullanımı gibi



etmenlerden doğumdan sonrasında karşılaşılabilecek yüzlerce etmeni kapsamaktadır. Bu etmenlerden en önemlileri aile ortamı, eğitim ortamı, içinde yetişilen toplum, içinde yaşanan toplumun sosyokültürel yapısı olarak sayılabilmektedir. Ancak sayılan bu çevresel faktörlerin en başında aile gelmektedir (Erkan, 2009). Aile, doğumla birlikte bireyin temel fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmasından yaşam kariyeri gelişiminin desteklenmesine kadar olan tüm ihtiyaç basamaklarında aktif rol oynamaktadır. Bu rol bireyin hem fizyolojik hem de sosyokültürel gelişimini doğrudan etkilemektedir. Aynı doğrultuda anne babalar da çocukla etkileşimin bir sonucu olarak bir gelişim göstermektedirler (Galinsky, 1987).

Çocukların gelişim süreci incelendiğinde hem fizyolojik hem bilişsel hem de diğer gelişim alanlarında en hızlı değişim ve gelişimin 0-6 yaş dönemi ve ergenlik döneminde gerçekleştiği görülmektedir. Bu dönemler ayrıca gelişimin en kritik görevlerini içeren dönemler olarak ifade edilmektedir. Gelişim görevi insanların yaşamlarında belli dönemlerde ortaya çıkan, başarılması mutluluğa ve sonraki görevlerin başarılmasına imkân veren; başarılabilmesi mutsuzluğa ve sonraki görevlerin başarılmasında zorluklara sebep olan aynı zamanda toplumca onaylanmayan sorunlar olarak ifade edilmektedir (Hawighurst, 1972). İlk çocukluk ve ergenlik dönemindeki kritik gelişim görevlerinin başarılmasının da bireyin hayatının diğer dönemlerinde başarılı ve mutlu olmasını sağladığı düşünülmektedir.

Ergenlik, çocukluk ve yetişkinlik arasında geçen fizyolojik, sosyolojik, bilişsel ve psikolojik olarak birçok değişimin gerçekleştiği dönemdir (Andrews, Ainley ve Frydenberg, 2004). Ergenlik döneminde gerçekleşen bu fizyolojik, bilişsel ve toplumsal olgunlaşma ile aile ilişkilerinde de çeşitli değişimler görülmektedir. Bu dönem çocukların güç kazandıkları ve özgüvenlerinin yükseldiği bir yapılanma dönemini oluşturmaktadır (Steinberg, 2007). Çocukluktan yetişkin rollerine geçişin arasında kalan bu dönemde meydana gelen değişim ve gelişimler aile içerisinde alışlagelmiş düzeni değiştirdiğinden anne babaların davranışlarını da değişime uğratabilmektedir. Aynı zamanda anne babanın çocuk yetiştirme sürecindeki değişimi, ergenlik döneminde belirgin bir şekilde çocukta ortaya çıkabilmektedir. Anne babalar ile çocukları arasındaki ilişkiler; çocuğun yetiştiği ortam, bu ortam içerisindeki ilişkiler, ailenin beklentilerine uygunluk, kardeş sayısı, sosyoekonomik durum, cinsiyet, toplumun özellikleri birçok etken tarafından şekillenmektedir (Uzuner, 2003). Gander ve Gardiner (2010) de çocukların içinde yetiştikleri ailelerin, onların toplumla olan ilişkilerini ve sayısını etkileyeceğini belirtmektedirler. Ayrıca anne babanın, kendi anne babaları ile olan deneyimleri çocuğuyla olan ilişkisini etkilemektedir (Yavuzer, 1990). Tüm bu etkenler göz önüne alındığında

çocuğun gelişim sürecinde anne ve babanın kişisel özellikleri ile tutum ve davranışlarının çocukların toplumla olan etkileşimini ve kendine yönelik algısını önemli ölçüde şekillendireceği görülmektedir.

Anne ve babaların çocuklarına karşı bir düzen içerisinde ve tutarlı olarak gösterdikleri davranış şekilleri, onların algıları ve etkileşimleri konusunda büyük bir rol oynamaktadır. Anne ve babadan çocuğa yönelik olan yapıcı tutum çocuğun gelişimini istendik yönde desteklerken tersi bir tutum çeşitli sorunların oluşmasına yol açabilmektedir (Seven, 2008). Bu alandaki literatür incelendiğinde ana baba tutumunu ele alan birçok çalışmanın yapıldığı görülecektir. Bu çalışmalarda öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri (Güler ve Çakır, 2013), sosyal kaygı düzeyleri (Erkan, Güçray ve Çam, 2002), ergenlerin öznel iyi oluşları (Sarı ve Özkan 2016), benlik saygısı (Dokuyan, 2016), ergenlerin saldırganlık düzeyleri (Öğretir Özçelik ve Ulutaş, 2017), ergenlik dönemindeki çocukların yalnızlık düzeyleri (Öğretir Özçelik ve Taymaz, 2017) gibi birçok konunun anne baba tutumu ile ilişkisi incelenmiş olup çeşitli ilişkilerin bulunduğu saptanmıştır. Anne baba tutum ve davranışlarına ilişkin ülkemizde ve dünyada yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmacıların çeşitli alt boyutlar doğrultusunda anne baba tutumlarına ilişkin değişik yetiştirme tarzlarını ortaya koydukları görülmüştür. Alt boyutların genellikle Schaefer'in (1959) belirttiği kabul-ret ve denetim-özerklik boyutları etrafında şekillendiği görülmektedir. Baumrind (1971) yetkeci, demokratik ve izin verici olmak üzere üç tür anne babalık tarzına değinmektedir. Bu üç türlü anne babalık tarzı anne babanın çocuğa yönelik denetiminin farklı düzeylerini ifade etmektedir. Bazı kaynaklarda yetkeci yetiştirme tarzı otoriter olarak ifade edilmekle birlikte, bu tarzda kurallar katıdır ve çocuğa hiçbir açıklama yapılmaksızın uygulanmakta ve çocuktan mutlak itaat beklenmektedir. Demokratik çocuk yetiştirme yaklaşımında çocuğa uyması gereken kurallar açıklanmakta ve gerektiği kadar özerlik tanınmaktadır. Çocuğa yönelik ilgi ve denetim ile duygusal bağın az olduğu yetiştirme tarzı ise izin verici yetiştirme tarzına karşılık gelmektedir (Darling ve Steinberg, 1993). Bu üçlü sınıflama Maccoby ve Martin (1983) tarafından çocuk yetiştirme biçimlerini oluşturan boyutlar çerçevesinde değerlendirilmiş; duyarlılık ve istekliliğin çocuk yetiştirme biçimlerini belirleyen boyutlar olduğu ifade edilmiştir. Steinberg ve arkadaşlarına (1994) göre duyarlılık boyutu anne babanın kabul ve ilgisini; talepkarlık boyutu ise anne babanın kontrolünü ifade etmektedir. Böylece Schaefer'in (1959) da belirttiği boyutlar temelinde; kabul/ilgi boyutu ve sıkı denetim/kontrol boyutunun kesişimi ile dört temel çocuk yetiştirme biçimi ortaya çıkmaktadır (Şekil 1). Anne babalık biçimlerini gösteren Şekil 1'de, farklı kaynaklarda bu biçimleri ifade eden farklı isimlere de yer verilmektedir.

		Kabul Edicilik/Duyarlılık	
		Yüksek	Düşük
İsteklilik/ Denetleyicilik	Yüksek	Açıklayıcı otoriter (Yetkili- demokratik)	Otoriter (Yetkeci)
	Düşük	İzin verici- şımartan (Hoşgörülü)	İzin verici – ihmalkâr (İlgisiz-kayıtsız)

**Şekil 1.** Çocuk yetiştirme biçimlerinin iki temel boyut çerçevesinde sınıflandırılması (Maccoby & Martin, 1983; Santrock, 1995'ten uyarlanmıştır).

Açıklayıcı-otoriter biçimde kontrol ve talep ile kabul ve duyarlılık yüksektir. Bu biçimdeki anne ve babalar kurallar koyarlar ancak o kurallar çocuğa açıklanır ve üzerinde tartışma imkânı bulunmaktadır. İzin verici-şımartan biçim kabul ve duyarlılığın yüksek ancak talep ve kontrolün düşük olduğu anne baba biçimidir ve bu anne babalar çocukla ilgilenip ona özgürlük sağlarken onu kontrol konusunda onlara edilgen davranmaktadırlar. Otoriter anne babalık kabul ediciliğin ve duyarlılığın düşük, istekliliğin ve denetleyiciliğin yüksek olduğu yetiştirme stilidir. Bu yaklaşıma sahip anne babalar tarafından katı kurallar çocuğa açıklanmaz; tam bir itaat beklenirken, çocukla duygusal ilişki sınırlıdır ve çocuğun ihtiyaç ve isteklerine pek ilgi gösterilmemektedir. İzin verici-ihmalkâr anne babalık biçiminde ise hem talep ve kontrol hem de kabul ve duyarlılık az düzeyle olmakla birlikte bu tip anne babalar çocuklarının yaşamıyla oldukça ilgisizdirler. Çocuğun nerede, ne zaman, ne yaptığı ve ne hissettiği konusunda çok az bilgileri bulunmaktadır (Steinberg, 2007).

Anne baba tutumlarının ergenler üzerindeki etkileri yapılan değişik araştırmalarda gözlemlenmiştir. Açıklayıcı otoriter yetiştirme biçiminde büyüyen ergenlerin özgüvenlerinin ve akademik başarılarının yüksek, sosyal becerilerinin ve sorumluluk düzeylerinin yeterli olduğu görülmektedir. Otoriter ailede büyüyen ergenler ise açıklayıcı-otoriter (demokratik) ailede yetişenlerin tam tersi düşük özgüven sahibi, girişimci olmayan sosyal becerilerde daha yetersiz ve girişimcilikten uzak olarak karşımıza çıkmaktadır. İzin verici-şımartan aile ortamında yetişen ergenler çoğunlukla olgunluktan ve sorumluluk sahibi olmaktan uzak, liderlik konusunda çekingen konumda görülen bireylerdir. İzin verici-ihmalkâr anne babaya sahip ergenlerin ise bağımlılık, suça yönelim gibi olumsuz davranışlara eğilimleri daha yüksektir (Steinberg, 2007).

Anne baba tutumları, psikoloji alanında yapılan araştırmalar içerisinde yüksek bir orana sahiptir. Ülkemizde de anne baba tutumları değişik açılardan incelenmektedir. Yapılan çalışmaların daha çok ergenlik öncesi dönemlerdeki çocuklar üzerinde yapıldığı görülmüştür. Ergenlik dönemine ilişkin yapılan araştırmalara bakıldığında sayıca yetersiz oldukları dikkat çekmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalarda

genel olarak anne babalar tek bir puanlama ile tek bir çocuk yetiştirme biçimi içinde sınıflandırılmakta, anne ve baba ayrı olarak değerlendirilmemektedir (Sümer ve Güngör, 1999). Ergenler üzerinde anne baba tutumlarının saptanmış etkilerinden de hareketle bu çalışmanın amacı, ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları ile anne babaya ait farklı değerşkenler ve ergenlere ait farklı değerşkenler arasındaki ilişkiyi anne ve baba için ayrı ayrı olarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada genel olarak “Ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları farklı değerşkenlere göre değerşiklik göstermekte midir?” ve “Ergenlerin algıladıkları anne baba tutumlarındaki farklılık hangi değerşkenlerden kaynaklanmaktadır?” sorularına cevap aranmaktadır.

### **Yöntem**

Ergenlerin algıladıkları anne baba tutumlarının farklı değerşkenler bakımından incelenmesini amaçlayan bu çalışma tarama modeli temelinde tanımlayıcı bir araŐtırmadır. Bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli şekilde tanımlayan betimsel araştırmalarda eğitim alanında en yaygın olarak kullanılan yöntem tarama çalışmasıdır. Tarama araştırmaları grupların seçilen özelliklerini tespit etmek amacıyla verilerin toplandığı çalışmaları ifade etmektedir (Büyüköztürk, Demirel, Karadeniz ve Kılıç Çakmak, 2014). Karasar (2005) tarafından ise tarama araştırmaları, geçmiş zamandaki veya günümüzdeki bir durumu olduğu gibi tanımlamayı hedefleyen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır.

Araştırmanın evrenini 2018 yılı Nisan ayında Çankırı il merkezinde öğrenim görmekte olan lise öğrencileri oluŐtırmaktadır. Çalışma örneklemini araştırma evreninden basit seçkisiz atama ile belirlenen 604 lise öğrencisi oluŐtırmaktadır.

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla veli izin dilekçesi, bilgilendirilmiş onam formu, kişisel bilgi formu ve çocuk yetiştirme tutumları ölçeği kullanılmıştır.

Uygulama için öncelikli olarak Çankırı İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınmıştır. Araştırma izninin alınmasını takiben araştırmaya katılacak olan öğrencilerin okul yöneticileri ile görüşülerek veli izin dilekçeleri alınmıştır. Devamında öğrencilerin uygun zaman dilimleri tespit edilmiş ve okul rehberlik öğretmeni ile birlikte öğrencilere bilgilendirilmiş onam formları ve ölçek yönergesi anlatılmış, araştırmaya katılmak isteyen öğrencilerin kişisel bilgi formlarını ve çocuk yetiştirme tutumları ölçeklerini doldurmasını istenmiştir. Yönerge ve bilgilendirilmiş onam formu yazılı olarak da öğrencilere dağıtılmıştır.

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından hazırlanan, katılımcıların anne ve babaları ile kendilerine ait yaş, gelir durumu, meslek, öğrenim durumu, cinsiyet, başarı durumu, not ortalaması gibi çeşitli bilgilerin alınmasını sağlayan formdur.

Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği, Steinberg ve arkadaşlarınca (1994) yapılan çalışmalar doğrultusunda Sümer ve Güngör (1999) tarafından geliştirilen, sıkı denetim/kontrol ve kabul/ilgi boyutlarından oluşan, ölçeği ifade etmektedir. Bu ölçek önce otuz maddelik bir form olarak oluşturulmuş ancak daha sonra yapılan analizlerle yirmi iki maddeye düşürülmüştür. Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği her maddenin 1 ile 5 puan aralığında değerlendirildiği likert tipte bir ölçektir. Bu değerlendirmede her madde birer durumu ifade etmekte ve bu durumlar "hiç doğru değil" 1; "doğru değil" 2; "kısmen doğru" 3; "doğru" 4 ve "çok doğru" 5 şeklinde puanlanmaktadır. Bu çalışmada yirmi iki maddelik son ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek için Güngör (2000) tarafından iç tutarlılık katsayıları anne için kabul/ilgi boyutunda .81, sıkı denetim/kontrol boyutunda .79; baba için kabul/ilgi boyutunda .91, sıkı denetim/ kontrol boyutunda .90 olarak bulunmuştur (Güler ve Çakır, 2013). Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin boyutları bu çalışmada da aynı şekilde çıkmış olup boyutlara ait güvenilirlik değerleri anne için kabul/ilgi boyutunda .76, sıkı denetim/kontrol boyutunda .74; baba için kabul/ilgi boyutunda .88, sıkı denetim/ kontrol boyutunda .87 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca ölçeğin baba formunun tamamı için güvenilirlik değeri .74, anne formu içinse .73 olarak belirlenmiştir.

Sıkı denetim/kontrol boyutu katılımcıların ne derece denetim altında tutulduklarını, disipline edildiklerini ifade etmelerine imkân tanıyan maddeler ile kabul/ilgi boyutu ise anne baba tarafından kabul görme, ilgilenilme, sevilme derecelerini gösteren maddeler ile ölçülmektedir. Kabul/ilgi boyutu ölçekte tek sayılı sıra numarasına sahip maddeler ile sıkı denetim kontrol boyutu çift sayılı sıra numarasına sahip maddeler ile temsil edilmektedir. Ayrıca 11, 13 ve 21. maddeler ters yönde puanlanmaktadır. Ölçek anne ve baba için ayrı formlar olarak uygulanmaktadır. Ölçeğin iki temel boyutunun çaprazlanmasından giriş kısmında bahsedilen açıklayıcı otoriter, izin verici-şımartan, otoriter ve izin verici-ihmkâr olmak üzere dört anne babalık biçimi oluşmaktadır (Sümer ve Güngör, 1999). Her alt boyuttan alınan toplam puan ne kadar yüksek olursa o boyutun ifade ettiği tutumda o kadar yüksek olmaktadır.

Kişisel bilgi formu ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği ile ergenlerden alınan veriler analiz edilirken Statistical Package for Social Sciences (SPSS) programından yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 düzeyinde test edilmiştir. Kişisel bilgi formu ve ölçeğin alt boyutları için elde edilen verilerin çözümlenmesi, genel dağılım özellikleri tanımlayıcı

istatistiksel metotlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Anne baba tutumlarının kişisel bilgi formundan elde edilen verilere göre değişip değişmediğinin tespiti amacıyla veri türüne göre tek yönlü varyans analizi, "t" testi, değişikliğın kaynağının tespiti için Tukey testi kullanılmıştır.

## Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde kişisel bilgi formu ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeğinden elde edilen verilerin analizinden ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Cinsiyete Yönelik t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Anne	Kız	359	46.40	7.56	2.27	602	.023
Kabul/İlgi	Erkek	245	45.00	7.33			

Tablo 1'e göre ergenlerin anne baba tutumlarına ilişkin algıları cinsiyet açısından incelendiğinde, ergenlerin anneden algıladıkları kabul/ilgi boyutu için puan ortalamalarının ( $t_{604}=2.27$ ,  $p<.05$ ) anlamlı şekilde farklılaştığı; erkek ergenlerin almış oldukları puan ortalamasının ( $\bar{X}=45.00$ ) kızların puan ortalamalarından ( $\bar{X}=46.40$ ) daha düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 2.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Sınıf Düzeyine Yönelik t-testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Anne	9.sınıf	323	31.64	7.14	4.12	602	.000
Denetim/Kontrol	12.Sınıf	281	29.12	7.86			
Baba	9.sınıf	323	31.16	7.25	4.54	602	.000
Denetim/Kontrol	12.Sınıf	281	28.38	7.79			

Tablo 2'ye göre ergenlerin anne baba tutumlarına ilişkin algıları sınıf düzeyi açısından incelendiğinde, ergenlerin anneden ve babadan algıladıkları denetim/kontrol boyutu puan ortalamalarının anne ölçeği ( $t_{604}=4.12$ ,  $p<.05$ ) ve baba ölçeğine ( $t_{604}=4.54$ ,  $p<.05$ ) göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne denetim/kontrol boyutunda 12. sınıf öğrencilerinin almış oldukları puan ortalamalarının ( $\bar{X}=29.12$ ) 9. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=31.64$ ) daha düşük olduğu görülmektedir. Baba denetim/kontrol boyutunda ise 12. sınıf öğrencilerinin almış oldukları puan ortalamalarının ( $\bar{X}=28.38$ ) 9. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=31.16$ ) daha düşük olduğu görülmektedir.

Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

**Tablo 3.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Yatılılık Durumuna Yönelik t-testi Sonuçları

	Yatılılık Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
<b>Anne Kabul/ilgi</b>	Yatılı	157	47.22	6.95	2.71	602	.007
	Yatılı Değil	447	45.34	7.62			

Tablo 3'e göre ergenlerin anne baba tutumlarına ilişkin algıları yatılılık durumları açısından incelendiğinde, ergenlerin anneden algıladıkları kabul/ilgi boyutu için puan ortalamalarının ( $t_{604}=2.71$ ,  $p<.05$ ) anlamlı şekilde farklılaştığı; yatılı olarak öğrenim gören ergenlerin almış oldukları puan ortalamasının ( $\bar{X}=47.22$ ) yatılı olmayan ergenlerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=45.34$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Ergenlerin Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Yönelik Varyans Analizi

	Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss			
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	Anadolu Lisesi	293	31.49	7.88			
	Sosyal Bilimler Lisesi	168	29.69	7.70			
	Fen Lisesi	143	29.30	6.59			
<b>Baba Denetim/Kontrol</b>	Anadolu Lisesi	293	30.84	7.55			
	Sosyal Bilimler Lisesi	168	29.12	7.89			
	Fen Lisesi	143	28.73	7.27			
	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	Gruplar Arası	607.40	2	303.70	5.34	.005	Anadolu Lisesi-Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi-Fen Lisesi
	Grup İçi	34125.22	601	56.78			
	Toplam	34732.67	603				
<b>Baba Denetim/Kontrol</b>	Gruplar Arası	558.99	2	279.49	4.85	.008	Anadolu Lisesi-Fen Lisesi
	Grup İçi	34579.67	601	57.53			
	Toplam	35138.66	603				

Tablo 4'e göre ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları öğrenim gördükleri okul türü bakımından incelendiğinde, anne denetim/kontrol ( $F_{604}=5.34$ ,  $p<.05$ ) ve baba denetim/kontrol ( $F_{604}=4.85$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının ergenlerin yatılı olarak öğrenim görme durumlarına göre

anlamli olarak farklılaştığı görülmektedir. Farkın anne denetim/kontrol boyutunda Anadolu lisesi öğrencilerinin ( $\bar{X}$ =31.49) sosyal bilimler lisesi ( $\bar{X}$ =29.69) ve fen lisesi öğrencilerine ( $\bar{X}$ =29.30) göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Baba denetim/kontrol boyutunda farkın kaynağı incelendiğinde Anadolu lisesi öğrencilerinin ( $\bar{X}$ =30.84) fen lisesi öğrencilerine ( $\bar{X}$ =28.73) göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 5.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Başarı Durumlarına Yönelik Varyans Analizi

	Başarı Durumu	n	$\bar{X}$	Ss				
Anne Kabul/İlgi	Kötü	40	42.42	9.15				
	Orta	279	45.58	7.75				
	İyi	285	46.56	6.83				
Baba Kabul/İlgi	Kötü	40	39.30	9.54				
	Orta	279	42.98	8.68				
	İyi	285	44.22	8.23				
Anne Denetim/Kontrol	Kötü	40	34.42	7.50				
	Orta	279	30.79	7.69				
	İyi	285	29.60	7.31				
Baba Denetim/Kontrol	Kötü	40	35.20	7.91				
	Orta	279	29.96	7.39				
	İyi	285	29.02	7.54				
	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark	
Anne Kabul/İlgi	Gruplar Arası	634.50	2	317.25	5.73	.003	Kötü-orta, kötü-iyi	
	Grup İçi	33253.09	601	55.33				
	Toplam	33888.09	603					
Baba Kabul/İlgi	Gruplar Arası	910.09	2	455.04	6.24	.002	Kötü-orta, kötü-iyi	
	Grup İçi	43780.99	601	72.84				
	Toplam	44691.09	603					
Anne Denetim/Kontrol	Gruplar Arası	867.51	2	433.75	7.69	.001	Kötü-orta, kötü-iyi	
	Grup İçi	33865.11	601	56.34				
	Toplam	34732.62	603					
Baba Denetim/Kontrol	Gruplar Arası	1342.72	2	671.36	11.93	.000	Kötü-orta, kötü-iyi	
	Grup İçi	33795.93	601	56.23				
	Toplam	35138.66	603					

Tablo 5'e göre ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları, algıladıkları başarı durumları bakımından incelendiğinde, anne kabul/ilgi ( $F_{604}=5.73$ ,  $p<.05$ ), baba kabul/ilgi ( $F_{604}=6.24$ ,  $p<.05$ ), anne denetim/kontrol ( $F_{604}=7.69$ ,  $p<.05$ ), baba denetim/kontrol ( $F_{604}=11.93$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının algılanan başarı durumlarına göre anlamli olarak farklılaştığı görülmektedir. Farkın, anne kabul/ilgi boyutunda başarı durumunu kötü gören öğrencilerin ( $\bar{X}$ =42.42) orta ( $\bar{X}$ =45.58) ve iyi ( $\bar{X}$ =46.56) gören



öğrencilere göre daha düşük puan ortalamasına sahip olmasından; baba kabul/ilgi boyutunda başarı durumunu kötü gören öğrencilerin ( $\bar{X}$ =39.30) orta ( $\bar{X}$ =42.98) ve iyi ( $\bar{X}$ =44.22) gören öğrencilere göre daha düşük puan ortalamasına sahip olmasından; anne denetim/kontrol boyutunda başarı durumunu kötü gören öğrencilerin ( $\bar{X}$ =34.42) orta ( $\bar{X}$ =30.79) ve iyi ( $\bar{X}$ =29.60) gören öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasından ve baba kabul/ilgi boyutunda başarı durumunu kötü gören öğrencilerin ( $\bar{X}$ =35.20) orta ( $\bar{X}$ =29.96) ve iyi ( $\bar{X}$ =29.02) gören öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

**Tablo 6.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Kardeş Sayısına Yönelik Varyans Analizi

	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss			
<b>Anne Kabul/İlgi</b>	3 ve Üzeri	98	44.07	8.59			
	1 veya 2	480	46.23	7.26			
	Tek Çocuk	26	45.19	6.40			
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	3 ve Üzeri	98	29.08	7.37			
	1 veya 2	480	30.33	7.46			
	Tek Çocuk	26	33.26	9.72			
	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
<b>Anne Kabul/İlgi</b>	Gruplar Arası	391.69	2	195.84	3.51	.030	3 ve üzeri-1 veya 2
	Grup İçi	33496.40	601	55.73			
	Toplam	33888.09	603				
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	Gruplar Arası	401.79	2	200.89	3.51	.030	Tek çocuk-3 ve üzeri
	Grup İçi	34330.82	601	57.12			
	Toplam	34732.62	603				

Tablo 6'ya göre ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları sahip oldukları kardeş sayıları bakımından incelendiğinde, anne kabul/ilgi ( $F_{604}=3.51$ ,  $p<.05$ ), anne denetim/kontrol ( $F_{604}=3.51$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının ergenlerin kardeş sayılarına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Farkın, anne kabul/ilgi boyutunda kardeş sayısı 3 ve üzeri olan öğrencilerin ( $\bar{X}$ =44.07) 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerden ( $\bar{X}$ =46.23) daha düşük; anne denetim/kontrol boyutunda tek çocuk olan öğrencilerin ( $\bar{X}$ =33.26) kardeş sayısı 3 ve üzeri olan öğrencilerden ( $\bar{X}$ =29.08) daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

**Tablo 7.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Annenin Öğrenim Durumuna Yönelik Varyans Analizi

	<b>Anne Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>				
<b>Baba Denetim/Kontrol</b>	İlkokul	202	30.44	7.55				
	Ortaokul	134	30.74	7.39				
	Lise	169	29.56	7.65				
	Üniversite veya Daha Üst	99	28.02	7.84				
	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark</b>	
<b>Baba Denetim/Kontrol</b>	Gruplar Arası	523.96	3	174.65	3.02	.029	İlkokul-Üniversite veya Daha Üst, Ortaokul-Üniversite veya daha üst	
	Grup İçi	34614.70	600	57.69				
	Toplam	35138.66	603					

Tablo 7'ye göre ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları annelerinin öğrenim durumları bakımından incelendiğinde, baba denetim/kontrol ( $F_{604}=3.02$ ,  $p<.05$ ) boyutunun ergenlerin annelerin öğrenim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Farkın, baba denetim/kontrol boyutunda üniversite veya daha üst öğrenim mezunu anneye sahip öğrencilerin ( $\bar{X}=28.02$ ) ilkokul ( $\bar{X}=29.56$ ) ve ortaokul ( $\bar{X}=30.74$ ) mezunu anneye sahip öğrencilerden daha düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

**Tablo 8.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Babanın Mesleğine Yönelik Varyans Analizi

	<b>Babanın Mesleği</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>				
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	Serbest Meslek	249	30.40	7.94				
	İşçi	114	32.09	6.51				
	Memur	241	29.77	7.60				
<b>Baba Denetim/Kontrol</b>	Serbest Meslek	249	29.59	7.79				
	İşçi	114	31.70	7.22				
	Memur	241	29.29	7.55				
	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark</b>	
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	Gruplar Arası	418.57	2	209.28	3.66	.026	Memur-işçi,	
	Grup İçi	34314.05	601	57.09				
	Toplam	34732.62	603					
<b>Baba</b>	Gruplar	482.92	2	241.46	4.18	.016	İşçi-	

Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Denetim/ Kontrol	Arası				memur, işçi-serbest meslek
	Grup İçi	34655.74	601	57.66	
	Toplam	35138.66	603		

Tablo 8'e göre ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları babalarının meslekleri bakımından incelendiğinde, anne denetim/kontrol ( $F_{604}=3.66$ ,  $p<.05$ ) ve baba denetim kontrol ( $F_{604}=4.18$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının ergenlerin babalarının mesleklerine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Farkın, anne denetim/kontrol boyutunda babası memur olan öğrencilerin ( $\bar{X}=29.77$ ) babası işçi olan öğrencilerden ( $\bar{X}=32.09$ ) daha düşük; baba denetim/kontrol boyutunda ise babası işçi olan öğrencilerin ( $\bar{X}=31.70$ ) babası memur olan ( $\bar{X}=29.29$ ) ve babası serbest meslekle ilgilenen ( $\bar{X}=29.59$ ) öğrencilerden daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

**Tablo 9.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Ailelerin Ortalama Aylık Gelirlerine Yönelik Varyans Analizi

	Ortalama Aylık Gelir	n	$\bar{X}$	Ss			
Anne Denetim/ Kontrol	2000TL'den az	142	31.47	7.06			
	2000-2999 TL Arası	162	30.04	7.67			
	3000-3999 TL Arası	140	31.57	7.48			
	4000 TL ve Üzeri	160	29.06	7.83			
Baba Denetim/ Kontrol	2000TL'den az	142	30.53	6.98			
	2000-2999 TL Arası	162	29.91	8.10			
	3000-3999 TL Arası	140	30.94	7.22			
	4000 TL ve Üzeri	160	28.29	7.85			
	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Anne Denetim/ Kontrol	Gruplar Arası	657.97	3	219.32	3.86	.009	2000 TL'den az-
	Grup İçi	44309.66	600	56.79			4000 TL ve üzeri, 4000 TL ve üzeri-3000-3999 TL arası
	Toplam	44691.09	603				
Baba Denetim/ Kontrol	Gruplar Arası	621.81	3	207.27	3.60	.013	4000 TL ve üzeri-3000-3999 TL arası
	Grup İçi	34516.85	600	57.52			
	Toplam	35138.66	603				

Tablo 9'a göre ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları ailelerinin ortalama aylık gelirleri bakımından incelendiğinde, anne denetim/kontrol ( $F_{604}=3.86$ ,  $p<.05$ ) ve baba denetim kontrol ( $F_{604}=3.60$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının ergenlerin ailelerinin aylık ortalama gelirlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Farkın, anne denetim/kontrol boyutunda ailesinin ortalama aylık geliri 2000 TL'den az olan öğrencilerin ( $\bar{X}=31.47$ ) ve ailesinin ortalama aylık geliri 3000-3999 TL arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X}=31.57$ ) ailesinin ortalama aylık geliri 4000 TL ve üzeri olan öğrencilerden ( $\bar{X}=29.06$ ) daha yüksek; baba denetim/kontrol boyutunda ise ailesinin ortalama aylık geliri 4000 TL ve üzeri olan öğrencilerin ( $\bar{X}=28.29$ ) ailesinin ortalama aylık geliri 3000-3999 TL arasında olan öğrencilerden ( $\bar{X}=30.94$ ) düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

**Tablo 10.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Sağlanan Ekonomik İmkânları Yeterli Bulma Durumlarına Yönelik Varyans Analizi

	Sağlanan Ekonomik İmkân	n	$\bar{X}$	Ss
<b>Anne Kabul/İlgi</b>	Yetersiz	22	38.68	9.61
	Kararsız	44	39.27	9.58
	Yeterli	538	46.66	6.76
<b>Baba Kabul/İlgi</b>	Yetersiz	22	33.50	8.52
	Kararsız	44	35.88	9.61
	Yeterli	538	44.33	7.96
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	Yetersiz	22	32.00	6.95
	Kararsız	44	32.93	7.01
	Yeterli	538	30.21	7.62
<b>Baba Denetim/Kontrol</b>	Yetersiz	22	33.50	7.67
	Kararsız	44	31.93	7.84
	Yeterli	538	29.86	7.56

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
<b>Anne Kabul/İlgi</b>	Gruplar Arası	3393.15	2	1696.57	33.43	.000	Yeterli-yetersiz, yeterli-kararsız
	Grup İçi	30494.94	601	50.74			
	Toplam	33888.09	603				
<b>Baba Kabul/İlgi</b>	Gruplar Arası	5110.73	2	2555.36	38.80	.000	Yeterli-yetersiz, yeterli-kararsız
	Grup İçi	39580.36	601	65.85			
	Toplam	44691.09	603				
<b>Anne Denetim/Kontrol</b>	Gruplar Arası	353.98	2	176.99	3.09	.046	
	Grup İçi	34378.63	601	57.20			
	Toplam	34732.62	603				
<b>Baba Denetim/Kontrol</b>	Gruplar Arası	531.32	2	265.66	4.61	.010	Yeterli - yetersiz
	Grup İçi	34607.33	601	57.58			
	Toplam	35138.66	603				

Tablo 10’da ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları kendilerine sağlanan ekonomik imkânları yeterli bulma durumuna göre incelendiğinde, anne kabul/ilgi ( $F_{604}=33.43$ ,  $p<.05$ ), baba kabul/ilgi ( $F_{604}=33.80$ ,  $p<.05$ ), anne denetim/kontrol ( $F_{604}=3.09$ ,  $p<.05$ ), baba denetim/kontrol ( $F_{604}=4.61$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının ergenlerin kendilerine sağlanan ekonomik imkânları yeterli bulma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Farkın, anne kabul/ilgi boyutunda kendilerine sağlanan ekonomik imkânları yeterli bulan öğrencilerin ( $\bar{X}=46.66$ ), yetersiz bulan ( $\bar{X}=38.68$ ) kararsız olan ( $\bar{X}=39.27$ ) öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmalarından; baba kabul/ilgi boyutunda kendilerine sağlanan ekonomik imkânları yeterli bulan öğrencilerin ( $\bar{X}=44.33$ ), yetersiz bulan ( $\bar{X}=33.50$ ) kararsız olan ( $\bar{X}=35.88$ ) öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmalarından; baba denetim/kontrol boyutunda kendilerine sağlanan ekonomik imkânları yeterli bulan öğrencilerin ( $\bar{X}=29.55$ ) yetersiz bulan ( $\bar{X}=33.50$ ) öğrencilere göre daha düşük puan ortalamasına sahip olmalarından kaynaklandığı görülmektedir. Anne denetim/kontrol boyutunda ise farkın kaynağı tespit edilememiştir.

**Tablo 11.** Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Okuldan Memnuniyet Durumlarına Yönelik Varyans Analizi

	<b>Okuldan Memnuniyet</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>				<b>Ss</b>
<b>Anne Kabul /İlgi</b>	Memnun	68	42.94				9.02
	Değilim						
	Kararsızım	156	44.82				7.98
	Memnunum	380	46.77				6.78
<b>Baba Kabul /İlgi</b>	Memnun	68	38.76				10.34
	Değilim						
	Kararsızım	156	42.35				8.06
	Memnunum	380	44.54				8.17
<b>Varyansın Kaynağı</b>		<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark</b>
<b>Anne Kabul /İlgi</b>	Gruplar Arası	1060.92	2	530.46			Memnunum-Memnun değilim, memnunum-kararsızım
	Grup İçi	32827.17	601	54.62	9.71	.000	
	Toplam	33888.09	603				
<b>Baba Kabul /İlgi</b>	Gruplar Arası	2127.00	2	1063.50			Memnunum-Memnun değilim, memnunum-kararsızım, kararsızım-memnun değilim
	Grup İçi	42564.08	601	70.82	15.01	.000	
	Toplam	44691.09	603				

Tablo 11’de ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları öğrenim gördükleri okuldan memnuniyet durumlarına göre incelendiğinde, anne

kabul/ilgi ( $F_{604}=9.71$ ,  $p<.05$ ), baba kabul/ilgi ( $F_{604}=15.01$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının ergenlerin öğrenim gördükleri okuldan memnuniyet durumlarına göre anlamlı olarak farklılaŐığı görölmektedir. Farkın, anne kabul/ilgi boyutunda öğrenim gördükleri okuldan memnun olan öğrencilerin ( $\bar{X}=46.77$ ), memnun olmayan ( $\bar{X}=42.94$ ) ve kararsız olan ( $\bar{X}=44.82$ ) öğrencilerden; baba kabul/ilgi boyutunda öğrenim gördükleri okuldan memnun olan öğrencilerin ( $\bar{X}=44.54$ ), memnun olmayan ( $\bar{X}=38.76$ ) ve kararsız olan ( $\bar{X}=42.35$ ) öğrencilerden daha yüksek puan ortalamasına sahip olmalarından kaynaklandığı görölmektedir.

Giriş bölümünde bahsedildiği üzere çocuk yetiştirme tutumları ölçeğinin kabul/ilgi ile denetim/kontrol boyutlarının çaprazlanmasından dört tip ana baba tutumu ortaya çıkmaktadır. Bu ana baba tutumları belirlenirken kabul/ilgi boyutundan ve denetim/kontrol boyutundan ortancanın üzerinde puan alanlar açıklayıcı-otoriter; her iki boyuttan da ortancanın altında puan alanlar izin verici-ihmkâr; kabul/ilgi boyutunda ortancanın üzerinde, denetim/kontrol boyutunda medyanın altında puan alanlar izin verici-Şımartan; denetim/kontrol boyutunda ortancanın üzerinde, kabul/ilgi boyutunda ortancanın altında puan alanlar ise otoriter anne/baba olarak ayrılmaktadırlar (Sümer ve Güngör, 1999). Bu araştırmada özellikle anne baba tutumunu ortaya koyan temel boyutlar incelenmiştir. Ayrıca Tablo 12’de araştırmaya katılan ergenlerin algıladıkları anne baba tutumlarının dağılımları gösterilmektedir.

**Tablo 12.** Anneden, Babadan, Anne ve Babadan Birlikte Algılanan Tutumlara Göre Çocuk Yetiştirme Stilleri

	Anne		Baba		Anne-Baba	
	n	%	n	%	n	%
<b>Açıklayıcı/Otoriter</b>	110	18,2	126	20,9	80	13,2
<b>İzin Verici/Şımartan</b>	158	26,2	171	28,3	107	17,7
<b>Otoriter</b>	161	26,7	164	27,2	113	18,7
<b>İzin Verici/İhmalkâr</b>	175	29,0	143	23,7	102	16,9
<b>Farklı</b>	-	-	-	-	202	33,4
<b>Toplam</b>	604	100,0	604	100,0	604	100,0

Anneden algılanan yetiştirme tutumları incelendiğinde en az açıklayıcı/otoriter yetiştirme tarzının en fazla ise izin verici/ihmkâr yetiştirme tarzının ortaya çıktığı görölmektedir. Hem kabul/ilgi hem de denetim kontrol boyutundan ortanca değerın üzerinde puan alan ve açıklayıcı/otoriter yetiştirme stilini gösteren annelerin ( $n=110$ ) yüzde 18,2’lik; hem kabul/ilgi boyutundan hem de denetim/kontrol boyutundan ortanca değerın altında puan alan ve izin verici/ihmkâr yetiştirme stilini gösteren annelerin ( $n=175$ ) ise yüzde 29,0’luk bir grubu oluşturduğu belirlenmiştir. Denetim/kontrol boyutunda ortanca değerın üzerinde,

kabul ilgi boyutunda ortanca değer altında puan alarak otoriter annelik stilini oluşturan annelerin (n=161) yüzde 26,7'lik bir grubu; kabul/ilgi boyutundan ortanca değer üstünde, denetim/kontrol boyutunda ise ortanca değer altında puan alan ve izin verici/şımartan yetiştirme biçimini oluşturan annelerin (n=158) ise yüzde 26,2'lik bir grubu oluşturduğu görülmektedir.

Babadan algılanan yetiştirme tutumları incelendiğinde en az açıklayıcı/otoriter yetiştirme tarzının en fazla ise izin verici/şımartan yetiştirme tarzının ortaya çıktığı görülmektedir. Hem kabul/ilgi hem de denetim kontrol boyutundan ortanca değer üzerinde puan alan ve açıklayıcı/otoriter yetiştirme stilini gösteren babaların (n=126) yüzde 20,9'luk; kabul/ilgi boyutundan ortanca değer üstünde, denetim/kontrol boyutunda ise ortanca değer altında puan alan ve izin verici/şımartan yetiştirme biçimini oluşturan babaların (n=171) ise yüzde 28,3'lük bir grubu bir grubu oluşturduğu belirlenmiştir. Denetim/kontrol boyutunda ortanca değer üzerinde, kabul ilgi boyutunda ortanca değer altında puan alarak otoriter babalık stilini oluşturan babaların (n=164) yüzde 27,2'lik bir grubu oluşturduğu; hem kabul/ilgi boyutundan hem de denetim/kontrol boyutundan ortanca değer altında puan alan ve izin verici/ihmalkâr yetiştirme stilini gösteren babaların (n=143) ise yüzde 23,7'lik bir grubu oluşturduğu görülmektedir.

Anne ve babadan algılanan tutumlar birlikte incelendiğinde hem annesini hem de babasını açıklayıcı/otoriter olarak algılayanların (n=80) yüzde 13,2; her ikisini de izin verici/şımartan stilde görenlerin (n=107) 17,7; otoriter grupta değerlendirenlerin (n=113) yüzde 18,7; İzin verici/ihmalkâr olarak algılayanların (n=102) ise yüzde 16,9'luk bir grubu oluşturduğu görülmektedir. Anne ve babasını farklı yetiştirme stillerinde algılayanların (n=202) oranı ise %33,4 olarak tespit edilmiştir.

### **Tartışma ve Sonuç**

Araştırmada, ergenler tarafından algılanan anne baba tutumlarının ergenlerin cinsiyeti, başarı durumları, sınıf seviyeleri, öğrenim gördükleri okul türü, öğrenim gördükleri okuldan memnuniyet durumları, kardeş sayıları, yetiştikleri çevre, kendilerine sağlanan ekonomik imkânları yeterli bulup bulmama durumları, ailelerinin sosyoekonomik durumu, anne ve babanın mesleği ile öğrenim durumları, annenin çalışıp çalışmama durumu ve doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Cinsiyete ilişkin yapılan karşılaştırmada annenin kabul/ilgi boyutunda anlamlı farklılık bulunmuş, kız ergenlerin annelerini daha

kabul edici ve ilgili buldukları görölmüŐtür. Demiriz ve Öğretir (2007) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyet açısından anne tutumlarının sıkı disiplin boyutu dışında istatikselsel olarak anlamlı bir fark oluŐturmadıđı tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından yapılan bu incelemede sadece bir boyutta anlamlı farkın çıkması genel itibariyle erkeklerin ve kızların algıladıkları yetiştirme tarzlarının benzer olduğuna işaret etmektedir.

Öğrenim görölen sınıf düzeyine ilişkin yapılan karşılaştırmada 9 ve 12. sınıflar arasında fark olup olmadığına bakılmıŐ; hem anne denetim/kontrol hem de baba denetim/kontrol boyutunda anlamlı farklılık bulunmuş; 9. sınıfta öğrenim gören ergenlerin hem annelerini hem de babalarını 12. sınıfta öğrenim görenlere göre daha denetleyici ve kontrol edici algıladıkları görölmüŐtür. Santrock'un (2012) ifade ettiği bađımsızlaŐma giriŐimlerinin 9. sınıftan 12. sınıfa doğru başarılı bir ilerleme kaydettiğinin göstergesi olarak aileyi denetleyici olarak algılama durumu azalmaktadır.

Yatılı olarak öğrenim gören öğrencilerin yatılı olmayanlara göre annelerini daha kabul edici buldukları tespiti, ergenlik döneminde aileden uzaklaŐma ve dıŐa açılma (Oğuz ve Öğretir Özçelik, 2018) olduğu kadar aileye bağlılığında önemli olduğunu, genel kanının aksine ergenlik döneminde aileden uzaklaŐmanın ergenlerin aileye olan bağlılığını artırdığını göstermektedir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine ilişkin olarak yapılan incelemede Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencin annelerini fen ve sosyal bilimler lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha denetleyici/kontrol edici buldukları; babalarını ise fen lisesinde okuyan öğrencilere göre daha denetleyici/kontrol edici buldukları görölmüŐtür. Bu durum ailelerin okul türlerine ait başarı algılarının öğrencilere yönelik tutumlarını etkilediğini ortaya koymaktadır.

Ergenlerin kendilerinin algıladıkları başarı durumlarına göre anne baba tutumlarını nasıl algıladıkları incelendiğinde kendi başarı durumunu kötü gören öğrencilerin, orta ve iyi görenlere göre hem anne hem de babalarının daha az kabul edici ve ilgili buldukları; denetim/kontrol boyutunda da başarı durumunu kötü gören öğrencilerin orta ve iyi düzeyde görenlere göre anne ve babalarını daha denetleyici ve kontrol edici buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ergenlerin kendi başarı durumlarına ilişkin olumsuz olan algılarının anne babaların tutumlarının da olumsuz boyutları ile iliŐkilendirildiđi sonucunu ortaya koymaktadır.

Yavuzer'in (1990) de ifade ettiği ocuk sayısının anne baba tutumunu deđiŐtirebileceđi bilgisi bu araştırmada tespit edilmiştir. Kardeş sayısı açısından yapılan incelemede bir veya iki kardeşi olanların, 3 ve üzeri



kardeşi olanlara göre annelerini daha kabul edici ve ilgili buldukları; tek çocuk olanların ise 3 ve üzeri kardeşi olanlara göre annelerini daha kontrol edici denetleyici buldukları görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle çocuk sayısı az olan ailelerin daha ilgili olduğu söylenebilmektedir.

Anne ve babanın öğrenim durumları incelendiğinde annesi üniversite veya daha üst bir öğrenim kurumundan mezun olan öğrencilerin ilkokul veya ortaokuldan mezun olanlara göre babalarını daha az denetleyici ve kontrol edici algıladıkları görülmüştür. Bu bulgudan hareketle öğrenim durumları daha üst seviyede olan annelerin daha alt düzeyde olanlara göre babanın çocuk üzerindeki denetleme/kontrol etkisini azalttığı söylenebilmektedir. Anne ve babanın mesleklerine ilişkin yapılan incelemede ise babası işçi olanların, babası memur olanlara göre annelerini daha denetleyici buldukları; baba denetim/kontrol boyutunda ise babası işçi olanların, babası memur olan veya serbest meslekle ilgilenenlere göre babalarını daha denetleyici ve kontrol edici buldukları görülmüştür. Bu durum da farklı çalışma koşullarının babanın çocuğa olan tutumunu etkilediğini göstermektedir.

Ergenlerin kendilerine sağlanan ekonomik imkânları yeterli bulma durumları incelendiğinde, ekonomik imkânları yeterli bulan öğrencilerin yetersiz bulanlara ve kararsız olanlara göre hem anne hem de babalarını daha kabul edici ve ilgili buldukları; kendisine sağlanan ekonomik imkânları yetersiz bulanların ise yeterli bulanlara göre babalarını daha denetleyici ve kontrol edici buldukları görülmüştür. Ayrıca ergenlerin ailelerinin ortalama aylık gelirleri incelendiğinde ailesinin ortalama aylık geliri 4000 TL ve üzerinde olan ergenlerin, ailesinin aylık ortalama geliri 2000 TL'den az veya 3000-3999 TL arasında olan ergenlere göre annelerini daha az denetleyici ve kontrol edici buldukları; ailesinin ortalama aylık geliri 3000-3999 TL arasında olan ergenlerin, ailesi ortalama aylık 4000 TL ve üzerinde gelire sahip ergenlere göre babalarının daha denetleyici ve kontrol edici buldukları görülmüştür. Alpoğuz'un (2014) yaptığı çalışmada ortaya koyduğu gelir düzeyi arttıkça çocukların anne babalarını daha demokratik, azaldıkça daha otoriter algıladığı bulgusu ile bu araştırmada tespit edilen gelir durumu-tutum ilişkisi benzer bir eğilim göstermektedir. Bu bulgular farklı ekonomik düzeydeki lise öğrencilerine yönelik olarak Dinçer (2008) tarafından belirlenen ebeveyn tutumlarının sosyoekonomik düzeye ve anne babaya göre farklılık gösterdiği sonucu ile örtüşmektedir.

Öğrenim görülen okuldan memnuniyet durumlarına göre algılanan anne baba tutumları incelendiğinde, memnun olanların kararsız olanlara ve memnun olmayanlara göre annelerini ve babalarını daha kabul edici buldukları görülmüştür. Okulundan memnun olan ergenlerin

ailelerinin tutumlarından da memnun oldukları sonucuna varılabilmektedir.

Bahsi geçen bulguların yanında ergenin yetiştiği çevre (köy/mezra/yayla, ilçe merkezi, il merkezi), doğum sırası, annenin mesleği, annenin çalışıp çalışmama durumu, oturulan ev (kira, kendilerine ait), babanın öğrenim durumu ve evdeki oda sayısı ile algılanan anne baba tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç daha önce yapılmış bazı çalışmalarla çelişmekle birlikte toplumda ve ergenlerin algılarında zaman içerisinde meydana gelen değişimlerden kaynaklanabilmektedir. Bu nedenle araştırmanın farklı ölçme araçları kullanılarak, farklı katılımcılarla, farklı zamanlarda tekrarlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın genelinde elde edilen bilgilere bakıldığında olumlu özellikler daha çok olumlu olarak algılanan boyutlarla ilişkili iken olumsuz özellikler daha çok olumsuz algılanan boyutlar ile ilişkili çıkmıştır. Bu durum ebeveynlerin çocuğa karşı ihmalkâr ve ilgisiz tutumunun, anne baba ile çocuk arasındaki iletişime zarar verdiği bulgusunu (Şahin ve Öğretir Özçelik, 2018) desteklemektedir.

Algılanan boyutlar (kabul/ilgi, denetim/kontrol) temelinde ortaya çıkan anne ve baba çocuk yetiştirme stillerinin dağılıma bakıldığında ise annelerden en çok algılanan yetiştirme stillerinin otoriter (%26,7) ve izin verici/ihmalkâr (%29) stiller; babadan en çok algılanan stillerin ise izin verici/şımartan (%28,3) ve otoriter (27,2) stiller olduğu tespit edilmiştir. Otoriter yetiştirme biçiminin toplumumuzda geleneksel olarak kabul edildiği (Sümer ve Güngör, 1999) düşüncesi hem anneden hem de babadan birlikte algılanan yetiştirme biçimleri için geçerliliğini korumaktadır. Demir ve Şendil'in (2008) araştırmalarında bahsettikleri, tutumların anne ve babaya göre değiştiği sonucuna bu araştırmada da ulaşılmış ancak babaların annelerden daha çok açıklayıcı/otoriter bulunduğu tespit edilmiştir. Russell, Aloa, Feder, Glover, Miller ve Palmer (1998), Aydoğdu ve Dilekmen (2016) tarafından belirtilen annelerin babalara göre daha çok demokratik tutuma sahip oldukları bulgusu ile de örtüşmemektedir. Bu bulgular doğrultusunda bakıldığında ülkemizdeki anne baba stilleri daha önceki araştırmalarda da görüldüğü gibi batıdaki yetiştirme stilleri ile farklılık göstermektedir. Nihayetinde bu çalışma ülkemiz için ergen gelişiminde sağlıklı anne baba tutumunun hangisi olduğuna karar verilmesi ve ergenin anne baba tutumunu algılamasını etkileyen değişkenlerin bilinmesi bakımından önem arz etmektedir.

Yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular anne ve babanın çocuk yetiştirme stillerinin bir ebeveyninden diğerine, çocuğa ve anne

babaya ilişkin çeşitli özelliklere ve aile yapısının çeşitli özelliklerine göre farklılaşabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak yapılan araştırmanın daha önce yapılan araştırmalarla arasındaki ilişkiye bakıldığında benzerlik ve farklılıkların olduğu gözlemlenmiştir. Bu benzerlik ve farklılıkların zaman, yer, örneklem, ebeveyn tutumlarında değişim, sosyokültürel değişiklikler vb. birçok sebepten kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmanın hem benzer hem de farklı değişkenlerle tekrarlanması faydalı olacaktır. Ayrıca anne baba tutumlarına ilişkin yapılan bu araştırma çocukların anne ve babadan algıladıkları tutumları içermektedir. Bu algılar bireyin içinde bulunduğu çeşitli koşullara göre değişmektedir. Yapılan bu araştırmanın kesitsel olması çocuğun sadece belli bir dönem içinde algıladığı ve hatırladığı anne baba tutumunu ifade etmekte; boylamsal olarak gelişim sürecinin çeşitli evrelerinde daha geniş bir örneklemle gerçekleştirildiğinde, sınırlılıkların azalması dolayısıyla daha güvenilir bilgilere ulaşılabileceği düşünülmektedir.

Ergenliğin gelişimsel görevlerinin başarılması sürecinde anne ve babaya düşen sorumluluğun yerine getirilmesi bireyin bulunduğu toplumsal çevre, aile yapısı, başarı algısı gibi birçok özelliğe bağlıdır. Anne babalar ile gerçekleştirilecek çalışmalarda, anne baba tutumuna ilişkin yeterli bilgilendirme yapılmasının; ergenin gelişimine, özellikle fırtınalı bir dönem olarak ifade edilen ergenlik döneminde anne babaya düşen görevlerin başarıyla yerine getirilmesine önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma ailelerin yanı sıra ergenlerle yapılacak bireysel ve grupla rehberlik faaliyetlerinin çerçevesinin ve kazanımlarının belirlenmesinde dikkat edilecek alanlara ilişkin önemli bulguları bir arada sunmaktadır.

### **Kaynakça**

- Alpoğuz, D. U. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Andrews, M., Ainley, M. ve Frydenberg, E. (2004). Adolescent Engagement with Problem Solving Tasks: The Role of Coping Style, Self-efficacy, and Emotions, Paper Presented at the AARE International Conference.
- Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M . (2016). Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 569-585.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1), 1-103.

- Büyüköztürk, Ş., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Kılıç Çakmak, E. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Demir, E. K. ve Şendil, G. (2008). Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, 11(21), 15-25.
- Demiriz, S ve Öğretir, A.D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 105-122.
- Dinçer, B. (2008). *Alt ve üst sosyo ekonomik düzeyde lise ikinci sınıfa devam eden ergenlerin anne baba tutumlarını algulamaları ile arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dokuyan, M. (2016). 12.sınıf öğrencilerinde algılanan anne-baba tutumları ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 1-21.
- Erkan, S. (2009). Gelişim psikolojisinde temel kavramlar. Y. Özbay ve S. Erkan (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (ss. 27-49). Ankara: Pegem Yayınları.
- Erkan, Z., Güçray, S. ve Çam, S. (2002). Ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin ana baba tutumları ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(10), 64-75.
- Galinsky, E. (1987). *The six stages of parenthood*. Cambridge: Perseus.
- Gander, M.J. ve Gardiner, H.W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi* (B. Onur, A. Dönmez ve H. N. Çelen, Çev.). Ankara: İmge Yayınevi.
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 39(4), 82-94.
- Güngör, D. (2000). *Bağlanma stillerinin ve zihinsel modellerin kuşaklararası aktarımında anne-babalık stilleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Havighurst, R.J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: David McKay.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Maccoby, E. E. ve Martin, J. A. (1983). *Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction*. In P. H. Mussen, & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality, and Social Development* (1-101). New York: Wiley.
- Oğuz, F. ve Öğretir Özçelik, A.D. (2018). Ergenlerde algılanan anne baba tutumu ile madde bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(58).
- Öğretir Özçelik, A.D ve Ulutaş, K. (2017). Ergenlik dönemindeki çocukların saldırganlık düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. D. Köksal ve M. Küçük (Ed.). VII.

- Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi Bildiri Özeti Kitabı* içinde (ss. 15). Çanakkale, 18 Mart Üniversitesi.
- Öğretir Özçelik, A.D. ve Taymaz, A.H. (2017). Ergenlik dönemindeki çocukların anne-baba tutum algılarına göre yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi Özetler Kitabı* içinde (ss. 3243-3245). Ankara, Pegem Yayınları.
- Russell, A., Aloa, V., Feder, T., Glover, A., Miller, H. ve Palmer, G. (1998). Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children. *Australian Journal of Psychology*, 50(2), 89-99.
- Santrock, J. W. (2012). *Yaşam boyu gelişim* (G. Yüksel, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sarı, T. ve Özkan, İ. (2016). Ergenlerin öznel iyi oluşları ile algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29(2), 155-162.
- Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59(2), 226-235.
- Seven, S. (2008). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S. ve Dornbusch, S. M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65(3), 754-770.
- Sümer, N., ve Güngör, D. (1999). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerindeki etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14 (44), 35-60.
- Şahin, R. ve Öğretir Özçelik, A.D. (2018). Suça sürüklenen çocuklar ile suça sürüklenmeyen çocukların algıladıkları anne baba tutumları ile ebeveyn bağlanma stillerinin karşılaştırarak incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 17(66), 384-400.
- Uzuner, Y. (Ed.). (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Yavuzer, H. (1990). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.



## Türk Arşivlerinde Tasnif ve Tasnif Sistemleri

İbrahim BAŞ<sup>1</sup>

### Öz

Bu çalışmada Türk arşivlerinde yapılan tasnif çalışmaları ve bu tasnif çalışmalarında uygulanan tasnif sistemlerinin değerlendirmesi hedeflenmiştir. Kısaca arşivcilik uygulaması ve tasnif çalışmasının uygulama aşamaları anlatılacaktır. Daha önceleri Dünya’da özellikle Avrupa arşivlerinde uygulanan tasnif metotları işlenecektir. Ayrıca tasnif sistemleri ve tasnif usulleri ifade edilecektir. İyi bir tasnif çalışması yapılabilmesi için öncelikle yapılması gerekenler izah edilecektir. Yirmi Türk arşivinden yapmış olduğumuz bilgi talebine gelen cevaplar çerçevesinde Türk arşivlerinde uygulanan tasnif sistemleri değerlendirilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Arşiv, arşivcilik, tasnif, tasnif metodu, tasnif sistemi, tasnif usulü.

### Classification and Classification Systems In the Turkish Archives

#### Abstract

In this study, evaluated of the classification studies made out in the Turkish Archives and the classification systems applied in these classification studies are aimed. Briefly, the implementation stages of archiving and classification work will explained. Previously, the classification methods applied in World, especially in the Europe will processed. In addition, classification systems and classification procedures will be expressed. In order to make a good classification work, first of all, what should be done will be explained. In the frame of the answers coming from the twenty Turkish Archives, the classification systems applied in the Turkish Archives will be evaluated.

**Key Words:** Archive, archiving, classification, classification methods, classification systems, classification procedures.

<sup>1</sup> Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı’nda Araştırmacı, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Ana Bilim Dalı’nda Doktora Öğrencisi. E-posta: [ibobas03@gmail.com](mailto:ibobas03@gmail.com) Yazar ORCID Numarası: [0000-0002-8115-9560](https://orcid.org/0000-0002-8115-9560).

## Giriş

Türk arşivleri sahip olduğu belgelerin sayısı ve niteliği bakımından dünyanın en zengin arşivlerinin başında gelmektedir. Türk arşiv belgeleri sadece Türkiye'nin değil, geçmişte Osmanlı Devleti sınırları içinde sayıları kırkı bulan birçok ülkenin tarihini ve dünya tarihinde gizli kalmış pek çok konuyu gün ışığına çıkaracak mahiyette önem arz etmektedir. Bu özelliğinden dolayı Türk arşivleri millî olmanın yanı sıra milletlerarası özellikler de taşımaktadır (Gültepe, 1988: 37). Türkiye'deki arşivler aynı zamanda kişi ve devlet haklarının hukukî dayanağı olarak özel bir değere sahiptir. İşte bu değeri oluşturan arşiv belgelerine gerektiğinde kolay ve hızlı ulaşabilmek için, iyi bir tasnif çalışması yapılması ve bu çalışma yapılırken iyi bir tasnif sisteminin uygulanması gerekmektedir.

### **A. Osmanlı'dan Günümüze Çok Sayıda Arşiv İdaresinin Oluşumu, Arşivcilik ve Tasnif Çalışmaları**

Osmanlı Dönemi'nde arşivlerin ülke idaresindeki önemi idrak edilmiş, arşiv yönetimi doğrudan Sadaret emrinde oluşturulmuştur. Genişleyen coğrafya ve devlet yapısı neticesinde arşivler sarayda tutulmuş, 1846'da Hazine-i Evrak Nezareti ismiyle bakanlık statüsüne dönüştürülmüştür. Arşivlerin bu şekilde en üst düzeyde işletilmesi sonradan dünyada kurulan milli arşivlere de örnek olmuştur. Yirmi iki milyon kilometrekarelik alanı yönetmek için ihtiyaç duyulan devlet belgeleri asırlarca titizlikle oluşturulmuş, düzenli olarak arşivlenmiş, ihtiyaç duyulduğunda kolayca hizmete sunulabilmiştir (Binark, 1993: 9-11).

Milli hafıza olan Türk arşiv malzemelerinin Osmanlı Dönemi'nden bugüne kadar ulaşabilmesi için Türkiye Cumhuriyeti Dönemi'nde de bazı çalışmalar yapılmasına rağmen, bu mirasın bütünlüğü bozulmuş, farklı yer ve kurumlara dağılmıştır. Böylece bugün Türkiye genelinde yirmiden fazla müstakil arşivcilik yapan kurum ve kuruluş oluşmuştur. Bunlardan Cumhurbaşkanlığı, Türkiye Büyük Millet Meclisi, İçişleri Bakanlığı, Dışişleri Bakanlığı, Milli Savunma Bakanlığı, Genel Kurmay Başkanlığı ve Milli İstihbarat Teşkilatı, 3473 sayılı Mülga Arşiv Yasasında (3473 sayılı Kanun, 1988: madde 1). Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü'ne saklama süresi dolan arşiv evrakı ve arşivlik evrakını devretmekten muaf kalarak Müstakil Arşiv statüsü oluşturmuşlardır. Bu kanun 09.07.2018 tarih ve 703



sayılı KHK'nin 230. maddesine göre yürürlükten kaldırılmıştır. Ancak 225. maddesine göre de yeni mevzuatlar oluşuncaya kadar yürürlüğü devam edeceği ifadesi yer almıştır.

Bir kısmı da Tapu ve Kadastro ile Nüfus İdareleri gibi işin gereği arşivlik (cari) evraklara sahip oldukları ve bu evraklar üzerindeki işlemler halen devam ettiği için arşiv iş ve işlemleri için müstakil birimler oluşturmuşlardır. Bu dağılık yapı ve bunları koordine edecek bir üst yapının ihdas edilmemesi Türk arşivlerinde çok sayıda otorite merkezinin oluşmasına neden olmuştur. Bu da günümüzde her kurumun kendi anlayışı çerçevesinde arşivcilik yapmasına sebep olmuştur. 16.07.2018 tarih ve 11 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi 2. Maddesi ile TBMM ve MİT haricindeki bütün kurum ve kuruluşların arşivleri Devlet Arşivleri Başkanlığı çatısı altında birleştirilmiştir. Bu konudaki mevzuat çalışmaları devam etmektedir. Mevzuat çalışmaları tamamlandığında Türk arşivlerinin arşivcilik çalışmalarında daha koordineli ve uyumlu çalışmalar yapacağı ümit edilmektedir.

### **1. Türk Arşivleri'nde Arşivcilik Çalışmaları**

Tasnif ve tasnif sistemlerini işlemeye geçmeden Türk arşivlerinde yapılması gereken arşivcilik çalışmalarına kısaca değinmemiz gerekir. Çünkü tasnif ve tasnif sistemleri konusu arşivcilik çalışmalarının sadece bir safhasıdır.

Kurumların, gerçek veya tüzel kişilerin faaliyetleri sonucu meydana gelen ve belirli amaç için saklanan belgelerin, üretilmesinden itibaren asli düzenlerinin oluşturulması, bu belgelerin düzenleri bozulmadan listelerinin çıkartılması ve bu düzenleri içerisinde birim arşivi ve kurum arşivlerinde saklama süreleri dolana kadar muhafaza edilmeleri gerekir. Saklama süreleri dolan ve bütün işlemi tamamlanan arşiv malzemelerinin Ayıklama-İmha Komisyonları marifetiyle kurum arşivlerinde ayıklama-imha çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışma sonunda ikiye ayrılan ve listelenen arşiv malzemesinden; 1.) İmhalık için ayrılan arşiv malzemelerinin listesinin her sayfası Ayıklama-İmha Komisyonu Üyeleri'nin her birinin imzalamasından sonra, ilgili kurumun en üst amirinin imzasıyla mezkûr liste Devlet Arşivleri Başkanlığı'na gönderilir. Bu kurumun incelemesinden sonra "listede yazılı bulunan imhalık malzemenin imhası uygundur" görüşü verilirse, yine en üst amirin onayı ile başında durup tutanak tutarak ve okunamayacak şekilde

kıyılarak imha edilir. Ancak imha listeleri ve tutanaklar on yıl saklanır. Uygun görüşü verilmezse mezkûr listede kayıtlı imhalık olarak ayrılan malzeme Ayıklama-İmha Komisyonu tarafından yeniden değerlendirilir. 2.)Arşiv malzemesi olarak ayrılan ve listelenen arşiv evrak ve defterleri listeleri ile birlikte Devlet Arşivleri Başkanlığı'na devredilir. Burada tasnifi yapılır. Katalog hazırlanarak arşiv belgelerinin tasnif bilgileri sisteme yüklenir. Daha sonra arşiv üst yönetiminin kararıyla yürürlükteki mevzuat çerçevesinde Devlet idaresi, araştırmacılar ve hak sahiplerinin hizmetine sunumuna kadar bütün aşamalarda yapılması gereken çalışmaların tamamına arşivcilik denir (Başbakanlık Devlet Arşiv Hizmetleri Hakkında Yönetmelik, 1988: madde 2-42).

Arşivcilik çalışmasını kısa ve genel anlattıktan sonra çalışmamıza konu olan tasnif çalışmasını işlemeye başlayabiliriz. Arşivcilikte arşiv idarelerinin birinci vazifesi arşiv malzemesi (belge) ve arşivlik malzemeyi (belge) muhafaza etmektir. Burada arşiv belgesi ve arşivlik belgeyi izah edip, tasnif çalışmasına geçmek daha yararlı olacaktır.

Arşiv belgesi; son işlem tarihi üzerinden yirmi yıl geçmiş veya üzerinden on beş yıl geçtikten sonra kesin sonuca bağlanmış olup da işlevi bulunmayan, varsa tâbi olduğu mevzuattaki saklama sürelerini tamamlaması nedeniyle Devlet Arşivleri Başkanlığı'na devredilmesi gereken belgedir (11 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, 2018: madde 4, a fıkrası). Bir evrakın arşiv belgesi olması için en son işlem tarihi üzerinden yirmi yıl geçmiş olması veya on beş yıl geçmiş olsa bile evraktaki mevzuların kesin sonuca bağlanmış olması esastır.

Arşivlik belge; süre bakımından arşiv belgesi vasfını kazanmayan veya bu süreyi doldurmasına rağmen güncelliğini kaybetmeyen, hizmetin yürütülmesi açısından işlevi olan, birim veya merkezi arşivde saklanan belgedir (11 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, 2018: madde 4, c fıkrası).

## **2. Tasnifin Önemi ve Türkiye’de Tasnif Çalışmaları**

Arşiv belgesi ve arşivlik belgenin tanımını yaptıktan sonra tasnif konusuna girebiliriz. Arşiv idareleri saklama süreleri dolan mezkûr arşiv evrak ve defterlerini oluşturmuş olan mevzuat çerçevesinde belli sistemlere göre tasnif

etmelidir. İşte tam bu noktada tasnif kelimesi ve tasnifin önemini değerlendirmeliyiz.

Tasnif, kelime olarak bölümlenme, sınıflama, bölümlenmek, sınıflamak (Türkçe Sözlük, 1988: C. 2, s. 1423) anlamına gelmektedir. Tasnif etmenin amacı değişik vasıflardaki insan, hayvan ve malzemeyi belli usullere göre ayırmaktır. Tasnifin insanlığın yaratılışıyla başladığı söylenebilir. Kur'an-ı Kerimde: “Ey İnsanlar! Şüphe yok ki, biz sizi bir erkek ve bir dişiden yarattık ve birbirinizi tanımanız için sizi boylara ve kabilelere ayırdık. Allah katında en değerli olanınız, Ona karşı gelmekten en çok sakınanınızdır. Şüphesiz Allah hakkıyla bilendir, hakkıyla haberdar olandır” (Hucurat Suresi 13. Ayet, 1985: s. 516). Şeklinde ifade edilmektedir. Yani tasnif işleminde maksat tanıyabilmek ve tanıtabilmektir. Tasnif edilen her varlık kolaylıkla tanınabilir.

Arşivcilik anlamındaki tasnif ise arşiv ve arşivlik malzemenin kolaylıkla bulunması ve kullanılabilmesi için belli bir sisteme göre belgelerin sıraya konması, düzenlenmesi (Okur, 1993: 112) anlamına gelmektedir. Arşiv belgesinin tasnifinde asıl maksat; belli bir sisteme göre tasnif edilen arşiv belgelerini gerektiğinde devlet idaresi, araştırmacılar ve hak sahiplerinin nasıl ulaşabileceği ile ilgili usul ve şartların önceden belirlenmesidir. Arşiv evrak ve defterlerindeki arşiv belgesi ve arşivlik belgelere gerektiğinde daha hızlı nasıl ulaşılabilir düşüncesi “Tasnif Sistemleri” nin geliştirilmesine neden olmuştur.

Bu noktadan baktığımızda bir arşiv idaresinin üç temel görevinin olması gerekmektedir. Birincisi arşivde toplanan arşiv malzemesini uygun ortamlarda korumak, ikincisi ise gerektiğinde kolay ulaşılacak bir şekilde tasnifini yapmaktır. Son zamanlarda önemi daha iyi anlaşılan bir üçüncü görevi ise tasnifini yapıp kataloglarını hazırladığı arşiv belgelerini yürürlükteki mevzuata göre devlet idaresi, araştırmacılar ve belge ile ilgili hak sahiplerinin hizmetine sunmaktır (Binark, 1993: 35). Türk arşivlerinin idareci ve çalışanları yapmaları gereken birinci görevleri olan “Arşiv malzemesini koruma” görevlerini hakkıyla yerine getirmektedirler. İkinci görevleri olan “Arşiv Malzemesinin Tasnifini Yapma” konusunda bazı arşiv idareleri ya ilgisiz ya da isteksiz davranmaktadırlar. Bu durumdaki arşiv idareleri üçüncü yapmaları gereken görev olan “Arşiv Belgesinin Hizmete

Sunumu” konusunda da aynı ilgisizlik ve isteksizliği göstermektedirler. Bu çalışmamızın bir farkındalık oluşmasına katkıda bulunmasını umuyorum.

## **B. Bugüne Kadar Dünya’da Kullanılan Tasnif Metotları**

Tasnifi; özet olarak arşiv belgelerinin kolaylıkla bulunabilmeleri ve kullanılabilmesi için sıraya konulması, bir sisteme göre düzenlenmesi şeklinde tarif edebiliriz. Aranılan belgenin kolaylıkla bulunabilmesi, hizmete sunulup, tekrar yerine konabilmesi için mezkûr belgelerin belli bir tasnif metodu, tasnif sistemi ve tasnif usulüne göre yapılmış olması gerekir. Günümüzde pek çok ülkede ve Türk arşivlerinde Organik Tasnif Metodu (Provenance Sistemi) kullanılmaktadır. Organik Tasnif Metodu’na geçmeden, daha önceleri Avrupa arşivlerinde kullanılmış olan Sistematik ve Kronolojik Metod’a burada değinmek yararlı olacaktır.

**1.) Sistematik Tasnif Metodu:** Avrupa’da 18. Yüzyılın ortalarında arşivlerin değeri anlaşılmış. Bu arşivlerden daha iyi nasıl faydalanılacağı hususunda araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Arşiv belgelerinin önceden tespit edilmiş konulara göre ayrılması ve ayrıldıkları bölümlerde tarih sırasına konulması esasına dayanan “Sistematik Metot” geliştirilmiştir. Bir süre sonra bu metodun şu mahsurları ortaya çıkmıştır. Bu tasnif metodunun yapılması esnasında tasnif personelinin inisiyatifinin çok olduğu, dolayısıyla kendi görüşlerinin tasnif çalışması esnasında daha ön plana çıktığı anlaşılmıştır. Böylece bu tasnif metodunda hedeflenen “İlmi Objektiflik Prensipleri”nin tatbikatta geçerlilik kazanamadığı görülmüştür. Ayrıca aynı konuda bir araya getirilen farklı fonlara ait evrakların kronolojik sıralamasında bir hata oluşur ise aranılan belgeyi bulmak şansa kalıyordu. Bu sistemle evrakın fon bütünlükleri de bozuluyordu. “Arşiv Belgelerini Konularına Göre Sıralama” olarak da adlandırılabilen bu sistem bir süre sonra işlerliğini kaybetmiştir (Schellenberg, 1993: 34).

**2-) Kronolojik Tasnif Metodu:** Bu tasnif metodunda karışık ve dağınık halde bulunan dokümanlar içeriklerine dikkat etmeden tarih sırasına konur. Yani kronolojik bir sıralama yapılır. Tasnif çalışması yapılırken tasnif metodunun asıl ayırıcı tarih olduğu, farklı konuların hepsini kronolojik olarak dizme yöntemi uygulandığı için tasnif metodu ile tasnif sistemi iç içe girmiş durumdadır. Bu metotla birlikte aynı zamanda farklı bir tasnif sistemi uygulamak mümkün değildir. Böyle bir tasnif sisteminden yararlanabilmek

için aradığımız belgenin mutlaka tarihini bilmemiz gerekir. Fakat bu durumda da yüzlerce, binlerce aynı tarihli belge olacağı için aradığımız belgenin aynı tarihli belgeler arasında çok uzun süre aranması gerekmektedir (Binark, 1980: 82).

**3-) Organik Tasnif Metodu:** Yukarıda anlatıldığı gibi Sistematik Metot ve Kronolojik Metodun zamanla ortaya çıkan mahsurları arşivcileri yeni bir tasnif metodu aramaya sevk etmiştir. Böylece 19. Yüzyılın ortalarında ilk olarak Fransa’da “Akılcı Organik Metot” denilen bir akım ortaya çıkmıştır. Bu akım arşiv fonlarının organik yapılarının bölünmezliğini savunmuştur. Böylece tasnif yapılırken göz önünde bulundurulması gereken en önemli kriterin fon bütünlüğü olduğu, daha açık bir ifade ile arşiv belgesinin üretildiği tarihlerdeki asli düzeni içerisinde, fonların parçalanmadan korunup, tasnif edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Provenance Sistemi olarak da bilinen Organik Metot, Fransa’da başlamış, bu gün ise Avrupa ve Türk arşivlerinde arşivcilik ve tasnif sistemlerinin temel prensibi olarak kabul edilmiştir (Binark, 1980: 83).

Yukarıda bahsedildiği gibi arşiv idarelerinin ilk görevi arşiv malzemesini korumaktır. İkinci görevi ise talep edilen arşiv belgesinin en kolay ve en hızlı bir şekilde bulunmasını sağlayacak tasnif sistemlerini geliştirmektir. Geliştirdiği bu sistemlerden biri ya da birkaçına göre tasnif ederken, arşiv malzemesinin durumuna göre, hangi tasnif metodunu esas alacağına da karar vermesi gerekir.

### C. Tasnif Sistemleri ve Tasnif Usulleri

Türkiye’de bugün başta Devlet Arşivleri Başkanlığı olmak kaydıyla Türk arşivlerinin hemen hepsi bu Organik Tasnif Metodu’nu (Provenance Tasnif Metodu) uygulamaktadırlar. Bu tasnif metodunun esası ise arşiv malzemesinin teşekkül ettiği asli düzeni içerisinde, fonların (evrak veya defter gruplarının) parçalanmadan tasnif edilmesidir. Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde tasnif yapılırken önemli olan tasnif edilen belge grubuna uygun bir de “Tasnif Sistemi” belirlenmesi gerekmektedir. Belirlenen tasnif metodu ve tasnif sisteminin tasnif çalışmasında uygulanması esnasında hangi tasnif usulüne uyulacağına da karar verilmelidir.

Bu çerçevede tasnif çalışması; arşiv malzemesi ve arşivlik malzemenin kolaylıkla bulunması ve kullanılabilmesi için dosya planı esas alınarak belgelerin sınıflandırılma işlemidir. Bu sınıflandırmayı yaparken belgelere verilmiş olan konu numarasına göre veya konu numarası ile birlikte kronolojik, alfabetik, coğrafi, nümerik, idari yapı ya da konu esas (Tek konu, tek dosya) gibi **Tasnif Sistemlerinden** birisi esas alınarak, Organik Metot (Provenance)'a uyularak sıraya konulması gerekmektedir (Binark, 1980: 88).

İyi, kullanışlı, pratik bir tasnifin yapılabilmesi için belgeler daha başlangıç aşamasında ve sonrasında şu dört temel üzerine oturtulmalıdır.

1-) Belgenin üretim aşamasında öncelikle dosya planının oluşturulması gerekmektedir.

2-) Üretilen belgeler ilk oluşumlarından sonra dosya planı çerçevesinde aldıkları “konu (dosya) numarası” doğrultusunda gruplandırılarak, dosya ve klasörlere yerleştirilmeli ve bir seri oluşturulmalıdır.

3-) Belgeler asli düzenleri içerisinde serileri ve fon bütünlükleri bozulmadan birim arşivine, süreleri dolunca da kurum arşivine mevcut asli düzenleri bozulmadan devredilmeli ve burada oluşmuş düzeniyle muhafaza edilmelidir.

4-) Kurum arşivinde de saklama sürelerini dolduran belge gruplarının(fonlar) yürürlükteki mevzuata göre Ayıklama İmha Komisyonları marifetiyle “Ayıklama ve İmha Çalışması” yapılmalıdır (Tasnif İşlemleri Rehberi, 2006: 1).

Bu dört temel aşama uygulanıp, tasnife hazır hale getirilen arşiv evrak veya defterleri yukarıda bahsedilen kronolojik, alfabetik, coğrafi, nümerik, idari yapı ya da konu esas (Tek konu, tek dosya) gibi **tasnif sistemlerinden** birisine göre tasnif edilir. Ayrıca bu tasnif çalışması esnasında Organik Tasnif Metoduna(Provenance Tasnif Metodu) uyularak, geçerli olan iki tasnif usulünden birisine göre yapılmalıdır. Bunlar;

1-) Analitik Tasnif Usulü: Fon içerisindeki işlem bütünlüğünü bozmadan evrak bazında yani her bir belgeye özet ve diğer tasnif usullerini uygulayarak yapılan tasniftir.

2-) Dosya Usulü Tasnif: Konu itibarıyla aynı olan evrakın bir araya getirildiği dosya (veya klasör) bazında yapılan tasniftir (Tasnif İşlemleri Rehberi, 2006: 1).

#### **D. Türk Arşivlerinde Uygulanan Tasnif ve Tasnif Sistemleri**

Bu çalışmanın; “Tasnif Sistemleri” bölümünü, “Osmanlı’dan Günümüze Türk Arşivleri’ndeki Tasnif Sistemleri ve Arşiv Belgesinin Hizmete Sunumu” adlı Doktora Tezi çalışmalarım için ilgili kurumlardan talep ettiğim bilgiler çerçevesinde işleyeceğiz.

##### **1.) Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi’nde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Osmanlı Dönemi’nde arşivlerin önemi fark edilmiş, arşiv daireleri doğrudan Sadarete bağlı olarak çalıştırılmıştır. Genişleyen coğrafya ve devlet yapısına rağmen arşivler sarayda tutulmuş ve kronolojik tasnif metodu çerçevesinde arşivlenmiştir. 1846’da Hazine-i Evrak Nezareti ismiyle bakanlık statüsüne dönüştürülmüştür. Arşivlerin bu şekilde en üst düzeyde işletilmesi ile devlet belgeleri düzenli olarak arşivlenmiş, ihtiyaç olduğunda kolayca hizmete sunulabilmiştir (BOA Rehberi, 2017: 12-13).

Osmanlı Arşivi’ndeki arşiv evrak ve malzemesi tasnif edilirken Hazine-i Evrak’ın kuruluşundan itibaren birkaç metot, sistem ve usul denenmiştir. Hazine-i Evrakta ilk tasnif çalışmalarına başlandığında ilim camiasına, araştırmacıların hizmetine sunma gibi bir uygulama hiç düşünülmemişti. Devlet İdaresi’nde lazım olduğunda nasıl bulunabileceği düşünülmüştü. Osmanlı teşkilat yapısındaki kalemlerde arşiv evrakının muhafaza ve depolanma sistemine bakıldığında Kronolojik Tasnif Metodu’nun uygulandığı söylenebilir. Çünkü her kalemde biriken arşiv evrakı ay bittiği zaman rulo halinde paketlenir üzerine hangi ay, hangi yıl olduğu yazılırdı. Yıl bittiğinde de 12 aylık evrak aynı sistemle bir sandığa konur uygun mahzenlere yerleştirilirdi. Arandığında bu üzerlerine yazılmış olan kronolojik tarihlere göre bulunurdu.

Bab-ı Ali Evrak Odası(BEO) orijinal tasnifine ait belgeler 1’den 354.200’e kadar müteselsil devam eden bir sıra numarasına göre tasnif edilip, devlet idaresi, hak sahipleri ve araştırmacının hizmetine sunulmuştur. Orijinal tasnifte yer alan ve aynı konudaki belgeleri bir arada tutmaya yarayan birleştirme numaraları özet sonlarına yazılmıştır. Evrak 1916 yılından itibaren konularına göre hukuk(H), İdare(İD), Siyasi(SYS),

Mütenevvia(MTV) kısaltmalarıyla görülmektedir (BOA Rehberi, 2017: 199). Bu tarz tasnif sisteminde de hem kronolojik hem de sistematik bir tasnif metodu uygulandığı görülür.

II. Meşrutiyet Dönemi'ne gelindiğinde de Abdurrahman Şeref Bey'in Vak'anüvisliğe tayin edilmesi ve Tarih-i Osmanî Encümeni'nin kurulması ile Hazine-i Evrak'ta tasnif çalışmalarına başlanılmıştı. Fatih Sultan Mehmed Dönemi'nden Tanzimat'a kadar biriken evrak ve defterler 1909 yılında Bâb-ı Âli bahçesinde Sadrazam Cevat Paşa tarafından kütüphane olarak inşa edilmiş binaya taşınmıştır. Bu evrak ve defterlerin tasnifine Abdurrahman Şeref Bey nezaretinde Hazine-i Evrak Müdürü Refik Bey ile Tarih-i Osmanî Encümeni Azası Arif Bey görevlendirilmişti. Bunların hazırladıkları rapor sonucunda işin esası belirlenmiş ve başlatılan tasnif çalışmaları yaklaşık dört yıl sürmüştür ( BOA Katalogları Rehberi, 1995: XIV).

Daha sonra yeni bir heyete devredilen bu evrakın tasnifine 1914-1920 yılları arasında devam edilmiştir. Ahmet Refik Bey'in teklifi üzerine "Vesaik-i Tarihiyye Tasnif Encümeni" nin başına Ali Emiri getirildi. Ali Emiri hazırladığı bir rapor ile durum değerlendirmesi yaparak tasnife başlamış 1924 yılına kadar devam etmiştir. Bu tarihte yaşadıkları bir itilaf nedeni ile Ali Emiri istifa etmiş ve bazı üyelerde istifa edince tasnif bu tarihte sonlandırılmıştır. Bu güne kadar yapılan tasnif çalışmaları "Ali Emiri Tasnifi" adıyla arşivcilik tarihine geçmiştir (Macar Asıllı Türk Tarihçisi ve Arşivist Lajos Fekete'nin Arşivciliğimizdeki Yeri, 1994: VI-VII).

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti Dönemi'nde ise arşivlerin gerektiğinde kullanılabilmesi için 1924-1926 yıllarında İbnülemin Mahmud Kemal İnal başkanlığında tasnif komisyonu kurularak çalışmalar yapılmıştır. Bu heyet de 23 ana başlık olarak bir tasnif çalışması yapmış, tasnif edilen bu evrak ve defter grubuna da " İbnülemin Tasnifi" denilmiştir. Bu tasnif metoduna bakıldığında da Sistemantik Tasnif Metodu görülür. Bundan sonra yine arşivlerle ilgili bir ihmâl süreci yaşanır. Hele 1931 senesinde İstanbul Defterdarlığı tarafından Maliye Deposu'ndaki bir kısım evrakın Bulgaristan'a satılması, bazı ilim çevrelerinin bu konudaki tepkisine neden olmuştu. Bu tepkilerin sonunda Hazine-i Evrak'ta yeniden bir tasnif heyeti kurularak, heyetin başına da Muallim Cevdet getirilmiştir (Elker, 2010: 187).



II. Meşrutiyet Dönemi ve Cumhuriyet Dönemi başlarında Osmanlı tarihi boyunca biriken Osmanlı Arşivleri'nin tasnif edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Değişik heyet ve kişilerce yürütülen bu tasnif çalışmaları sonucu "Hatt-ı Hümayun", "İrade", "Ali Emiri", "İbnülemin", "Muallim Cevdet", "Kamil Kepeci" ve "Maliyeden Müdevver" gibi tasnifler ortaya çıkmıştır (Macar Asıllı Türk Tarihçisi ve Arşivist Lajos Fekete'nin Arşivciliğimizdeki Yeri, 1994: VII).

Osmanlı Arşivi'nde daha sonraki yıllardaki tasnif metot ve sistemlerine baktığımızda Organik (Provenance) Metodu'nun uygulandığını fark ederiz. Çünkü yapılan tasniflerin çoğunluğunda arşiv evrakının asli düzenini bozmadan, kalemlere göre ve konularına göre tasnif sistemi uyguladıkları görülmektedir. Tasnif usulü olarak baktığımızda da hem analitik usul tasnif hem de dosya usulü tasnif çalışmalarının yapıldığına şahit oluruz(BOA Rehberi, 2017: 163-277).

## **2.) Osmanlı Arşivi'ne Devredilen Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi'nin Arşiv Fonlarında Uyguladığı Tasnif Sistemleri**

50 Fon halinde 10775 Konu ve 40000 civarındaki defterin tasnifi Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde vilayet, sancak, kaza, karye gibi yer isimleri ile coğrafik, nümerik, kronolojik konuya göre ve isme göre tasnif sistemi ile ve çoğunluğu analitik usul tasnif yapılmıştır. Bu defterlerin tamamının tasnifi yapıp, kataloglama çalışması da tamamlanarak OAR sistemine TS.MA.d kodu ile aktarılmıştır. Ayrıca arşiv evrakı da 180.000 civarında arşiv belgesinden müteşekkildir. Genel içeriği Saray'daki yazışmalarla ilgili konulardır. Arşiv evrakı da Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde vilayet, sancak, kaza, karye gibi yer isimleri ile coğrafik, nümerik, konuya göre ve isme göre tasnif sistemi ile ve çoğunluğu dosya usulü tasnif edilmiştir. Bu evrakın tamamının tasnifi yapıp, Kataloglama çalışması da tamamlanarak OAR sistemine TS.MA.e kodu ile işlenmiştir (DAGM ile Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü arasındaki protokol, 2017: 2).

### **3.) Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi'nde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

1.) Anayasa Mahkemesi: Yüksek Adalet Divanı, Yassıada Mahkemesi Kararlarından müteşekkildir. Organik Metot (Provenance) çerçevesinde, isme ve esas numarasına göre kronolojik bir tasnif sistemi ve dosya usulüne göre tasnif edilmiştir (1960-1961).

2-) Başbakanlık:

a-) Özel Kalem Müdürlüğü Evrakı: Başbakanlığın bakanlık ve diğer kurumlar arasındaki koordinasyon görevini icra etmek için yaptığı her türlü faaliyetin kayıtlarının olduğu Osmanlıca-Türkçe evraklardan müteşekkildir. İsim, yer ve yapılan işlem tasnif sistemine göre tasnif edilmiştir. Dosya usulü tasnif yapılmıştır(1924-1969).

b-) Başbakanlık Muamelat Genel Müdürlüğü: Muhtelif yerlere atanan muamelat memurlarının tayin evrakı ile farklı kurumlardaki muamelat işlemi evrakını içerir. Osmanlıca-Türkçe olan evrak yer ismi, memur isimleri, kurum ismi ve kronolojik tasnif sistemi ve analitik usule göre tasnif edilmiştir (1920-1955).

c-) Müşterek Kararnameler: Bakanlıklar, bazı dış temsilcilikler ve devletin diğer kurumlarında üst düzey bürokrat atamalarını içeren üçlü kararnamelerden oluşur. Osmanlıca-Türkçe evrak ve 1923-1987 yıllarını kapsayan belgeleri içermektedir. Kurum ismi, bürokrat ismi ve kronolojik tasnif sistemi ile analitik tasnif usulü uygulanmıştır.

d-) Bakanlar Kurulu Kararları ve Karar Ekleri Fonu: Bakanlar Kurulu kararları ve kararla ilgili her türlü ek evraklardan oluşur. Nümerik ve konu sistemine göre tasnif edilmiştir. Dosya usulü uygulanmıştır (1920-1989). Osmanlıca ve Türkçe belgelerden oluşmaktadır.

3-) Başbakanlık Yüksek Denetleme Kurulu Kararları: Kurul kararlarından oluşan fon 1938-1992 yıllarını arasındaki Türkçe belgeleri içerir. Nümerik ve konu tasnif sistemine göre tasnif edilmiş, dosya usulü uygulanmıştır.

4-) Diyanet İşleri Başkanlığı: Diyanet İşleri Bakanlığı birimlerinin faaliyetleri ve personel atamaları ile il müftülükleri faaliyet ve personeli ile ilgili evraklardan oluşur. 1921-1945 yıllarını kapsamakta, Osmanlıca-Türkçe evrakları içermektedir. İsim, kurum, il, ilçe ve konu sistemine göre kronolojik tasnifi yapılmış, dosya usulü uygulanmıştır.

5-) Dışişleri Bakanlığı (Muhtelit Mubâdele Komisyonu Tasfiye Talepnameleri): Muhacirlerin ismi, geldikleri yer, yerleştirildikleri yere göre tasnif edilmiş, dosya usulü uygulanmıştır. 1923-1930 yıllarını kapsayan Fon Osmanlıca-Türkçe evraklardan müteşekkildir.

6-) Milli Eğitim Bakanlığı: Okullar, öğretmenler, öğretmen atamaları, eğitim faaliyetleri, okul müdür ve müdür yardımcıları, eğitim, araştırma ve faaliyetlerden müteşekkil Osmanlıca-Türkçe bir fondur. Bakanlık merkez, il, ilçe, köy, okul ismi, öğretmen ve diğer personel ismi, sicil numarası ile nümerik ve kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulü uygulanmıştır.

7-) Nafia (Bayındırlık Bakanlığı) Evrakı: İl, ilçe, konu, şahıs, kuruluş ve kronolojik tasnif sistemi ile dosya usulü uygulanmıştır. 1859-1966 tarihlerini kapsayan Osmanlıca-Türkçe evraklardan müteşekkildir.

8-) Toprak İskân Genel Müdürlüğü Evrakı: Muhacirlerin geldiği yer, yerleştirildiği yer, şahıs ismi tasnif sistemi ile dosya usulü uygulanmıştır

9-) Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı (Maden Dairesi Başkanlığı Evrakı): Maden arama ve işletmesi yapılan bütün iller ile işletmeler ve madenler hakkındaki iş ve işlemlerden oluşan bir fondur. İl, ilçe, kuruluş adı, maden isminden oluşan tasnif sistemi ve dosya usulü uygulanmıştır.

10-) Siyasal Partiler (Cumhuriyet Halk Partisi Evrakı): Konu, şahıs ismi, il, ilçe, köy ve kronolojik tasnif sistemi ile analitik usul uygulanmıştır. 1923-1980 yıllarını kapsayan Osmanlıca-Türkçe belgelerden müteşekkildir

11-) Türk Tarihi İle İlgili Yurtdışı Arşiv Belgeleri:

a-) Azerbaycan Devlet Arşivi'ndeki Türkiye İle İlgili Belgelerden Örnekler (1906-1948): Azerbaycan Devleti ve Sivil Toplum Kuruluşları'nın Türkiye Cumhuriyeti ve Sivil Toplum Kuruluşları ile olan münasebetleri ve yabancı

misyonların çalışmalarından oluşan 1906-1948 tarihlerini kapsayan Osmanlıca-Türkçe-Rusça-Fransızca ve Azerice evraklardan müteşekkildir. Şahıs ismi, kuruluş ismi, konu ve olaya göre kronolojik bir tasnif sistemi ve analitik usul uygulanmıştır.

b-) Rusya Federasyonu Arşivleri'ndeki Türk Tarihi ile ilgili Belgelerden Örnekler: Çoğunlukla siyasi içerikli Türk-Rus ilişkileri ile ilgili 1914-1939 tarihlerini kapsayan Türkçe-Rusça belgelerden müteşekkildir. Şahıs adı, kurum adı, konu tasnif sistemi ve analitik usule göre tasnifi yapılmıştır.

12-) Emniyet Genel Müdürlüğü (İstihbarat Daire Başkanlığı Evrakı): Devlet Büyüklerinin faaliyet ve seyahatleri öncesinde ve sırasında yapılan istihbarat çalışmaları, vatandaşlardan Devlet Erkanı'na gelen şikayetler ile ilgili Emniyet Genel Müdürlüğü'nün tahkikatlar ve diğer istihbarat çalışmalarından müteşekkildir. Tasnif yapılırken isim, yer ve konu tasnif sistemi ile dosya usulü uygulanmıştır. 1923-1975 yıllarını kapsayan Osmanlıca-Türkçe belgelerden oluşmaktadır.

13-) Emniyet Genel Müdürlüğü (Osmanlı Hanedan Mensupları ve Hatay Meselesi) Evrakı: 1 Kasım 1922'de Saltanat'ın kaldırılmasından sonra 3 Mart 1924 tarihinde Halifeliğin kaldırıldığı gün bütün Osmanlı Hanedan Mensupları bir gemi ile Köstence Limanına bırakılmıştır. Bu tarihten sonra Hanedan Mensupları'nın Avrupa ülkelerinde hayatta kalma mücadeleleri ve her türlü münasebetlerinin takibinden oluşan raporlar ve diğer evraktan müteşekkildir. Şahıs, ülke, olay, münasebet, kronolojik tasnif sistemi ve analitik usul uygulanmıştır. 1923-1975 tarihleri arasında kapsayan, Osmanlıca-Türkçe belgelerden oluşmaktadır.

14-) Emniyet Genel Müdürlüğü:

a-) Yüzellilikler ile ilgili Belgeler (1925-1974).

b-) Ermeni Meselesi, komünizm, faşizm ve Hitler taraftarlığı ile ilgili belgeler (1931-1976): Şahıs adı, örgüt adı, konu, olay, yer ve kronolojik bir tasnif sistemi ve dosya usulü uygulanmıştır.

15-) Hariciye Vekaleti (Tabiiyet Kalemi Evrakı): Şahıs adı, aile reisi adı, geldiği yer, yerleştirildiği yer, il, ilçe, köy tasnif sistemi ile dosya usulü

uygulanmış olup, Türkiye Cumhuriyeti tabiiyetine girmek isteyenler ve tabiiyet tespiti gibi konular içeren, 1854-1940 yılları arasını kapsayan Osmanlıca-Türkçe belgelerden oluşmaktadır.

Yukarıda verilen arşiv fonlarının tamamının tasnifi yapılırken; Her bir belge ve defter kaydının asli düzeni kontrol edilmektedir. Her bir belgenin özeti yapılmaktadır. İndeks ve anahtar kelimeleri çıkarılmaktadır. Her bir belgeye aidiyet ve yer damgaları basılıp, yer numaraları verilmektedir. Her bir belge bir gömlek içerisine, 7-9 gömlek bir dosyaya, 7-9 dosya da bir klasöre yerleştirilmektedir. Klasör sırtlarına yer bilgileri yazılıp, bu bilgiler katalog sistemine aktarılarak kataloğu çıkarılmaktadır (DAGM Cumhuriyet Arşivi'nin bilgi talebime cevabi yazısı ve eki, 2018: 3).

#### **4.) Cumhurbaşkanlığı Arşivi'nde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Cumhurbaşkanlığı Arşivi'nde belirli bir dosya planına göre başlıkları önceden saptanmış konulardan oluşan arşivlik malzeme meydana getirildikleri biçim çok zorunlu olmadıkça bozulmadan ayıklama işlemleri yapılmaktadır. Daha sonra arşiv malzemesi olacak bu belgelere dönem damgaları basılmakta, ardından dosya, yer ve envanter numaraları verilmekte ve diğer birtakım evrak kriterleri ile özet bilgileri ve belge görüntüleri bilgisayara aktarılarak depolanmaktadır. Cumhurbaşkanlığı Arşivi'nde bulunan koleksiyonların tamamına yakını Organik (Provenance) Metodu çerçevesinde evrak ve defter gruplarının asli düzenini bozmadan, Arşivin bünyesinde bulunan 11 Cumhurbaşkanı ve aralardaki vekaletler dönemlerine ait bütün arşiv malzemesi asli düzenleri korunarak Organik (Provenance) Tasnif Metodu, dönem, Cumhurbaşkanı ismi ve konu tasnif sistemi ve dosya usulü uygulanarak tasnifi yapılmış ve kataloğa aktarılmıştır (Cumhurbaşkanlığı Tarihi(1923-2005), 2005: 303-321).

#### **5.) TBMM Arşivi'nde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

1.) Kanunlar: 1-26. Yasama Dönemlerine ait, yasalaşan tasarı ve tekliflere ilişkin arşiv fonları; kanun numarasına göre nümerik, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre dosya usulü tasnif edilmiştir.

2.) Tefsirler: 1-11. Yasama Dönemlerine ait, kanunların tefsir ve yorumlarına ilişkin arşiv fonları; kanun numarasına göre nümerik, yasama

dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

3.) Kararlar: 1-26. Dönemlere ait, TBMM Genel Kurulunda alınan kararlara ilişkin arşiv fonları, karar numarasına göre nümerik, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

4.) Yazılı ve Sözlü Sorular: 1-25. Dönemlere ait, milletvekillerinin Bakanlar Kurulu Üyeleri ve Meclis Başkanı'na sordukları sözlü veya yazılı soru ve cevaplarına ilişkin arşiv fonları, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

5.) İşlemden Kaldırılanlar: 1-26. Dönemlere ait, Genel Kurul'da ret edilen veya muameleden kaldırılan tasarı ve teklifler, araştırma önermeleri, genel görüşme önermeleri, Meclis Hesaplarını İnceleme Komisyon Raporları, Araştırma ve Soruşturma Komisyonu belgelerine ilişkin arşiv fonları, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre, dosya usulü tasnif edilmiştir.

6.) İadeler: 1-25. Dönemlere ait, hükümet veya sahibi tarafından geri alınan tasarı, teklif, soru, Başbakanlık tezkereleri, araştırma, genel görüşme önermelerine ilişkin arşiv fonları, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

7.) Kadükler: 1-25. Dönemlere ait, yasama dönemi sonunda görüşülmemiş veya sonuçlandırılmamış tasarı, teklif ve komisyon raporlarından oluşan arşiv fonları, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

8.) Yüce Divan: 3-20. Dönemlere ait, Meclis Soruşturması ve Yüce Divana Sevk dosyalarından müteşekkil arşiv fonları, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

9.) Başkanlık Divanı Kararları: 1-23. Dönemlere ait, TBMM Başkanlık Divanı Kararları'na ilişkin arşiv fonları, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

10.) Osmanlı Mebusan ve Ayan Meclis Belgeleri: 1908-1912 yılları arasında kapsayan arşiv fonu, kanun tasarıları, kadük, komisyon belgeleri, özlük dosyaları, şikayetnameler, defterler ve bordrolar konu tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

11.) Komisyonlar: 7-24. Dönemlere ait, İhtisas Komisyonları'nın faaliyetlerine ilişkin arşiv fonu, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

12.) İstiklal Mahkemeleri Dosyaları: 1-2. (Yasama) Dönemlerine ait, İstiklal Mahkemelerinin dosyalarına ilişkin arşiv fonu, mahkeme isimleri altında dosya numarası tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

13.) İstiklal Madalyası Defterleri: 1-2. Yasama Dönemleri'ne ait, TBMM tarafından İstiklal Madalyası verilenlere ilişkin arşiv fonu, kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

14.) Kapalı Oturum Tutanakları: 8-26. Dönemlere ait, TBMM Genel Kurulu ve İhtisas Komisyonları'nın kapalı oturumlarına ilişkin arşiv fonları, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif yapılmıştır.

15.) Özlük Dosyaları: 1-25. Dönemlere ait, Milletvekili ve personel özlük dosyalarına ilişkin fon, milletvekilleri seçim bölgeleri ve yasama dönemine göre kronolojik. personel sicil numarasına göre kronolojik tasnif sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

16.) Defterler: 1-24. Dönemlere ait, Gelen ve Giden Evrak, Zimmet Defterleri, Kayıt Defterleri fonu, birimlere göre kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

17.) Genel Kurul Tutanakları: 1-26. Dönemlere ait, Genel Kurul Tutanakları'nın stenograflarca düzenlenen asıl kopyalarına ilişkin arşiv fonu, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

18.) Komisyon Tutanakları: 1-26. Dönemlere ait, İhtisas Komisyonu Tutanakları'nın stenograflarca düzenlenen asıl kopyaları fonu, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

19.) Millet Vekilleri Mal Bildirim Formları: Millet Meclisi 1. Dönem ve 16-23. Dönemlere ait, Milletvekilleri Mal Bildirim Formları fonu, yasama dönemine göre kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir.

20.) Hatay Devleti Millet Meclisi: 1938-1939 tarihleri arasında kapsayan Hatay Devleti Millet Meclisi Tutanakları'na ilişkin fon, oturum ve birleşime göre kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulüne göre tasnif edilmiştir.

21.) İdari Birim Arşivleri: 1983-2011 yıllarında Genel Sekterlik, Kanunlar ve Kararlar, Türk Parlamento Tarihi Araştırma vb. konulara ilişkin arşiv fonu, konuya göre kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir (TBMM Arşivi'nin bilgi talebime cevabi yazısı ve eki, 2018: 3).

#### **6.) Vakıflar Genel Müdürlüğü Arşivi'nde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Evraklar; vakıf ismi, şahsiyet, vakfiye numarası, vilayet, ilçe, köy tasnif sistemi ve dosya usulüne göre tasnif edilmiştir. Defterler: Vakıf ismi, şahsiyet, vakfiye numarası, vilayet, ilçe, köy tasnif sistemi ve analitik usulüne göre tasnif edilmiştir (Alkan, 2007: 5-21).

#### **7.) İstanbul Müftülüğü Meşihat ve Şer'iyeye Sicilleri Arşivi:**

##### **a.) Evrak Fonlarının Tasnifi Yapılırken Uygulanan Tasnif Sistemleri**

1.) Evrak Odası Fonu(EO): Osmanlı Döneminde evrak zarf ve paketler içerisinde saklanmaktaydı. Bu fondaki evrak muamelenin bitiş tarihini esas alan numaralandırma sistemiyle muhafaza edilmiştir. Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde tasnifi yapıldığı için "Son Tarihe Göre Tasnif Sistemi" ve dosya-gömlek usulüne göre tasnifi yapılmıştır. Hicri 1300-1332 yılları arasındaki 1821 dosya ve 188.560 gömlekten oluşmaktadır (Yıldız, 2015: 123).

2.) Tahrirat Fonu(THR): Şeyhülislamlık Makamı'na gelen-giden bütün yazışmalardan oluşan fon hicri 1298-1341 yılları arasındaki 1041 dosya ve



144.617 gömlekten müteşekkildir. Evrakın tasnifinde uygulanan tasnif sistemi “Vilayete Göre Tasnif Sistemi” olup, dosya-gömlek usulüne göre tasnifi yapılmıştır (Yıldız, 2015: 123).

3.) Sicill-i Ahval İdaresi Dosyaları(SAİD): Meşihat Makamı’na bağlı merkez ve taşradaki ilmiye sınıfındaki 6554 ulema için tutulan sicil dosyalarından oluşan bu fon, 254 dosya ve 6554 gömlekte toplanmış olup, İsim ve Dosya Numarasına Göre Tasnif Sistemi ve dosya-gömlek usulüne göre tasnif edilmiştir (Yıldız, 2015: 123-124).

4.) Şeyhülislamlığın Bünyesindeki Meclislere Ait Belgeler(MEC): Dokuz meclisten oluşan bu dairenin evrakı da hicri 1296-1345 yılları arasında meclislerin faaliyetlerini gösteren kayıtlardan oluşmuştur. Meclis’e Göre Tasnif Sistemi ve Dosya-Gömlek Usulü ile tasnif edilmiştir. 132 dosya ve 17.874 gömlektir (Yıldız, 2015: 124).

5.) Hukuk(HUK): Zabt-ı dava, hüccet, tereke, ve ilam gibi şer’i kararların kaydedildiği evrakdır. Hicri 1298-1332 yıllarındaki 198 dosya ve 14.963 gömlektir (Yıldız, 2015: 124). Karar Numarasına Göre Tasnif Sistemi ve Dosya-Gömlek Usulü’ne göre tasnifi yapılmıştır.

6.) Muhasebe(MH): İlmiye Teşkilatı’nın maaş ve diğer muhasebe kayıtlarını ihtiva eden fon 1149-1342 yıllarını kapsamakta olup, 242 dosya ve 12.317 gömlektir. İsim ve Yıla Göre Tasnif Sistemi ve Dosya-Gömlek Usulü’ne göre tasnif edilmiştir (Yıldız, 2015: 124).

#### **b.) Defter Fonlarının Tasnifi Yapılırken Uygulanan Tasnif Sistemleri**

İstanbul Müftülüğü Meşihat ve Şer’iyye Sicilleri Arşivi. Bu arşivimizin Sicil Arşivi’nde 10.000 civarında Şer’iyye (Mahkeme) Sicili ve Meşihat Arşivi’nde ise 4524 defter ve sicil ile bir milyona yakın belge bulunmaktadır (Aydın, B.-Yurdakul, İ., 2015: 101-107). Meşihat ve Sicil Arşivi bünyesinde bulunan defter fonları tasnif edilirken; defter grubu, tarih, karar numarası, şahıs ismi, defter numarası, vilayet-sancak-kaza, mahkeme ismi gibi muhtelif tasnif sistemleri ve analitik tasnif usulüne göre tasnifleri yapılmıştır.

### **8.) Türk Tarih Kurumu Arşivi'ndeki Belge ve Fotoğraf Koleksiyonlarının Tasnifinde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Koleksiyonların Genel İçeriği: Belge olarak askeri, siyasi ve tarihi olayların anlatıldığı, ayrıca özel mektup tarzında belge kayıtlarından müteşekkil olup, Osmanlıca/Türkçe, İngilizce, Fransızca, Arapça, Farsça belge kayıtlarını ihtiva etmektedir. Fotoğraf koleksiyonları ise Atatürk, Cumhurbaşkanları, Milletvekilleri ile diğer devlet adamları ve toplumda kanaat önderi durumundaki kişi ve kurumların siyasi, diplomatik, bürokratik, kültürel, sosyal, sanatsal, dini vb. gibi konuları ihtiva eden fotoğraflardan müteşekkildir. Tamamı kuruma bağlıdır.

Uygulanan Tasnif Sistemleri: Belgeler tasnif edilirken Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde kronolojik, nümerik, kişiye göre ve konuya göre tasnif sistemleri uygulanmış olup, koleksiyonun durumuna göre hem analitik tasnif usulü hem de dosya tasnif usulüne göre yapılmıştır. Tasnif yapılırken; Her bir belgenin kaydının asli düzeni kontrol edilmiştir. Her bir belgenin özeti yapılıp, indeks ve anahtar kelimeleri çıkarılmıştır. Her bir belgeye aidiyet ve yer damgaları basılıp, yer numaraları verilmiştir. Her bir ilgili belge bir gömlek içerisine, yaklaşık 70 ile 100 gömlek bir arşiv kutusu içerisine konulmuştur. Arşiv kutusunun sırtlarına yer bilgileri yazılmış olup, bu bilgiler katalog sistemine aktarılmıştır. Ancak kataloğu basılmamıştır (TTK Arşivi'nin bilgi talebi cevabi mail yazısı, 2018: 1).

### **9.) Ankara Üniversitesi TİTE Arşivi'nde Bulunan Katalogların Tasnifinde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Arşivi'nde belgeler Provenance Tasnif Metodu, konuya göre, vilayet, sancak, kaza, dönem ve şahsa göre kronolojik, coğrafik, nümerik tasnif sistemi ve " *Bilgisayara Uyarlı Analitik Tasnif* " usulüne göre tasnifleri yapılmıştır. Her belge veya belge grupları gömleklere yerleştirilmiştir. Bu gömlekler de kutulara yerleştirilerek, şu an kullanılan kutuları oluşturmuştur. Belgeler bilgisayara girilirken; kısa özetleri, tarihi, cinsi, kutu numarası, belge numarası ve belge adetleri belirtilmiştir. Ayrıca indeks oluşturmak için belge içeriğinden elde edilen indeks kelimelerin de girişleri yapılmıştır. Bu şekilde girişleri yapılan belgelerin arkaları kutu gömlek, ve belge adedini belirten mühürlerle mühürlenmiştir. Sonra gömlek üzerine yine kutu, gömlek, belge numarası ve belge adetleri ile beraber tarihi

ve varsa eski belge numaraları yazılmıştır. Kutunun üzerine de yukarıda bilgisayarda verilen kutu numarası verilerek, dolaba konulmuştur (A.Ü. TİTE Arşivi'nin 83872021-805.02.05-E.1156 sayılı bilgi talebi cevabı, 2018: madde: 3).

### **10.) Kızılay Arşivi'ndeki Fonlarda Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Fonlar tasnif edilirken fon olarak düşünülmemiş, konu bazlı olarak, aynı konudaki belgeler bir arada tasnif edilmiştir. Zaten bu uygulamada Provenance Tasnif Metodu'nun bir uygulamasıdır. Yani belgelerin asli düzenine sadık kalınmıştır. Bu çerçevede; Evrakın ekseriyeti iç ve dış yardımlardan müteşekkildir. Bunların yanında esir mektup ve yazışmaları, hastane yazışmaları ve hasta raporları da önemli bir yer tutmaktadır. Bununla birlikte Kızılay Arşivi'nin Balkanlardan Gelen Türk Göçleri Fonu da araştırmacılar için önemli bir evrak grubudur.

Tasnif Yapılırken Provenance Tasnif Metodu, konuya göre, vilayet, sancak, kaza, dönem ve şahsa göre kronolojik, coğrafik, nümerik tasnif sistemi ile birlikte Osmanlıca belgelerin çoğu **Analitik Usule** göre tasnif edilmiştir. Her bir belgenin özetleri çıkartılmıştır. Özellikle esir yazışmaları ve yardım makbuzları gibi Türkçe belgeler de **Dosya Usulüne** göre tasnif edilmiştir. Yani tüm kutu tek bir fişte özetlenmiştir (Kızılay Arşivi'nin bilgi talebine mail cevabı yazısı, 2018: 1-3).

### **11.) Milli Savunma Bakanlığı Arşivi'nde Bulunan Belge Grupları Tasnif Edilirken Uygulanan Tasnif Sistemleri**

#### **a.) Osmanlı Dönemi Arşiv Malzemesi Olan Defterlerin Tasnifleri**

1.) Askerlik Şubesi Defterleri: Coğrafik, kronolojik tasnif sistemi (ait olduğu il, ilçe askerlik şubesi adı, dönem, erişim ucu olarak köy, mahalle fihristi) ve analitik usule göre tasnif edilmiştir.

2.) Birlik ve Hastane Defterleri: Kronolojik tasnif sistemi (arşiv malzemesi adı, ait olduğu tarih aralığı) analitik usule göre tasnif edilmiştir.

3.) Zayıat Defterleri: Kronolojik tasnif sistemi(arşiv malzemesi adı, ait olduğu tarih aralığı) Şahsi Dosyalar: İsme, döneme, nüfusa kayıtlı olduğu

yere göre tasnif sistemi ve dosya usulü (dosya erişim ucu olarak nüfus ve askeri kimlik bilgileri esas alınarak) ile tasnif edilmiştir.

**b.) Cumhuriyet Dönemi Arşiv Malzemesi Olan Evrakın Tasnifi**

- 1.) Askere Alma Evrakı: Alfabetik Tasnif Sistemi ve dosya usulü,
- 2.) Hastane Evrakı: Kronolojik Tasnif Sistemi ve dosya usulü,
- 3.) Personel Evrakı: İsme göre ve kronolojik tasnif sistemi ve dosya usulüne göre tasnif edilmiştir.
- 4.) Para ve Mal Muhasebesi Evrakı: Kronolojik Tasnif (tarih ve esas numarasına göre) Sistemine göre ve dosya usulü tasnif edilmiştir (MSB Arşivi'nin bilgi talebine cevabi yazısı, 2017: 1).

**12.) ATASE Daire Başkanlığı Arşivi'nde Tasnif Çalışması Yapılırken Uygulanan Tasnif Sistemleri**

- 1.) Osmanlı-Rus Kırım Harbi (1853-1856): Koleksiyonda toplam 18.400 belge mevcuttur. Kırım Harbine ait teşkilat, asayiş, ikmal, iaşe, tahkimat, işlerine ait yazışma, istihbarat ve harp raporlarından müteşekkildir. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve dosya usulüne göre tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 15).
- 2.) Osmanlı-Sırp Karadağ Harbi (1875-1877): Koleksiyonda toplam 5.877 belge mevcuttur. Katalog harbin doğrudan kendisi ile ilgili olmayıp, idari, mülki, adli belgelerle askerlik hizmeti ve eğitimle ilgili belgelerdir. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve analitik tasnif usulüne göre tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 15).
- 3.) Osmanlı-Rus Harbi (1877-1878): Koleksiyonda toplam 37.019 belge mevcuttur. Osmanlı-Rus Harbi'ne ait teşkilat, asayiş, ikmal, iaşe, tahkimat, işlerine ait yazışma, istihbarat ve harp raporlarından müteşekkildir. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik,

kronolojik, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve analitik tasnif usulü tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 16).

4.) Osmanlı-Yunan Harbi (1897): Koleksiyonda toplam 45.548 belge mevcuttur. Koleksiyon Girit İsyanı ile harbe ait çeşitli belgelerden oluşmaktadır. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 16).

5.) Osmanlı-İtalyan Harbi (1911-1912): Koleksiyonda toplam 41.591 belge mevcuttur. Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, konuya göre tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 16).

6.) Balkan Harbi (1912-1913): Koleksiyonda toplam 902.800 belge mevcuttur. Katalogda çeşitli Balkan Devletleri'nin ordularının teşkilatı hakkında raporlar, genel mevzuat çizelgeleri, ikmal, iaşe, istihbarat, seferberlik ve nakliyat ile ilgili yazışmalar, sağlık hizmetleri, çeşitli idari emirler ve harp ceridelerinden müteşekkildir. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 17).

7.) Birinci Dünya Harbi (1914-1918): Koleksiyonda toplam 3.671.470 belge mevcuttur. Koleksiyon ikmal, sağlık, personel işlemleri, harp cerideleri, iaşe, iskan ve idari işler, kıta intikalleri, çeşitli kara ve deniz hareketıyla ilgili raporlar harp ile ilgili yabancı basın haberleri gibi konulardan oluşmaktadır. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, kıtaya, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve dosya usulü tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 17).

8.) Türk İstiklal Harbi (1917-1927): Koleksiyonda toplam 1.996.69 belge mevcuttur. Bu koleksiyon harbin her safhası ile ilgili muhtelif konulardan müteşekkildir. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, cepheye, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve analitik tasnif usulüne göre tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 17).

9.) Atatürk Koleksiyonu (1897-1938): Koleksiyonda toplam 19.680 belge mevcuttur. 1897-1938 yılları arasını kapsayan koleksiyon Mustafa Kemal ATATÜRK'ün not defterinin yanı sıra harp cerideleri, cepheleden gönderilen askeri ve siyasi konulardaki yazışmalardan oluşmaktadır. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, kronolojik, cepheye, rapora, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve analitik tasnif usulüne göre tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 18).

10.) İkinci Dünya Harbi (1936-1948): Koleksiyonda toplam 3.278 belge mevcuttur. Katalogdaki belgeler savaş boyunca yapılan hazırlıklar personel eğitimi, malzeme tedariki, limanlar ve hudutlara yapılacak taarruzlara karşı alınacak önlemler vb. yazışmalardan müteşekkildir. Koleksiyon Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde coğrafik, nümerik, kronolojik, limana, cepheye, isme ve konuya göre tasnif sistemi ve analitik tasnif usulü tasnif edilmiştir (ATASE Arşivi Tanıtım Broşürü, 2018: 18).

### **13.) Deniz Tarihi Arşivi'nde Bulunan Evrak ve Defter Gruplarında Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Deniz Tarihi Arşivi'nde Osmanlı Devleti'nin XVIII. Yüzyıl başlarından 1928 yılına kadar geçen süreci kapsayan belgeler bulunmaktadır. Bu arşivde tasnif çalışmasında kaba tasnif yapılırken dosya ve defterlerin ayrımı sırasında belgeler değişik bölümlerde toplanmıştır. Bugün Deniz Tarihi Arşivi, kataloglama açısından yirmi sekiz bölümden oluşmaktadır. Bunlardan yirmi yedi bölümün oluşturulmasındaki metot, geçmiş yıllarda arşivde yapılan tasnif anlayışı esas alınarak yapılmıştır. Burada tasnif yaparken izlenen yol bahriyenin belirli birimlerini dikkate alma şeklinde olmuştur. Yani Kaleme Göre Tasnif Sistemi ve Dosya Usulü tasnif uygulanmıştır. Fakat 1995'ten sonraki dönemde ayrı ayrı birimlerden oluşan bölüm tasnifinden vazgeçilmiş ve onun yerine yirmi sekizinci bölüm olarak belirlenen Mülga Bahriye Nazırlığı dikkate alınmaya başlanmıştır. Yani konuya göre tasnif sistemi ile dosya usulü ve analitik usul tasnif yapılmıştır (<http://denizmuzesi.dzkk.tsk.tr/tr/belgearsivi-hizmetleri>, Erişim tarih: 01.01.2019).

#### **14.) Tapu ve Kadastro Arşivi'nde Mevcut Fonların Tasnifi Yapılırken Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Tapu ve Kadastro Arşivi'nde mevcut olan ve tasnifi yapıp, kataloğu hazırlanıp, “Kuyud-ı Kadime Arşiv Kataloğu” adıyla yayınlanan 47 adet (Büyük ekseriyeti defter, çok azı da Ferman, Berat ve Sicil Dosyaları gibi belge olan) fonun tasnifi yapılmıştır. Tasnif aşamasında Provenance Tasnif Metodu çerçevesinde alfabetik, nümerik, coğrafik ve Konu Esaslı Tasnif Sistemi uygulanırken fonun durumuna göre hem dosya usulü hem de analitik tasnif usulüne göre tasnif işlemi yapılmıştır.

#### **15.) Dışişleri Bakanlığı Arşivi'ndeki Fonların Tasnifinde Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Türkiye Cumhuriyeti'nin hariciye politikalarıyla ilgili belgeler bulunmaktadır. Katalog oluşturma çalışmaları devam etmektedir (Dışişleri Bakanlığı DİAB Arşivi'nin Bilgi talebime cevabi yazısı, 2018: 3). Dışişleri arşiv evrakının önemli bir kısmı Osmanlı Dönemi evrak ve defterlerden müteşekkildir. Bu fonların tasnifi sırasında, aynen Devlet Arşivleri Başkanlığı'nın uyguladığı tasnif şekli uygulanmaktadır. Buna göre Provenance Metodu çerçevesinde, kronolojik, nümerik, coğrafik, isme göre, konuya göre tasnif sistemi ile fonun durumuna göre dosya usulü tasnif veya analitik usul tasnif yapılmaktadır.

#### **16.) İçişleri Bakanlığı Merkez Arşivi'nde Bulunan Evrak veya Defter Gruplarında Uygulanan Tasnif Sistemleri**

İçişleri Bakanlığı Merkez Arşivi'nde şüana kadar tasnif çalışması yapılmamıştır. Yaklaşık yüz bin klasör civarında İçişleri Bakanlığı Kurum Arşivi'nde biriken arşiv belgelerinin oluşumu sırasındaki asli düzenleri kronolojik, isme, il ve ilçeye göre tasnif sistemine sahip olup, dosya usulü şeklindedir (İçişleri Bakanlığı Merkez Arşivi'nin cevabi yazısı, 2018: 1).

#### **17.) Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü Arşivi'ndeki Evrak ve Defterlerin Tasnifinde Uygulanan Tasnif sistemleri**

Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü Arşivi'nde bulunan arşiv evrak ve defterlerinin büyük çoğunluğu “arşivlik evrak” niteliğinde olsa da belli bir “tasnif sistemi” olmalı ki, hak sahipleri ve mahkemeler için talep

edildiği ve gerektiğinde aranan arşiv belgesi ve bilgisine kolaylıkla ulaşılabilir. Yani coğrafik, nümerik, il, ilçe, köy, isme göre ve konuya göre tasnif sistemi uygulanırken, arşiv evrak ve defterinin durumuna göre dosya usulü veya analitik usule göre tasnifleri yapılmıştır (Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü'nün bilgi talebi cevabi yazısı, 2018: 1).

#### **18.) Emniyet Genel Müdürlüğü Arşivi'ndeki Evrak ve Defter Grupları Tasnif Edilirken Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Emniyet Genel Müdürlüğü Arşivi'nde konu esaslı tek dosya, tek konu, aidiyet sistemine göre nümerik olarak tasnif edilen dosyalar; aynı aidiyette olanlar bir arada olmak üzere, dosya sıra numarasına göre sıralı halde muhafaza edilmektedir (EGM Arşivi'nin cevabi yazısı, 2018: 1).

#### **19.) Jandarma Genel Komutanlığı Arşivi'nde Tasnifi Yapılan Fonlarda Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Jandarma Genel Arşiv Müdürlüğü'nde çoğunluğu arşivlik belge olan arşiv malzemesi mevcuttur. Mevcut olan belgeler üzerinde tasnif çalışmaları devam etmektedir. Uygulanan tasnif sistemleri ise sistematik ve kronolojik tasnif sistemidir (Jandarma Genel Arşivi'nin cevabi yazısı, 2018: 1).

#### **20.) İstanbul Arkeoloji Müzeleri'nde Bulunan Koleksiyonlarda Uygulanan Tasnif Sistemleri**

Osmanlı'da tüm imparatorluk topraklarından ve Cumhuriyet döneminde de çeşitli bölgelerden gelen, bir milyona yakın, eser barındıran ve Türkiye'nin ilk müzesi olan İstanbul Arkeoloji Müzeleri, dünyada müze binası olarak tasarlanan ve kullanılan ilk on müze arasındadır. Müze koleksiyonları, son yıllarda özellikle Marmaray ve Metro gibi önemli ulaşım projeleri nedeniyle yapılan kurtarma kazılarında elde edilen eserlerin yanı sıra, satın alma, bağış ve zor alım yoluyla giren eserlerle sayısı artmıştır.

Tarih Öncesinden günümüze uzanan geniş bir yelpazeye sahip müze koleksiyonları coğrafik, kronolojik ve tematik bir düzenlemeye(tasnif sistemine) sahiptir. Müze çarpıcı koleksiyonlarının yanı sıra, binalarının mimari özelliği ve bahçesi ile de tarihsel ve doğal özelliklere sahiptir. Koleksiyonlarında, 73.275 tablet, 575.000 sikke ve geri kalanı arkeolojik



eser olmak üzere yaklaşık 750.000 eser ve 1958 adet el yazması bulunmaktadır. Bu eserlerden, yaklaşık 9000 adedi açık ve kapalı teşhir edilmektedir.

### **Sonuç ve Değerlendirme**

Bu çalışmada Türk Arşivleri'nde yapılan tasnif çalışmaları ve bu tasnif çalışmalarında uygulanan tasnif sistemlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Kısaca arşivcilik anlatılmış ve tasnif çalışmasının uygulama safhalarına değinilmiştir. Dünya'da özellikle Avrupa arşivlerinde uygulanan tasnif metotları işlenmiştir. İyi bir tasnif çalışması yapılabilmesi için öncelikle tasnif metodunun belirlenmesi, daha sonra uygulanacak tasnif sisteminin seçilmesi ve son olarak da hangi tasnif usulüne göre tasnif çalışmasının yapılacağına karar verilmesinin çok önemli olduğu tespit edilmiştir. Yirmi Türk Arşivi'nden yapmış olduğumuz bilgi talebine gelen cevaplar çerçevesinde Türk Arşivleri'nde uygulanan tasnif sistemleri değerlendirilmiştir. Böylece Türkiye'deki merkez arşivlerde uygulanan tasnif sistemleri bir arada işlenerek derli toplu bir tasnif ve tasnif sistemleri çalışması ortaya konulmaya çalışılmıştır.

### **Kaynakça**

Alkan, M. (2007). Türk Tarihi Araştırmaları Açısından Vakıf Kayıtlar Arşivi, *Vakıflar Dergisi Sayı 30*, s 1-20, Ankara: PYS Vakıf Sistem Matbaası.

Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Müdürlüğü 28.12.2017 tarih ve 83872021-805.02.05-E1156 sayılı cevap yazısı eki, (2017).

Aydın, B.- Yurdakul, İ., (2015 ). Şeyhülislamlık (Bab-1 Meşihat) Arşivi Defterleri, *Din ve Hayat(TDV İstanbul Müftülüğü Dergisi)*, sayı 24(Şubat 2015), s. 101-107, İstanbul.

*Başbakanlık Devlet Arşiv Hizmetleri Hakkında Yönetmelik*, (1988). Resmi Gazete tarih: 16.05.1988, sayı: 19816.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi Rehberi, (2017). *Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı Yayını*, Yayın No: 147, İstanbul: Seçil Ofset.

Binark İ. (1993). Temel Arşivcilik Bilgileri ve Arşiv Mevzuat Düzenlemeleri, *Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire*

*Başkanlığı Personeli Hizmetiçi Eğitimi Ders Notları, (İstanbul, 5 Ekim-3 Aralık 1992), S. 1-61, İstanbul: Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Yayını.*

Binark, İ. (1980). Arşiv ve Arşivcilik Bilgileri, *Cumhuriyet Arşivi Daire Başkanlığı Yayını*, Yayın No: 3, Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Binark, İ. (1995). Sunuş, *Başbakanlık Osmanlı Arşivi Katalogları Rehberi*, Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı Yayını, Yayın No: 26, s. V-XXIV, Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Culuk, S. (2019). Başbakanlık Osmanlı Arşivindeki İbnülemin Tasnifinin Özellikleri, <http://sinanculuk.blogspot.com/2012/06/basbakanlik-osmanli-arsivindeki.html> , Erişim tarih: 27.01.2019.

Cumhurbaşkanlığı Tarihi(1923-2005), (2005). *Cumhurbaşkanlığı Yayını*, Ankara: Ajans-Türk Matbaası.

Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü ile Kültür ve Turizm Bakanlığı Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü arasında “09.10.2017 tarihinde İstanbul Topkapı Sarayı Müzesinde Bulunan Arşiv Belgelerinin Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü’ne Devredilmesine İlişkin İşbirliği Protokolü”.

Dışişleri Bakanlığı Diplomatik Arşiv Dairesi Başkanlığının 11.01.2018 tarih ve 79910398-000.00-2017/13236267 sayılı Bilgi Talebime Cevabı ve eki, (2018).

Elker, S.( 2010). Mustafa Reşit Paşa ve Türk Arşivciliği, *IV. Türk Tarih Kongresi,(Ankara 10-14 Kasım 1948)* II. Baskı, s. 186, Ankara.

Genelkurmay ATASE Daire Başkanlığı Arşiv Şube Müdürlüğü Tanıtım Broşürü, (2018). *Genel Kurmay Başkanlığı*, Yayın No: 217/25, Ankara: Genel Kurmay Basımevi.

Gültepe N. (1988). Arşivde İdari Yönetim, Personel ve Problemler ve Çözümleri, *I. Milli Arşiv Şurası, (Ankara, 20-21 Nisan 1998)*, s. 37-48, Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Hucurat Suresi 13. Ayet, (1985). *Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Anlamı(Meal)*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayını, s.516, Ankara: Emek Ofset.

İçişleri Bakanlığı İdari ve Mali İşler Dairesi Başkanlığı 20.02.2018 tarih ve 39830183-805.02.05/1140 sayılı cevabi yazısı, (2018).

İçişleri Bakanlığı Jandarma Genel Komutanlığı Jandarma Genel Arşiv Müdürlüğü 11 Ocak 2018 tarih ve bila sayılı cevabi yazısı eki, (2018).

İçişleri Bakanlığı Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü 05.02.2018 tarih ve 99334970-112.01.01-E.16191 sayılı cevabi yazı, (2018).

Macar Asıllı Türk Tarihçisi ve Arşivist Lajos Fekete'nin Arşivciliğimizdeki Yeri, (1994). *Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Cumhuriyet Arşivi Daire Başkanlığı Yayını*, Yayın No: 20, Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Milli Savunma Bakanlığı Arşiv Hizmetleri Şube Müdürlüğü 26 Aralık 2017 tarih 45012883-7940-291299-17/Ter. Ve Yay. Brm. Sayılı cevabi yazısı eki, (2017).

Okur, M. (1993). Kurum Arşivi İşlemleri ve Arşiv Malzemesinin Tasnifi, *Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü III. Kurumlararası Arşiv Hizmetleri Semineri(Ankara, 13-24 Aralık 1993)*, s.107-144, Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Kızılay Genel Müdürlüğü, [recep.can@kizilay.org.tr](mailto:recep.can@kizilay.org.tr), Kurum mail adresinden 18 Ocak 2018 tarih ve saat: 08:36'da Bilgi Talebime gönderilen cevabi mail ve eki, (2018).

Schellenberg, T.R. (1993). Arşiv İdaresi, *Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Cumhuriyet Arşivi Daire Başkanlığı Yayını*, Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü tarafından ("The Management of Archives" adlı eseri tercüme edilerek yayımlanmıştır), Yayın No: 17, Ankara.

Tasnif İşlemleri Rehberi, (2006). *Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Yayını*, Yayın No: 19(Hizmete Özel), Ankara.

Türk Tarih Kurumu Arşivi ile ilgili bilgi talebime 26.02.2018 tarih ve saat 16:08'de kurum mail'inden tarafıma gönderilen cevabi yazı, (2018).

Türkçe Sözlük, (1988). *Türk Dil kurumu Yayını*, Yayın No: 549, Ankara: TTK Basımevi.

Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı Kütüphane ve Arşiv Hizmetleri Başkanlığı'nın 15.03.2018 tarih ve 60172018-622.03-E.00000250981 sayılı cevabi yazış, (2018).

Yıldız, E. (2015). Meşihat Arşivi evrak Fonları, *Din ve Hayat(TDV İstanbul Müftülüğü Dergisi)*, sayı 24 (Şubat 2015), s. 122-124, İstanbul.

Deniz Müzesi Komutanlığı, (<http://denizmuzesi.dzkk.tsk.tr/tr/belgearsivi-hizmetleri>), Erişim tarih: 01.01.2019).

11 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, (1988). Resmi Gazete tarih: 16 Temmuz 2018, Sayı: 30480.

703 sayılı Kanun Hükmünde Kararname, (2018). Madde: 218, 225, 230, Resmi Gazete tarih: 9 Temmuz 2018, Sayı: 30473.



## Çankırlı Bir Hristiyan Azizi: Hypatius

Murat Kaya<sup>1</sup>

### Öz

Hristiyanlık tarihi açısından Gangra (Çankırı) Kilisesi ve bu kilisenin metropoliti Aziz Hypatius çok önemli bir yere sahiptir. Ancak Gangra Kilisesi ve metropoliti hakkında tatminkar bir araştırma yapılmamıştır. Bundan dolayı böyle bir çalışma yapılmasına gerek duyulmuştur. Gangra Kilisesi psikoposu Hypatius'un hayatı, kişiliği ve mucizeleri hakkında şimdiye değin detaylı bir çalışmanın yapılmamış olması, böyle bir çalışmanın hazırlanmasını gerekli kılmıştır. Zira bu çalışma hazırlanırken, Türkçe kaynakların kısırlığı nedeniyle, Batı menşeli yazılı kaynaklara ihtiyaç duyulmuş ve İngilizce, İtalyanca, Almanca, Latince ve Rusça kaleme alınan eserler incelenmiştir. İncelenen metinlerden anlaşıldığı üzere hem Katolik hem de Ortodoks kesimde aziz ve şehit olarak anılan Hypatius, ilk ekümenik konsil olan İznik Konsili'ne (325) katılan piskoposlardan biridir. Ayrıca Hypatius lideri olduğu Gangra Kilisesi tarafından tertip edilen Gangra Sinodu'na da katılan on üç piskopostan biridir. Gangra Sinodu sonucunda alınan kararlar daha sonra modern kilise hukukunu oluşturan kanunların yapı taşları olarak kayda geçmiştir. Böylesi bir sinoda önderlik eden, Katolik ve Ortodokslar tarafından dikkatle incelenen hatta Rus Literatüründe de genişçe kendisinden bahsettiren Aziz Hypatius, Gangra şehrinin kültürel ve tarihsel bir mirasıdır.

**Anahtar kelimeler:** Aziz Hypatius, Çankırlı Bir Aziz, Çankırı Sinodu, Gangra kilisesi, Gangra Sinodu

## A Christian Saint From Gangra City: Hypatius

Murat Kaya

### Abstract

Even the Church of Gangra (modern day Çankırı) and Saint Hypatius, Bishop of Gangra, had significant role on history of Christianity, there has no been detailed and

---

<sup>1</sup> Araştırma Görevlisi. Çankırı Karatekin Üniversitesi. İslami İlimler Fakültesi. Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü. Dinler Tarihi Anabilim Dalı. Çankırı/ Türkiye  
Email: muratkaya@karatekin.edu.tr. Orcid Id: 0000-0002-2230-5193.

Geliş Tarihi – Received: 31.03.2019  
Kabul Tarihi – Accepted: 28.05.2019

composed academic works that related Saint Hypatius. Due to the lack of a detailed academic study related to Hypatius covering his life, personality and his miracles, driven and motivated us to prepare this study. During the process of this article, the academic sources which were mostly western origin and penned in English, İtalian, Russian, Deutsch and Latin, have been examined in detail. As it is understood from all texts that were read, Hypatius who was regarded as Saint and Martyr for both catholics and Ortodoks, was one of the bishops, participating in first ecumenic council, called as Council of Niceae (325).In addition to this, he was one of the thirteen bishops who gathered at Gangra Synod. Canons that were declared at the end of Gangra Synod consists cases of Christian Canons. As a saint for Catholics and Ortodoks, Hypatius who also became leader of such a council and widely known in Russian literature must be memorized as one of the cultural and historical heritages of Gangra City.

**Keywords:** Saint Hypatius, Hypatius of Gangra, Bishop of Gangra, Synod of Gangra, Hypatius the Wonderworker.

## GANGRALI AZİZ HYPATIUS

### *Giriş*

Dördüncü yüzyıl, genel itibari ile Hristiyan toplumunun ve bu toplumun temsilcileri olan Hristiyan din adamlarının farklı bölgelerde zaman zaman birbiri ile aynı temaları işleyen, bazen de aynı bölgede gerçekleştirilen fakat bir önceki konsilde henüz çözüme kavuşturulamamış konuların neticelendirilmesi amacıyla yeniden toplanan birçok konsile tanık olmuştur. Dördüncü asır yani Hz. İsa'nın tabiatına ilişkin teolojik ve kristolojik tartışmaların belirgin bir şekilde ortaya çıktığı bir dönemdir. Bu dönemde İskenderiye, Antakya, Roma, Kudüs ve Konstantinopolis şehirleri farklı teolojik görüşleri ile ön plana çıkmıştır. Bilhassa Antakya ve İskenderiye, Hristiyan teoloji ve kristolojisine şekil veren en önemli Hristiyan merkezleridir. Ortodoks ve Katolik Hristiyanlığının mezhepsel olarak birbirinden ayrılmasını ateşleyen fikirlerin tartışıldığı konsil İznik'te 325'de yapılmıştır. İznik Konsili ilk ekümenik konsil olarak kabul edilir. Bu konsilin toplanmasına sebep olan fikir ayrılıklarının ortaya çıkmasının nedeni, Hz. İsa'nın ilahi ve beşeri tabiatı üzerine İskenderiye ve Antakya geleneğinin ve bu birbirine zıt geleneklere bağlı yetişen İskenderiye geleneğini temsil eden İskenderiye Piskoposu Alexander (313-328) ile Antakya geleneğini yansıtan papaz Aryus'un tartışmalarıdır. Ancak her ne kadar konsilin toplanmasını gerektiren nedenler menşei bakımından dini olsa da Roma imparatoru Büyük Konstantin, hem kendi siyasi çıkarları hem de imparatoru

olduğu devletin bekası için İznik Konsili'nin düzenlenmesinde, piskoposların İznik'e olan yolculuklarında güvenlik ve ekonomik faktörlerin temin edilmesinde ve daha sonra da konsilin seyri konusunda etkili bir tavır sergilemiştir. (Schaff, 2002, s. 378) O dönemin siyasi ve askeri şartları dahilinde Konstantin, Hristiyan toplumunun içindeki herhangi bir kriz veya bölünmenin Yeni Roma'nın mevcudiyetine zarar vereceğini düşündüğü için azınlıkta olan Aryus ve taraftarlarının aforoz edilmesine göz yummuştur.

Hristiyanlar ile Konstantin'in etkileşimi ve özellikle İznik Konsili'nde Konstantin'in rolü gibi konulara daha sonra ayrıca yer verilecektir. Ancak İznik Konsili ekümenik olarak kabul edilen ilk konsil olmasının yanında bu çalışmamıza konu olan Hristiyan azizi, Gangra Psikoposu Hypatius'un da katılmış olduğu konsil olması sebebiyle ayrıca önem arz etmektedir. Nitekim Hristiyan teolojisi ve kilise tarihi profesörü Philip Schaff *Gangra* şehri psikoposu Hypatius'un da İznik konsiline katılanlar arasında olduğunu belirtir. (Wace, 2011, s. 255) Şüphesiz dördüncü yüzyılda hem lokasyonu itibarıyla hem de Hristiyan metropoliti olması açısından Gangra şehri ve bu şehirde psikopos olan Hypatius'un İznik Konsili'ne katılması şaşırtıcı olmamalıdır. Aziz Hypatius'un kim olduğundan bahsetmeden önce Gangra bugünkü adı ile Çankırı şehrinin tarihi durumu ve Hristiyanlık tarihi içindeki öneminden kısaca bahsetmek gerekir. Çünkü 340 yılında, Çankırı'da Gangra Sinodu tertip edilmiştir. Sinodun sonucunda alınan 20 karar 451 yılında Kadıköy Konsili'nde ekümenik kanunlar olarak kabul edilmiş ve kilise tarihinde *Canons of Gangra/Çankırı Kanunları* olarak yer almıştır. (Güzel, 2018, s. 102) Bu durum Gangra Sinodu'ndan ve Gangra şehrinden bahsetmeyi zorunlu kılmaktadır.

### **Gangra ve Gangra Metropolitiği**

Türkiye'nin birçok bölgesinde kazı yapan ve arkeolog olmasının yanı sıra Yeni Ahit konusunda da önemli çalışmalar ortaya koyan W.M. Ramsay, *The Historical Geography of Asia Minor* isimli eserinde tarihi paralar(Sikke) ışığında Paflagonya bölgesini oluşturan altı şehrin ismini vermektedir ki bu şehirler: Gangra (Çankırı), Ionopolis (İnebolu), Pompeopolis (Taşköprü/Kastamonu), Dadybra (Devrek), Zora (Akören/Karabük), ve Amastris (Amasya)'dir. (Ramsay, 1890, s. 319)

Paflagonya bölgesinin bir eyalet olarak Gangra ve Andrapa<sup>2</sup> şehirlerini de içine alacak şekilde ne zaman eyalet olarak ilan edildiği tam olarak bilinmese

---

<sup>2</sup> Andrapa günümüzdeki adı ile Vezirköprü/Kastamonu

de Paflagonya krallığının son kralı Deiotaros Philadelphos'un ölümü (M.Ö 6./5. yüzyılda öldüğü varsayılmaktadır) zamanında Roma eyaleti olarak ilan edildiği düşünülmektedir. (Ramsay, 1890, s. 453) Bu zamana kadar, henüz Paflayonya sınırları içinde kalan yerleşim yerleri *Galatia Provincia* sınırları içinde kabul edilmiştir. Ancak yukarıda zikredilen tarihten sonra bu yerleşim yerleri Paflagonya sınırları dahilinde gösterilmiştir. Yine yukarıdaki kronolojik bilgileri destekleyici olarak Everett Ferguson, M.Ö 6/5. yüzyıllarında henüz Gangra şehrinin Galatia bölgesinde olduğunu ifade etmiştir. (Ferguson, 1999, s. 452) Fakat Gangra şehrinin literatürde Paflagonya sınırları dahilinde belirtilmesi konusunda bize yardımcı olan kaynaklar incelendiğinde, Milattan önce 4. yüzyılda Paflagonya bölgesinde Gangra adlı şehrin var olduğu bilgisi öne çıkar. (Ramsay, 1890, s. 453) M.Ö. 3. yüzyılda ise, Paflagonya halkının, ilk Roma imparatoru Augustus'a bağlılık yeminlerini ilan etmek adına düzenlediği dini törenin Gangra'da gerçekleştirildiği de belirtilmiştir.<sup>3</sup> (İbiş, 2019)

Hristiyan dünyası içerisinde Gangra'nın yeri ve önemine gelince, Philip Schaff'a göre Asya toprakları sadece insanlığın ve medeniyetin beşiği değil aynı zamanda Hristiyanlığın da beşiği olmuştur. (Schaff, 1882, s. 20) Havariler yeni dini ve efendileri İsa'nın öğretilerini Küçük Asya üzerinden Mezopotamya, İran ve Hazar Denizi kıyıları ile Armenia ve Hindistan'a kadar iletmışlerdir. Konstantinapolis üzerinden Paflagonya, misyonerlerin bu bölgelere erişiminde önemli bir geçiş ve uğrak noktası olmuştur.

Gangra şehrinin etimolojisi hakkında en önemli bilgileri Alexander Polyhistor vermektedir. O, Olgasys Dağları'nın güney yamacında ve Pompeiopolis /Kastamonu şehrinden otuz-beş mil ötede yer alan Gangra şehrinin kuruluş hikayesini, bir keçi çobanına dayandırır. Çoban kaybettiği keçiyi Gangra şehrinin kurulduğu bölgede bulur ve çobanın bulduğu hayvanı ifade eden kelime(Gangra/keçi), burada kurulan şehrin adı haline gelir. (Cramer, 1832, s. 237) Ayrıca *Kiangareh* ve *Kangreh* sözcükleri de yine Gangra şehrinin diğer isimleri olarak söylenegelmiştir. (Cramer, 1832, s. 237)

Gangra halkının ne zaman Hristianlıkla tanıştıkları ve şehirde kilisenin ne zaman kurulduğu tam olarak bilinmese de 325 yılında düzenlenen İznik Konsili'nden önce Çankırı'da kilise teşkilatlanmasının tamamlandığı varsayılmaktadır. Ayrıca Gangra'nın bazı kaynaklarda Galatya bölgesinde sayılması, incilde bulunan *Galatyalılara Mektuplar* bölümü göz önünde

---

<sup>3</sup> Detaylı bilgi için bkz. Çankırı Müzesi web sitesi:  
<http://www.cankirimuzesi.gov.tr/TR-63392/bolge-tarihi.html> 31.03.2019 (Erişim Tarihi)



bulundurulduğunda Hristiyan misyonerlerin Hz. İsa'dan hemen sonra bölgeye geldikleri görülmektedir. Kısa süre içerisinde Paflagonya bölgesinin *metropolitliği* haline gelen Gangra kilisesi civar yerleşim yerlerindeki birçok kilisenin kontrol merkezi olmuştur. Sora, Ionopolis, Pompeiopolis ve Amastris ile daha sonra Dadybra psikoposlukları Gangra metropolitliğine bağlanmıştır. (Bingham, 1840: 97; Bingham, 2006: 370)

Gangra metropolitliğinin bilinen ilk metropoliti Hypatius'dur. (Güzel, 2018, s. 99) Ancak Hypatius'un değil Bosporios adlı kişinin ilk metropolit olduğunu iddia edenlerde vardır. Hypatiusun Gangra Metropoliti olduğu konusunda direkt bilgi olmasa da kaynaklar incelendiğinde ve yorumlandığında onun metropolit olduğu anlaşılmaktadır. Paflagonya Kilisesinin lideri olduğundan dolayı İznik Konsili'ne katılımcı olarak davet edilmiştir.

Gangra Metropolitliği dördüncü yüzyılın ilk çeyreğinden başlayıp, beşinci yüzyılın son çeyreğinde Konstantinopolis patrikliğinin himayesine girinceye kadar varlığını devam ettirmiştir. Gangra Kilisesi 340 yılında toplanan Gangra Sinodu ile meşhur olmuştur. Gangra Sinodu'nda alınan kararlar (451) yılında düzenlenen Kalkedon/Kadıköy konsilinde ekümenik karar olarak bütün hristiyanlar tarafından kabul edilmiştir.

### **Gangra Sinodu**

Temel hatları itibariyle Gangra Sinodu, Sebaste (Sivas) Piskoposu Eustatius'un söylemlerine ve uygulamalarına tepki olarak Gangra Metropolitliği tarafından organize edilmiştir. Sinodun toplanma sebebi Eustathius'un din adamları ve manastır hayatını içeren ve asketik(münzevi) yaşamı vurgulayan nutukları ile Hristiyan tebaanın gündelik hayatını formüle etmeye çalışan yanlış uygulamalarıdır. (Tural, 2011, s. 150) Kendisinin bir Aryus taraftarı olduğu ve bu nedenle öğretilerinin Aryanizm etrafında şekillendiği düşünüldüğü için heretik olarak kabul edilmiştir. Hatta Eustatius, heretik tutumları ve papazlığa uygun düşmeyen tavırlarından dolayı Caesarea Psikoposu olan babası tarafından azledilmiştir. Her ne kadar sinod öncelik olarak Eustatius'un eylemlerini incelemek amacıyla toplanmış olsa da, sinodun başta Antakya ve diğer bölgelere gönderilen karar mektubundan anlaşılacağı üzere, toplum hayatını ilgilendiren evlilik, mülkiyet hakkı, iman sahibi kadın ve kadınların toplum içerisindeki yeri ve rolü ile köle ve kölecilik gibi sosyal ve toplumsal birçok konu da ele alınmıştır. Fakat belki de *Gangra Sinodu*'nu ayrıcalıklı yapan husus, sinod sonunda ilan edilen yaklaşık yirmi kadar *kanonun*, daha sonra Kadıköy Konsili ile kabul edilip çağdaş kilise hukukunun yapı taşı oluşturmasıdır.

Gangra Sinodu'nun tam olarak ne zaman toplandığı bilinmemektedir. Sinodun toplandığı tarih olarak 340 yılı olduğu üzerinde yaygın bir kanaat vardır. Ancak Gangra Sinodunun toplanma tarihine ilişkin birçok tarih idiasında bulunulmuştur. Örneğin, Caesarea psikoposu Basil'in, Eustatius hakkında endişelerini kaleme almış olduğu mektuplarını inceleyen Remi Ceiler, Gangra Sinodu için net bir tarih verememektedir. Ona göre 376 yılına kadar yazılan bu mektuplarda Eustatius'a karşı düzenlenen herhangi bir sinodun adı geçmemektedir. 380 yılında da Basilin genç kardeşi Peter Sebaste Psikoposu olarak atanmıştır. Remi Ceiler göre 376 ile 380 yılları arasında bir tarihte Gangra Sinodu toplanarak Sebaste Psikoposu Eustatius aforoz edilmiştir. (Hefele, 1997, s. 272) Öte yandan, Kilise tarihçisi Sokrates, Gangra Sinodu'nun 360 yılında düzenlenen Konstantinopolis Sinodu'ndan sonraki bir tarihte toplanmış olabileceğini iddia eder. (Hefele, 1997, s. 272) Sozomen ise Gangra'da sinodunun İznik Konsili (325) ile Antakya Sinodu (341) arasında bir tarihte tertip edildiğini söylemektedir. (Hefele, 1997, s. 272) Gangra Sinodu'na dair yapılan en detaylı araştırmalardan biri olan *The Date of Council Of Gangra'nın/ Gangra Konsili'nin Tarihi* yazarı T. D. Barnes, Sozomen'in, Sokrates'e nazaran konuya daha hakim olduğu iddiasıyla Sozomen'in verdiği tarihin gerçeğe daha yakın olduğunu iddia eder. Konsilin tarihine dair başka bir iddia da Reynolds Diet tarafından ileri sürülmüştür. Diet Sinoda katılan psikoposların isim ve ünvanlarına bakarak Gangra sinodunun 371 veya 372 yılında toplandığını iddia etmektedir. (Hefele, 1997, s. 272) Her ne kadar Gangra Sinodu'nun toplanma tarihi hakkında farklı görüşler olsa da sinodun Gangra'da 340 yılında toplandığına dair tarihçiler arasında geniş bir konsesüs vardır. Tarihçiler sinodun tarihine dair birbirinden farklı görüşler ileri sürseler de sinodun neticesi hakkında müttetiklerdir.

### **Aziz Hypatius'un Hayatı ve Kişiliği**

Katolikler ve Ortodoklar tarafından aziz ve şehit olarak kabul edilen aziz Hypatius İtalya'nın Güneydoğu kesimlerinde yer alan Lecce şehrinin Tiggiano kasabasıdır. Hypatius kendisi ile aynı dönemde yaşıyan Kapadokyalı Hypatius ile zaman zaman karıştırılmaktadır. Hypatius, Kilise kaynaklarında *Hypatius of Gangra*, *Hipacy*, *Hypatia*, *Saint Hypatios*, *Hypatius Episcopus Gangrensis*, *Saint'Ippazi*, *Santu Pati*, olarak zikredilmektedir. (Urban ve Clementis, 1784, s. 224; Froehlich ve Schulz, 2015, s. 1809) Aziz Hypatius Paflagonya bölgesinin dini merkezi olan Gangra Kilisesi metropoliti olarak Gangra Kilisesi'nin hakim olduğu bütün bölgelerde Aryus'un yaymaya çalıştığı fikirlere karşı mücadele etmiştir. Bu amaçla bir Aryus taraftarı olan Sebaste

(Sivas) Psikoposu Eustatius'un Hristiyanlığa zarar veren yayılcı öğreti ve uygulamalarını engellemek amacı ile düzenlenen Gangra Sinodu'na başkanlık etmiştir.

Hristiyanlık anlayışına göre bir kişni aziz ilan edilmesi için birtakım kriterleri sağlaması gerekmektedir. Bu kriterlere göre aziz ilan edilecek kişinin mucizeler göstermesi ve bir konsil veya sinod tarafından aziz ilan edilmesi gerekmektedir. Bir din adamı Hristiyanlığın bir mezhebine göre aziz olarak kabul edilirken diğer bir mezhebe göre aziz olarak kabul edilmeyebilir. Ancak aziz Hypatius hem Katolik hem de Ortodoks mezheplerine göre aziz olarak kabul edilmiştir.

Hristiyanlığın diğer bir mezhebi olan Protestanlık'ın azizlere bakış açısından dolayı Hypatius aziz olarak kabul edilip edilmemesi konusunda endişelerinin olduğunu da belirtmek gerekir. Bunun en önemli sebebi, Katolik ve Ortodoks düşünce yapısında “*Saint/Aziz*”in aracı bir konumu vardır. Diğer bir ifade ile *Holy Person* olarak kabul edilen azizler mutavassıt bir role sahip olup, birey ve toplum ile Tanrı arasında bir vasıta olmalarının yanı sıra gerek tecrübe ettiği kusursuz hayatı ve gerekse ölümünden sonra dahi ebedi dünyayla olan ilahi bağlantılarını aşıkarkılan kişilerdir. (Kazdhan, Cutler, Gregory, ve Sevchenko, 1991, s. 1821) Ayrıca aziz olduğu düşünülen kişinin iblislerle bitmek bilmeyen, daimi bir kavgası vardır. Yine diğer kriter ise (Katoliklere ve Ortodokslara göre) aziz olduğu düşünülen kişiden mucize göstermesi beklendiğidir. (Kazdhan, Cutler, Gregory, ve Sevchenko, 1991, s. 1821) Hypatius'un hem Ortodoks hem de Katolikler için bu kriterleri taşıdığı kabul edilmektedir. Bu nedenle her iki mezhep de onun azizliği konusunda hemfikirdir. Ancak Protestan inanç temelinde, tanrı ile birey arasında mutavassıt bir görev icra eden herhangi bir otorite veya kişi yoktur ve “*salvation/kurtuluş*” bir başka kimsenin uğraşları sonucunda değil ilahi rahmetin tecellisi ile olur ve doğrudan bireyin kendisini ilgilendirir. Belki de bu sebepten ötürüdür ki, Protestanlar, Hypatius'un ve Hypatius gibi birçok din adamının azizliği konusunda, Ortodoks ve Katolik inanişına karşıt bir bakış açısını sürdürmektedirler.

Hypatius'un aziz olarak kabul edilmesinin yanı sıra kendisinin kaynaklarda şehit olarak geçtiğini de belirtmiştik. Bu hususta detaylı bilgi vermek gerekirse, öncelikli olarak İznik Konsili'ne gitmemiz gerekir. Bunun nedeni ise Hypatius'un şehit olduğuna referans veren en erken döneme ait kaynakların, İznik Konsili'ne katılan psikoposları konu edinen kaynakları olmasıdır.

“In hac signo vinces” (Burada zaferin işareti) söylemleri ile Hristiyanların desteğini alıp rakibi Maxentus’la olan Milvian Köprüsü Savaşı’nda kendisine önemsenecek sayıda güç kazanan Konstantin, galibiyeti aldıktan sonra ilk olarak kendisine yardım eden dini ve sonra da o dinin mensuplarını başlangıçta tolere edici daha sonra da korumacı bir politikaya yönelmiş ve Hristiyan tebaanın kendi dinlerini yaşamalarına izin vermiştir. Zaman içerisinde Hristiyan topluluklar imparatorluğun toplam popülasyonu içerisinde ciddi bir yere sahip olunca, Konstantin siyasi, askeri, sosyal ve daha sonra da şahsi çıkarları doğrultusunda her geçen gün bu popülasyonun gücünün daha fazla farkına varmış ve siyasetine buna göre yön vermiştir. İşte bu hususun en belirgin örneği İznik Konsili’dir. Hz. İsa’nın ilahi ve beşeri tabiatına ilişkin farklı yorumlamalar getiren papaz Aryus’un öğretileri zamanla Hristiyan toplumu arasında gruplaşmalara sebep olmuştur. Bu ilk bakışta sadece kilise içerisinde bir gruplaşma ve bu gruplaşmanın sonucunda sadece Hz. İsa’nın Kilisesi zarar görecektiği gibi algılsa da aslında en büyük darbeyi Konstantin’in imparatorluğu alacaktı. O yüzden imparatorluğun bütünlüğü için tehlike arz etmeye başlayan ve İskenderiye geleneğinden gelen Hristiyan din adamlarına göre heretik olarak ilan edilen Aryus’un öğretilerini tartışmak ve çözüme kavuşturmak için 325 yılında Nikea’da (İznik) bir konsil düzenlenmiş ve neticesinde Aryus ve taraftarları aforoz edilmiştir. Konstantin bu konsilin toplanmasına önderlik etmiş, finansal destek sağlamış ve piskoposların daveti, konaklaması ve dönüşleri sürecinde kolaylıklar sunmuştur. Büyük Konstantin’in çağrısına kulak veren ve İznik’te düzenlenen konsile katılan psikoposların belirtildiği listede Aziz Hypatius ismi de geçmektedir. Neredeyse elimizdeki bütün kaynaklar, onun İznik’de düzenlenen konsile katıldığını doğrulamaktadır. Bu kaynaklardan bazıları Hypatius’un, İznik konsiline iştirak eden psikoposların arasında olduğuna doğrudan referans verirken; örneğin bir başka kaynağa göre “Gangris in Paphlagonia Sancti Hypatii Episcopi, qui a magna Niceana Synodo rediens...”/ Paflagonya’dan Gangralı psikopos Aziz Hypatius İznik Konsili’nden dönerken....” diye aktarılıp, Hypatius’un kesin olarak İznik Konsiline katılan azizler arasında olduğunu vurgulanırken, bir başka yazar, Silvio G. Mercati bu konuda daha şüpheli bir yaklaşım sunar. (Urban ve Clementis, 1784, s. 224) Ona göre Aziz Hypatius’un İznik Konsili’ne direkt olarak katıldığını gösteren net bir referans olmayıp, bu durum her ne kadar ilginç olsa da, Hypatius’un konsile katılımına işaret eden bilgilerin, birçok kaynağın detaylı şekilde irdelenip yorumlanması sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadır. (Ferri, 1931, s. 71)

Hypatius’un şehit olarak kabul edilmesini doğrulayan bilgilere ulaşmak konusunda, bu yaklaşımların hepsinin ayrı ayrı bir yeri ve önemi vardır. Çünkü

yine martylogorum yazarına göre İznik Konsili'nden dönen psikopos Aziz Hypatius, Novatianist bir grup tarafından taşlanmış ve şehit olmuştur. Ancak bir başka rivayete göre de Hypatius, İznik Konsili'nden dönerken değil, Konstantinopolis'de imparator ile görüştüktan sonra Gangra'ya dönüş yolunda Novatanist grubun saldırısına uğramış, kafası taş ile parçalanarak şehit olmuştur. Bütün bu rivayetlerden anlaşılacağı gibi Hypatius'un şehit olduğu konusunda konsensüs olsa da, buna karşın onun ne zaman şehit edildiği araştırma ve tartışma konusudur. Yine bu konuda bir başka yorum da Schulz tarafından yapılmıştır. Ona göre Hypatius, İznik Konsili esnasında çıkan tartışmalara dahil olmuş ve bu tartışmalar sonucunda cereyan eden kavga sırasında Aryus ve taraftarları tarafından linç edilmiştir. (Froehlich ve Schulz, 2015, s. 1806) Hatta rivayete göre, bu linç girişimi sırasında Hypatius'un kasıklarına aldığı darbe sonucunda *Leistenhernie*/kasık fıtığı rahatsızlığı doğmuş ancak yaklaşık 30 yıl acı çekmiş olsa da, ölümü bu rahatsızlık nedeni ile olmamıştır. (Froelich ve Schulz, 2015, s. 1809) Schulz'a göre Hypatius, II. Konstantius zamanında, Konstantinopolis'den dönerken, Aryusçu bir grup tarafından şehit edilmiştir. (Froehlich ve Schulz, 2015, s. 1806)

### Hypatius'un Mucizeleri

Hypatius'un azizliği ve şehitliği konusunda kaynaklardan aktarılan muhtelif yorumlamalardan sonra Aziz Hypatius'un literatüre geçen mucizelerinden bahsetmek yerinde olacaktır. Kendisinin yaklaşık 16 farklı mucize gösterdiğine inanılır ve bu yüzden *Hypatius The Wonderworker/ keramet gösterici* olarak da eserlerde adı geçmektedir. En çok bilinen mucizesi, Konstantius'un çağrısı üzerine Konstantiniye'de Doğu Roma İmparatorluğu'nun imparatorluk hazinesine giren ve hiç kimsenin zapt ve kontrol edemediği ejderhayı bazı yazarlara göre büyük bir yılanı etkisiz hale getirmesidir. (Güzel, 2018, s. 100) Hatta imparator, Hypatius'un bu başarısı sonucunda Hypatius'a *xylelaion* olarak da isimlendirilen bazı vergilerden muafiyet gibi fiskal imtiyazlar vermiştir. (Laniado, 1997, s. 144) Ayrıca yine bu başarısından dolayı, II. Konstantius, imparatorluğun her tarafında, imparatorluğun hazinesinin olduğu her yapının girişine, Hypatius'un figürlerinin asılmasını emretmiştir.

Yukarıda anlatılan hadise her ne kadar kendi başına mucizevi bir hadise olsa da, başka bir mucize de Aziz Hypatius'un ejderhaya benzer sürüngene karşı elde ettiği zaferden sonra imparatorun güvenini ve takdirini elde edip, Gangra yoluna düştüğü sırada gerçekleşir. Avshalom Laniado'nun *xylelaion* isimli vergi kayıtlarını inceledikten sonra ulaştığı bilgilere göre imparatorun *xylelaion* vergisinden muafiyet gibi ayrıcalıklar elde eden Hypatius, Gangra'ya

dönüş için yola çıktığında heretik Novatanisler tarafından şehit edilir. (Laniado, 1997, s. 144) Daha sonra rivayet edilene göre, kafasına taş atan ve ölümüne sebep olan Aryusçu bir kadın akli dengesini kaybeder. Her ne zaman ki, bu Aryusçu kadın Hypatius'un mezarının yanı başına getirilir, işte o zaman ruh sağlığı normale döner.

Kendisine atfedilen bir başka mucize ise, Rus literatüründe genişçe bahsedildiği üzere, Rusya'nın batısında yer alan Kostroma kentinde gerçekleştirmiştir. Rivayete göre, ölümünden tahmini 9 asır sonra Kostrama'da Aziz Hypatius, Hz. Meryem, Hz. İsa ve havari Filip ile birlikte zuhur etmiştir.<sup>4</sup> Şehirde sosyal düzenin bozuk ve kaos ortamının yoğun olduğu bir dönemde kutsal kişilerin Kostroma şehrinde görülmesi bir mucize olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle eskiden beri aziz olarak hatırlana gelen Hypatius'un anısına 1330 yılında Kostroma kentinde St. İpatev/Ипатьевский монастырь manastırı inşaa edilmiş ve söz konusu olan manastır insanlara buhran, huzursuzluk ve ümitsizlik atmosferinin hakim olduğu dönemlerde bu manastıra gelip, Hypatius'a dua edip, kendisinden mucizevi çareler beklemelerine olanak sağlamıştır. Ayrıca bu manastır özellikle Rusya tarihi içerisinde *interregnum/ Time of Trouble* denilen iç karışıklık döneminde kurtuluş ümid eden tebaanın yanı sıra siyasi otoriteyi ele geçiren çarların ilgi ve odak noktası olmuştur. Özellikle Romanov Hanedanlığı boyunca imparatorluğun kutsal merkezi olarak önemini korumuştur. 1917'de gerçekleşen Ekim Devrimi'nden sonra ise İpatev Manastırı lağvedilmiştir.

Hypatius'un yukarıda aktarılan mucizelerinin herbirinin tasvir edildiği, 15. yüzyılda yapılan bir ikonun vardır. İkonun her bir karesi farklı bir olayı anlattığı şeklinde yorumlanmıştır. Azize ait ikonda resmedilen mucizeler hakkında bilgi alırken Basil'in biyografileri (Menology) kullanılmıştır. Bu yüzden Basil'in mektupları Hypatius konusunda tarihçilere bilgi kaynağı olmuştur.

Ayrıca Rus ikonografisinde genişçe betimlendiği üzere Hypatius'a atfedilen mucizeler ve olaylar: (Aşağıdaki ikonun üzerinde, her olay numara ile ayrıca eşleştirilmiştir)

---

<sup>4</sup> St. Hypatius the Wonderworker and Bishop of Gangra. Detalı bilgi için bkz. <https://oca.org/saints/lives/2012/03/31/100956-st-hypatius-the-wonderworker-and-bishop-of-gangra> 31.03.2019 (Erişim Tarihi)

- 1-Gangra Kilisesi rahipleri üzerinde nüfuz sahibi olmak ve onları terbiye ederken
- 2-Çarın/kralın askerleri kilisede ibadet eden Hypatius'u alıp çara/krala götürmeye geldiklerinde.
- 3-Hypatius Çarın karşısında
- 4-Pagan ve putperest toplulukları vaftiz ederek Hristiyan olmasına vesile olurken
- 5-İgemon'un ölü karısını diriltirken (İgemon, bir bölgenin lideri)
- 6- Denizden çıkan uzun demir yılanı yenerken
- 7- Hypatius balık gibi kızartılırken
- 8-Ata bağlanan Hypatius taşları kırarken.
- 9- Hypatius bakır öküz içerisinde yakılırken
- 10-Şeytanın inancı
- 11-Hypatius kendini kayanın altına saklıyor ve boğazına kalay döküyor
- 12- Hypatius hapisten kurtulurken
- 13- Hypatius kazanda kaynarken
- 14- Hypatius'un kollarını ve ayaklarını kesiyorlarken
- 15- Hypatius İgemon'un karşısındaiken
- 16-Hypatius'un yedinci ölümü – (taşlanması)<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Hypatius'un literatürde geçen mucizeleri için bkz.  
<https://oca.org/saints/lives/2012/03/31/100956-st-hypatius-the-wonderworker-and-bishop-of-gangra> 31.03.2019 (Erişim Tarihi)



*Hypatius'un mucizelerini anlatan Rus ikonografisi (15.yy)<sup>6</sup>*

<sup>6</sup> Hypatius von Gangra mit Vita için bkz.

<https://www.icon-art.info/hires.php?lng=de&type=1&id=656> 31.03.2019 (Erişim Tarihi)



### Aziz Hypatius'un Yad Edilmesi

Her yıl 31 Mart'ta Ortodoksların ve 16 Kasım'da Katoliklerin saygı ile yad ettikleri Aziz Hypatius'un, Hristiyanlığın ve eklesiyastik tarihin içindeki yeri kuşkusuz göz ardı edilecek bir konu değildir. Ayrıca günümüzde Ocak ayının 19. gününde Lecce şehrinin "Patron Saint/koruyucu azizi" olarak ilan edilen Hypatius'u anmak için sabahın erken saatlerinde başlayan, ve gece geç saate kadar devam eden törenler düzenlenmektedir. Daha önce belirtildiği gibi, Hypatius'un İznik Konsili esnasında Aryus taraftarları tarafından linç edildikten inguinal hernia/kasık fıtığı rahatsızlığı ortaya çıkmış ve bu da erkeklik hormonlarına zarar vermiştir. Bu nedenle Hypatius, azizler içerisinde, erkek bekaretinin sembolü olarak kabul edilir. Hatta Hypatius'u anmak için tertip edilen bu törenlere katılan halk, ellerinde erkeklik hormonlarına kuvvet verdiği düşünülen ve "Pastinachen" diye adlandırılan havuçlarla şehrin sokaklarında dolaşırlar. (Froelich ve Schulz, 2015, s. 1809) Yine Schulz'a göre bu "Pastinachen" havucu, Aryusçular tarafından dövülen ve bunun sonucunda hayaları şişen ve kızaran Aziz Hypatius'un erkeklik organına benzetildiği için sembol niteliği taşımaktadır. (Froelich ve Schulz, 2015, s. 1809)

Tiggiano kasabasının koruyucu azizi olarak kabul edilmesi haricinde Rusya'nın Kostroma şehrinin de koruyucu azizi olarak anılmaktadır. (Güzel, 2018, s. 100) Daha önce de belirtildiği gibi, Kostroma şehrinde azizin adının verildiği bir manastır inşa edilmiş ve yüzyıllar boyunca halkın ilgi duyduğu bir merkez olarak kalmıştır. Rus halkının böylesine yoğun ilgi duyması sonucunda literatürlerinde Hypatius'a geniş yer vermeleri şaşırtıcı olmamalıdır. Zira kendisinin gösterdiği öne sürülen mucizeleri hakkında bilgi sahibi olduğumuz tek kaynak Rus literatürüdür.

Hypatius'un koruyucu aziz olarak ilan edildiği ve bayram havasında yad edildiği iki yerleşim yerinden (Kostroma ve Tiggiano) bahsettik. Ancak günümüzde böyle bir şey söz konusu olmasa da, geçmişte Aziz Hypatius'un Gangra şehrinin de koruyucu azizi olarak hatırlandığını belirtmek gerekir. Clive Foss'un aktardığı bilgilere göre 726 yılında Araplar tarafından işgal edilen İznik'in müdafası Aziz Hypatius'un da aralarında olduğu birinci İznik Konsili'ne katılan azizlerin manevi ve ruhani destekleri neticesinde gerçekleşmiştir. ( Foss, 2002, s. 144) Daha sonra da bu kutsal kişilikleri betimleyen tasvirlerin sayısında önemli bir artış olmuştur. Nikea'dan Neophytos, Nikomedia'dan Diomedes, Gangra'dan Hypatios ve Tarsus'dan Eleutherios gibi azizler, ellerinde bulundukları mucizevi güçlerinden dolayı kendi şehirlerinin koruyucu azizleri olarak betimlenmiştir. (Foss, 2002, s. 144)

## Sonuç

Hem Hristiyanlık Tarihi içerisindeki rolü bakımından eklesiyastik tarihin, Küçük Asya'nın merkezinde yer alması itibari ile yerel tarihçiliğin ve günümüzde yılın belli dönemlerinde hem Katolik hem Ortodoks Hristiyanlar tarafından anılması itibariyle popüler tarihin bir parçası olarak karşımıza çıkan Gangra Kilisesi psikoposu Aziz Hypatius'un hayatı ve kişiliği hakkında ortaya konulan eserlerin az olması, şimdiye değin yapılan veya gelecekte yapılacak olan akademik çalışmalar haricinde uluslararası platformda bazı girişimleri de ortaya çıkarabilir. Bu konuda yerel yöneticiler, idari amirler, üniversitede görev yapan akademisyenler aksiyon alabilir veya proje ortaya sunabilirler. Örneğin, Azizin piskoposluk yaptığı şehirdeki üniversite ile koruyucu azizi olarak anıldığı şehirlerdeki üniversiteler arasında mutabakat sağlanıp, proje dahilinde birbiri için "Kardeş Üniversite" ya da söz konusu olan şehirler ise "Kardeş Şehir" olarak ilan edilebilir. Ayrıca Hypatius'un mezarının bugünkü adıyla Eldivan ilçesinde olduğu düşünülmektedir. (Güzel, 2018, s. 101) Hatta Eldivan'da Manastır bölgesi diye bir bölgenin olması bu iddianın doğruluğu konusunda etkileyicidir. Bu sebeple, arkeolojik araştırmaların ve kazı faaliyetlerinin kapsamı geniş tutularak bu konu ile ilgili somut deliller elde edilip, tarihin satır aralarında kaybolmak üzere olan bir konunun tekrar gün yüzüne çıkarılması sağlanabilir.

## Kaynakça

- Cramer, J. (1832). *Geographical and Historical Description of Asia Minor*. Oxford: University Press.
- Ferguson, E. (1999). *The Encyclopedia Of Early Christianity*. New York: Taylor & Francis Group.
- Ferri, S. (1931). Il Bios E Il Martyrion Di Hypatios. S. G. Mercati içinde, *Studi Bizantini E Neoelenici* (s. 71). Roma: A. R.E.
- Foss, C. (2002). Pilgrimage in Medieval Asia Minor. *Dumbarton Oaks Papers*.
- Froelich, G., & Schulz, J. (2015). Sant'l-İppazio (Saint Hypatius von Gangra). *Urologe*.

- Güzel, F. (2018). Gangra Sinodu. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi/ Journal of Institute of Social Sciences*, 96-109.
- Hefele, C. (1997). *History of The Councils of The Church*. Albany: Ages Software.
- İbiş, R. 2019. *Çankırı Müzesi*. 03 31, 2019 tarihinde <http://www.cankirimuzesi.gov.tr/TR-63392/bolge-tarihi.html> adresinden alındı
- Kazdhan, A. P., Cutler, A., Gregory, T. E., & Sevchenko, N. P. (1991). *The Oxford Dictionary Of Byzantium*. New York: Oxford University Press.
- Laniado, A. (1997). La Vie D'Hypatius De Gangres(BHG 759 A). *Jean Malalas Et L'Impot Du Xylelaion*.
- Ramsay, W. (1890). *The Historical Geografi of Asia Mino*. London: William Clowes and Sons.
- Schaff, P. (1882). *History of the Christian Church: Ante-Nicene Christianity. A.D. 100-325. (Cilt 2)*. Grand Rapids.
- Schaff, P. (2002). *History of the Christian Church.Nicene and Post- Nicene Christianity A.D 311-600*.
- St. Hypatius the Wonderworker and Bishop of Gangra*. 03 31, 2019 tarihinde The Orthodox Church in America: <https://oca.org/saints/lives/2012/03/31/100956-st-hypatius-the-wonderworker-and-bishop-of-gangra> adresinden alındı
- Tural, M. (2011). *Ortaçağ Doğu Hristiyanlığında Manastır Hayat*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Urban, & Clementis. (1784). *Martyrologium Romanum*. Venetiis.
- Wace, H. (2011). *The Seven Ecumenical Councils of Undivided Church Their canons and Dogmatic decrees. 255*. New York.

Yalduz, A. (2003). Konsillerin Hıristiyanlık Tarihindeki Yeri ve İznik Konsili.  
*Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, 258.

*Ипатий Гангрский с житием*. 03 31, 2019 tarihinde [https://www.icon-art.info/masterpiece.php?lng=ru&mst\\_id=656](https://www.icon-art.info/masterpiece.php?lng=ru&mst_id=656) adresinden alındı

## Bilimsel Bilgi Üretiminde Çankırı Odaklı Bir Kesit: Çankırı Konulu Lisansüstü Tezlerin Niceliksel Analizi

Mehmet Ali Akkaya\*, Hüseyin Odabaş\*\* ve Coşkun Polat\*\*\*

### Öz

Anadolu medeniyetleri silsilesinin önemli kavşak noktaları üzerinde yer alan Çankırı, hem ulusal düzeyde kültürel ve sosyal zenginliğimizin önemli renklerinden olagelmiş, hem de tarihsel süreklilikte Cumhuriyet öncesi ve sonrasının görmezden gelinemeyecek kentlerinden biri olma kimliğini üstlenmiştir. Temelde ahlaki normlar çerçevesinde bireyin toplum ilişkilerini düzenleyen yaren kültürüne ev sahipliği yapan Çankırı, köklü ve renkli bir geleneğe de sahiptir. Buna karşın Çankırı, günümüzde şehirleri de kuşatan rekabet anlayışında dezavantajlı kentler arasında gösterilmektedir. Bu çalışmada, Çankırı'nın bilim dünyasının en önemli ürünlerinden olan lisansüstü tezlere yansması ele alınmıştır. Bu bağlamda, Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezinde kayıtlı, Çankırı konulu yüksek lisans (160), tıpta uzmanlık (1) ve doktora (44) tezlerinin niceliksel belgesel tarama ile betimlemesi yapılmıştır. Analizde elde edilen veriler ışığında, kentin edebi, tarihi, sanatsal, çevresel, zirai, kültürel yeteneklerinin tezler üzerinden bilimsel araştırmalarda ne zaman, nasıl, hangi düzeyde ve disiplin bağlamında ele alındığı ortaya konulmuş; böylece “Çankırı” odaklı bir tez haritası oluşturulmuştur. Bulgular ışığında varılan sonuç ve tespitlerin, gelecekte yapılacak benzer çalışmalara daha bütüncül bir biçimde referans olabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda sonuçların Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi kayıtlarındaki standardın iyileştirilmesine de katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Çankırı, YÖK Ulusal Tez Merkezi, içerik analizi, kent bilgisi, lisansüstü tezler.

---

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

\*\* Prof. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, [odabashuseyin@gmail.com](mailto:odabashuseyin@gmail.com), Yazar ORCID numarası: 0000-0002-1239-4866

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

Geliş Tarihi – Received: 25.04.2019

Kabul Tarihi – Accepted: 22.05.2019

## Abstract

Çankırı, which is located on the important junction points of the Anatolian civilizations, has become one of the important colors of our cultural and social richness at the national level and has become one of the cities which cannot be ignored in the historical continuity before and after the Republic. Çankırı, which basically hosts the culture of society that regulates the social relations of the individual within the framework of moral norms, has a deep and colorful tradition. On the other hand, Çankırı has been shown to be one of the most disadvantaged cities in terms of competition among the surrounding cities. In this study, the reflection of Çankırı on postgraduate theses, one of the most important products of the scientific world, was evaluated. In this context, quantitative documentary screening of master theses (160), expertise theses (1) and doctorate theses (44) recorded in the Council of Higher Education's Thesis was made. In the light of the data obtained in this analysis, it was revealed that the literary, historical, artistic, environmental, agricultural and cultural abilities of the city were discussed in the scientific researches in the theses in the context of when, how, at what level and in the discipline; thus, a thesis map was created on Çankırı. It is thought that the results and findings obtained in the light of the findings may be more fully reference to similar studies in the future. It is also assumed that the results will contribute to the improvement of the standard of the data in the Council of Higher Education's Thesis Center.

**Keyword:** Çankırı, The Council of Higher Education's Thesis Center, content analysis, urban information, graduate theses.

## Giriş

Dünyanın en eski yerleşim yerlerinden ve farklı kültürlerin harmanlandığı kavşaklarından biri olan Anadolu coğrafyası, aynı zamanda tarih sahnesinde silinmez izler bırakmış pek çok medeniyetin de beşiğidir. Günümüzde erişilen arkeolojik buluntulara göre Anadolu'daki en eski yerleşim, Paleolitik Çağ'ın (Yontma Taş-Eski Taş Devri) başlarına kadar uzanmaktadır. Bu dönemde insan, yaşamını besin bulma çabasına bağlı olarak sürekli yer değiştirdiği doğal mağaralarda, kaya altı sığınaklarında ya da açık havada çalı çırpı, dal ve hayvan postlarından yaptığı ilkel barınaklarda devam ettirmiştir (Kuhn, 2002: 201). Neolitik Çağ (M.Ö. 8000/7000-5000/4000) ile

birlikte insanoğlu, iklim koşulları ve kullandığı araçları geliştirmesinin de – ki bu kendi içinde teknolojik yenilik olarak değerlendirilir– etkisi ile avcı toplayıcı göçebe yaşamdan yerleşik düzene geçmiş, zirai üretimi başlatmış ve hayvanları evcilleştirmiştir.

Geçmişten bugüne yürütülen arkeoloji çalışmaları ve elde edilen buluntular, Anadolu’da da M.Ö. 7000 ile 3000 yılları arasında yerleşik düzene geçildiğini, köy kültürüne kadar yükselen prehistorik medeniyetlerin var olduğunu göstermiştir (Ayhan, 1998: 25). Söz konusu tarihsel evrim tanıklığının en yoğun biçimde gün yüzüne çıkarıldığı yerlerden biri de Ankara ve Çorum gibi kentleri de içine alan Orta Anadolu bölgesidir. Bu medenileşme silsilesi, aynı coğrafyada yer alan Çankırı’yı da şüphesiz etkisi altına almıştır.

Anadolu, tüm dünyada renkli ve benzersiz bir açık hava müzesi olarak kabul edilen ve değer gören coğrafyadır. Tarihte Paflagonya (Paphlagonia) olarak anılan ve Sakarya ile Kızılırmak nehirleri arasında kalan bölge (Kankal, 2011: 5) içerisinde yer alan Çankırı, bu çok boyutlu mozaikğin önemli paçalarından biridir. Aynı zaman periyodunda bölgenin önemli bir inanç merkezi olması (Başer, 1956: 9), bu coğrafyanın tarihi evrimde de sürekli yaşam alanı olarak kalmasını sağlamıştır. Arkeoloji biliminin günümüzde eriştiği yeterlilikler ışığında, Çankırı’nın Neolitik Çağ’dan bu yana kesintisiz bir yerleşim bölgesi olduğu bilinmektedir.

Çankırı sırasıyla Hitit, Frig, Kimmer, Pers, Büyük İskender, Roma, Bizans, Selçuklu, Danişment, Candaroğlu ve Osmanlı hâkimiyeti dönemlerini yaşamıştır. Bizans Döneminde Germanikopolis ve Gangra, daha sonraları Kengri olarak adlandırılan kent, Cumhuriyet döneminde Çankırı adını almıştır (Çankırı Belediyesi, 2019). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi verilerine göre 2018 yılında nüfusu 216.362 (Çankırı Valiliği, 2019) olan kent küçük ve tipik bir Anadolu şehridir.

Çalışmanın temel amacı; nüfus, ekonomik gelişme, sosyal yaşam dinamizmi, kentleşme vb. açılardan ülkemizin nispeten az gelişmiş ve yeterince ulusal gündem olamamış, bununla birlikte geleneksel Anadolu yaşam kültürünün izlerinin hala görüldüğü kentlerinden biri olan Çankırı’nın akademik bilgi üretiminin en önemli ve besleyici unsurlarından biri olan lisansüstü tezlerde ne kadar ele alındığını ve bu çalışmalarda nasıl konu edildiğini ortaya koymaya çalışmaktır. Zira 2007 yılından itibaren Çankırı Karatekin Üniversitesine ev sahipliği yapan, daha öncesinde ise başkent

köklü üniversitelerine bağlı fakülte ve yüksekokulları bulunan kent, kendi çapında bir üniversite kültürüne sahiptir. Bunun yanı sıra, büyük kentlere göç veren Çankırı'nın Ankara ve İstanbul başta olmak üzere pek çok şehirde hemşerileri vardır. Üniversite ve nüfus dağılımına ilişkin bu iki gerçeklik, Çankırı'nın lisansüstü tezler bağlamında ulusal düzeyde önemli bir konu başlığı olabileceğini akla getirmektedir.

Çalışmanın kapsamı, ulusal akademik literatürün ve bilimsel bilgi üretiminin başlıca ürünleri olan, örgün eğitimin bir parçası olması kimliği ile ulusal eğitim yeterliliğimiz üzerinde de doğrudan etkisi bulunan tamamlanmış lisansüstü tezler olarak belirlenmiştir. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Tez Merkezi otomasyon sisteminde “Devam Eden Tezler” bölümünde tespit edilen 11 Çankırı konulu lisansüstü tez, henüz tamamlanmadıkları için çalışma kapsamına alınmamıştır. Yüksek lisans, tıpta uzmanlık ve doktora tezlerinden oluşan bu bilimsel araştırmaların bibliyografik künyelerinin tespiti için taramalar, YÖK Ulusal Tez Merkezi otomasyon sistemi üzerinden yapılmıştır.<sup>1</sup>

Ulusal Tez Merkezi, ülkemizde akademik camianın en bilimsel, güvenilir ve uzun erimli çaba ile ortaya konan ürünü olan tezlerin bibliyografik bilgilerini listeleyen en kapsamlı alandır. Tez Merkezi'nin kapsamına ilişkin web sayfasında bir bilgi bulunmamasına karşın, yıla dayalı yapılan örnek taramadan anlaşıldığına göre, en eski tarihli tez 1959 yılına aittir ve yalnızca 1 adettir. İnşaat mühendisliği alanında hazırlanan bu çalışma doktora tezidir. Tez Merkezi'nin programında 1900-1970 yılları arasında yalnızca 149 kayıt vardır (Ulusal Tez Merkezi, 2019).<sup>2</sup> Bu yıldan sonra yapılan taramalarda elde edilen sonuçların binlere ulaşması, tez merkezinin kapsamının 1970'ten sonra daha ciddi ve özenli bir biçimde geliştirildiğini göstermektedir.

Araştırmada belgesel tarama ve betimleme yöntemleri kullanılmıştır. Lisansüstü tezlerin künye bilgilerine ulaşmak için “Çankırı” anahtar sözcük olarak belirlenmiş ve bu ismin geçtiği tüm tezler tek tek değerlendirmeye alınmıştır. Elde edilen veriler, tezlerin nitelendirme bilgilerinin yanı sıra, özleri ve erişim izni olan tezlerin içeriklerinden derlenmiştir. Bu noktada

---

<sup>1</sup>Taramalar 07-11 Mart 2019 tarihleri arasında, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tarama.jsp> adresinden gerçekleştirilmiştir.

<sup>2</sup>Söz konusu tarih aralığında gösterilen 1900 tarihine ait tezin sahibinin bugün Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi bünyesinde çalışma yaşamına devam ettiği düşünülürse, bu tarihlendirmede bir yazım hatasının olduğu çok açıktır.



otomasyon sisteminde yer alan Çankırı konulu tezlerin bazılarının (7 yüksek lisans, 2 doktora tezi) özlerinin dahi olmadığını belirtmek gerekir. Belirlenen yöntem doğrultusunda, 2019 Mart ayı içerisinde gerçekleştirilen taramalarda Çankırı'yı konu edinen 205 lisansüstü tez tespit edilmiştir. Tezlerin yorumlanmasında, çalışmanın yapıldığı anabilim dalı, tez danışmanı, hangi üniversiteye ait olduğu, tezin yapıldığı yıl gibi birden çok bakış açısı üzerinden yaklaşımlar geliştirilmiştir.

Araştırma kapsamında ele alınan YÖK Ulusal Tez Merkezi hiç şüphesiz Çankırı temalı tüm bilimsel yayınların elde edilmesi ve değerlendirilmesi için yeterli değildir. Ancak, lisansüstü tezler bağlamında ele alınan çalışmanın hem Çankırı konulu diğer bilimsel yayınlar, hem de benzer yöntemlerle irdelenecek başka konusal yaklaşımlar açısından referans olacağı değerlendirilmektedir. Zira araştırmanın kapsamı açısından tarama sonuçları bütünü temsil edecek niteliktedir ve yapılan değerlendirmelerin isabetli ve yol gösterici olduğu söylenebilir. Bu tür araştırmalarda daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılması, konunun kapsamının daraltılması ve elde edilen sonuçların içeriklerinin de incelenmesi ile olanaklıdır.

### **Bulgular ve Değerlendirme**

Türkiye'de üretilen ve Çankırı'yı konu edinen lisansüstü tezlerin taranması sonucunda elde edilen verilerin çeşitli yaklaşımlarla anlamlı bir biçimde yorumlanması için 8 tablo oluşturulmuştur. Tablolarda lisansüstü tezlerin türlere göre dağılımı, üretildikleri yıl bazında yoğunluğu, hangi üniversite bünyesinde hazırlandıkları, tez danışmanları ve danışmanların unvanları<sup>3</sup>, anabilim dalları üzerinden disiplinler dağılımları gösterilmiştir. Bunun yanı sıra başta aynı disiplin altında üretilen lisansüstü tezlerin içerikleri olmak üzere, elde edilen verilerin bazıları tablolar altında ayrı ve tablodan bağımsız bir biçimde yorumlanmıştır.

---

<sup>3</sup> Yardımcı Doçent unvanı, 21 Şubat 2018 tarihinde TBMM'de alınan kararla kaldırılmış olmasına karşın, lisansüstü tezlerin çok büyük bir bölümünün hazırlandığı dönemde söz konusu unvan kullanılıyor olduğu için, ilgili verilerin serimlenmesinde bu unvan da tablolara dâhil edilmiştir.

**Tablo 1. Lisansüstü Tezlerin Dağılımı**

<b>Tez Türü</b>	<b>Açık</b>	<b>Kapalı</b>	<b>Toplam</b>
Yüksek Lisans	103	57	160
Tıpta Uzmanlık	1	--	1
Doktora	29	15	44
<b>TOPLAM</b>	<b>133</b>	<b>72</b>	<b>205</b>

Çankırı'yı konu edinen lisansüstü tezlerin analizinde verilere, YÖK Ulusal Tez Merkezi'nin aranacak alan olarak verilen *tez adı, yazar, danışman, konu, dizin, özet ve tümü* şeklinde listelenen tarama alanlarının tamamında "Çankırı" anahtar sözcüğü ile yapılan aramalar sonucunda ulaşılmıştır. Lisansüstü tezlere ilişkin ilk yaklaşım, tezlerin lisansüstü düzeylerinin tespiti olmuştur. Tablo 1'de gösterilen verilere göre, Çankırı temalı tezlerin toplam sayısı 205'dir. Bu rakam, Ulusal Tez Merkezinde 532.587<sup>4</sup> tezin listelendiği dikkate alındığında, son derece (%0,038) azdır. Tezlerin 160'ı yüksek lisans düzeyinde üretilirken, 44 tez doktora eğitiminin bir parçası olarak kaleme alınmıştır. Çankırı konulu tıpta uzmanlık tezi sayısı ise sadece 1'dir. Ulusal Tez Merkezi verilerine göre, sanatta yeterlilik, diş hekimliği uzmanlık ve tıpta yan dal uzmanlık alanlarında ise Çankırı temalı lisansüstü tezi bulunmamaktadır. Tezlerin 532.587 lisansüstü tezdeki türe bağlı temsil oranları ise; yüksek lisans tezlerinde %0,043, doktora tezlerinde %0,045, tıpta uzmanlık tezlerinde de %0,001'dir.

Tablo 1'de yer alan diğer bir bilgi de, tezlere Ulusal Tez Merkezi web adresinden erişilip erişilememesi durumlarıdır. Buna göre, yüksek lisans tezlerinin 57'sinde yazar tarafından getirilmiş kullanım kısıtlaması vardır. Bu da ilgili yüksek lisans tezlerinin %35,6'na Ulusal Tez Merkezi'nden erişilemeyeceği anlamına gelmektedir. Yazar tarafından kısıtlanan ilgili doktora tezi sayısı 15'dir. Toplam ilgili doktora tezleri dikkate alındığında erişim engeli olan tezlerin bütün içindeki oranı (%34,1), yüksek lisans tezleri ile çok yakındır. İlgili tek tıpta uzmanlık tezinin ise yazar tarafından getirilmiş bir erişim kısıtlaması yoktur.

<sup>4</sup> 03.04.2019 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/IstatistikBilgiler?islem=2> adresinden erişmiştir.

**Tablo 2. Lisansüstü Tezlerin Üretildikleri Yıllara Göre Dağılımı**

Yıllara Göre Dağılım	Yüksek Lisans	Tıpta Uzmanlık	Doktora	Toplam
2018	9		4	13
2017	12		2	14
2016	12		2	14
2015	6		1	7
2014	2		4	6
2013	12		--	12
2012	6		3	9
2011	6		2	8
2010	5		1	6
2009	6		3	9
2008	11		1	12
2007	7		3	10
2006	5		--	5
2005	5		3	8
2004	10	1	1	12
2003	4		1	5
2002	8		2	10
2001	8		--	8
2000	2		3	5
1999	4		2	6
1998	3		1	4
1997	3		2	5
1996	3		1	4
1995	3		--	3
1994	2		--	2
1993	--		1	1
1992	1		--	1
1990	2		--	2
1989	1		1	2
1987	1		--	1
1986	1		--	1
<b>TOPLAM</b>	<b>160</b>	<b>1</b>	<b>44</b>	<b>205</b>

Çankırı temalı lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir. Temaya ilişkin yönelim ve yoğunlaşmanın yıllara sâri tespiti açısından, tabloda yer alan bilgilerin anlamlı olacağı değerlendirilmiştir. Bu noktada dikkati çeken öncelikli ayrıntı, ilişkili ilk lisansüstü tezin kabulünün ardından, 1988 ve 1991 yılları dışında her yıl en az bir lisansüstü tezin Ulusal Tez Merkezinde kaydının olmasıdır. 33 yıllık bir süreye karşılık gelen bu periyotta böylesi bir istatistik, kendi içinde sınırlı da olsa bir istikrar olarak yorumlanabilir. Bu analiz tezlerin türlerine göre ayrıştırıldığında, yüksek lisans tezinin Merkez kaydına girmediği 3 (1988, 1991, 1993),

doktora tezi için ise 9 (1986, 1987, 1990, 1992, 1994, 1995, 2001, 2006, 2013) yılın olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında kendi türünün tek örneği olan ilgili tıpta uzmanlık tezi de 2004 yılında tamamlanmıştır.

Tablo 2'ye göre Çankırı temalı lisansüstü tez üretiminde özellikle son yıllarda dikkat çeken bir artış söz konusudur. Bu artışın en önemli nedeni, görece henüz çok genç bir üniversite olan Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin lisansüstü tez hazırlatma olgunluğuna erişmeye başlamış olmasıdır. Söz konusu rol ve önemi, tezlerin üniversitelere göre dağılımının gösterildiği tabloda daha ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Toplam lisansüstü tez sayısı dikkate alındığında ön plana çıkan tarihler 2016 ve 2017 (14 tez), 2018 (13 tez) ve 2004, 2008 ve 2013 (12 tez) yıllarıdır. 1986, 1987, 1992 ve 1993 yılları ise sadece 1 tezin Merkezin kayıtlarına girdiği yıllar olarak görünmektedir. Bu tarihlerde yalnız 1993 yılında tamamlanan lisansüstü tez doktora, diğerleri ise yüksek lisans düzeyindedir.

Tezlerin tamamlandıkları yıllara tez türlerine göre ayrıntılı bakıldığında, üretilen toplam tez sayısında ön plana çıkan yılların yüksek lisans sayılarının yüksek olduğu yıllarda da (2013, 2016 ve 2017 [12 tez], 2008 [11 tez], 2004 [10 tez]) listenin ilk sıralarında yer aldığı görülmektedir. Bu tabloyu, "*Çankırı temalı lisansüstü tezlerde katalizör tür yüksek lisans tezleridir*" şeklinde yorumlamak yanlış olmayacaktır. Toplam sayının 4'ü geçmediği doktora tezleri söz konusu olduğunda, en verimli yıllar 2014 ve 2018'dir. Her iki tarihte ulaşılan tez sayısında, tıpkı yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin lisansüstü tez yürütme yetenek ve yeterliliğinin görece gelişmesi etkili unsurdur. Doktora tezleri ile ilgili olarak dikkat çeken diğer bir nokta, Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin resmi olarak eğitim öğretime başladığı 2007 yılından sonra, Ulusal Tez Merkezinde sadece 2013 yılında Çankırı temalı doktora tez kaydının olmamasıdır.

**Tablo 3. Yüksek Lisans Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı**

Üniversite (Y. Lisans)	Yıl	Toplam
Abant İzzet Baysal	2012	1
Afyon Kocatepe	2008	1
Akdeniz	2013	1
Ankara	1996, 1998-2010, 2012	39
Başkent	2017	1
Bozok	2013	1
Cumhuriyet	2008, 2011	2
Çanakkale Onsekiz Mart	2018	1
Çankırı Karatekin	2010, 2011, 2013, 2015-2018	24
Çukurova	2004	1
Dokuz Eylül	1990, 2008	2
Dumlupınar	2014, 2017	2
Ege	2006	1
Erciyes	2018	1
Gazi	1986, 1987, 1989, 1994-1998, 2001, 2002, 2006-2011, 2013, 2016, 2017	30
Gaziosmanpaşa	2015	1
Hacettepe	1997, 1999, 2001, 2002, 2004, 2009, 2010, 2012, 2017, 2018	12
İstanbul Kültür	2017	1
İstanbul Sebahattin Zaim	2018	1
İstanbul Teknik	2016	1
İstanbul	1997, 2011, 2013	3
Kara Harp Okulu	2005	1
Karabük	2013, 2016	2
Karadeniz Teknik	1999	1
Kırıkkale	2004, 2008, 2016, 2018	5
Marmara	1996	1
Mimar Sinan Güzel Sanatlar	2016	1
Mustafa Kemal	2008	1
Niğde	2011	1
Ondokuz Mayıs	2016	1
Orta Doğu Teknik	1990, 1992, 2001, 2003-2005, 2013	8
Pamukkale	2013	1
Selçuk	1995, 2012, 2013	3
Süleyman Demirel	2012, 2014, 2015	3
Uludağ	2002	1
Van Yüzüncü Yıl	2005	1
Yıldırım Beyazıt	2015	1
Zonguldak Kara Elmas	2004	1
<b>TOPLAM</b>		<b>160</b>

Tezlerin üretildikleri üniversitelere göre dağılımında, verilerin daha sağlıklı analiz edilebilmesi için tez türleri dikkate alınarak bir ayırım yapılmıştır. Buna göre; Tablo 3 yüksek lisans tezlerinin, Tablo 4 ise doktora tezlerinin hangi üniversitelerde ve hangi yıllarda hazırlandıklarını göstermektedir.

Çankırı temalı yüksek lisans tezlerinin hazırlandığı üniversitelerin dağılımına bakıldığında, 38 üniversitenin yanı sıra bugün Milli Savunma Üniversitesi bünyesinde yer alan Kara Harp Okulu'nun da bu tezlere ev sahipliği yaptığı görülmektedir. 2005 yılında tamamlanan yüksek lisans tezi bu yanı ile ilgili lisansüstü tezler arasında tek örnek olma özelliği taşımaktadır. Toplam yüksek lisans tez sayısına bakıldığında, üç üniversite ön plana çıkmaktadır. Bu listenin doğal üyesi olması olağan beklenti olan Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin yanı sıra ön plana çıkan diğer üniversiteler Ankara ve Gazi üniversiteleridir.

39 yüksek lisans tezi ile listenin en başında yer alan Ankara Üniversitesi'nin bu kimlik kazanımının en önemli nedeni, günümüzde Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin en köklü akademik birimi olan Meslek Yüksekokulu (1982) ile yine üniversite kurumsal kimliğinde önemli yere sahip olan ve üniversitenin en eski fakültesi olan Orman Fakültesi (2004)'nin, Karatekin Üniversitesi açılana kadar Ankara Üniversitesi'ne bağlı olmalarıdır. İlgili ilk yüksek lisans tezinin 1996 yılında tamamlandığı Ankara Üniversitesi'nde 1998-2010 tarih aralığında kesintisiz her yıl Çankırı temalı en az bir yüksek lisans tezi tamamlanmıştır.

Görece Ankara Üniversitesi'nden daha yeni olmakla birlikte, benzer bir tarihsel kimliği ve Karatekin Üniversitesi için hazırlık anlamına gelebilecek altyapıyı tesis eden diğer üniversite de Gazi Üniversitesi'dir. Günümüzde Çankırı Karatekin Üniversitesinin önemli fakülteleri arasında yer alan Güzel Sanatlar Fakültesi ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi gibi akademik birimlerin kuruluşuna ev sahipliği yapan Gazi Üniversitesi, bu ayrıcalığını Çankırı temalı yüksek lisans tezlerine yansıtmış görünmektedir. Çankırı konulu 30 yüksek lisans tezinin hazırlandığı üniversitenin tarihsel tez sürekliliği, yukarıda sözü edilen fakültelerin eğitime başladığı tarih olan 2006 yılından sonra çok daha belirgindir. İlgili tezler özellikle yeni bin yıldan itibaren daha çok ve düzenli biçimde konu yelpazesinde yer almış olmakla birlikte, Gazi aynı zamanda Çankırı konulu en eski lisansüstü tezinin (1986) hazırlandığı üniversitedir.

İlk mezunların verildiği 2010 yılından itibaren ilgili yüksek lisans tezi konusunda asıl aktöre dönüşmeye başlayan Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin (24 tez) dışında 10'dan fazla Çankırı temalı tezin yapıldığı diğer üniversite, 12 teze Hacettepe Üniversitesi'dir. 1997 yılından itibaren düzenli olarak Çankırı konulu tezlerin çalışıldığı üniversitede hazırlanan son yüksek lisans tezi, 2018 yılı içinde, Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim dalı bünyesinde tamamlanmıştır. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (8 tez) ile Kırıkkale Üniversitesi (5 tez), tabloda dikkat çeken diğer üniversitelerdir. Bu noktada Orta Doğu Teknik Üniversitesi bünyesinde hazırlanan tüm tezlerin İngilizce olduğunu da ayrıca belirtmek gerekir. Geri kalan 33 üniversitenin 25'inde, Çankırı temalı hazırlanan yüksek lisans tezi sayısının yalnız 1 olması, akla ilk bu tezleri hazırlayanların ya da danışmanlarının kentin hemşerisi olma olasılığını getirmektedir.

**Tablo 4. Doktora Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı**

Üniversite (Doktora)	Yıl	Toplam
Akdeniz	2017	1
Ankara	1993, 1998-2000, 2002-2005, 2007, 2009, 2011, 2012, 2014	17
Atatürk	2012	1
Başkent	2008	1
Çankırı Karatekin	2014, 2015, 2018	3
Dokuz Eylül	2000	1
Ege	2009	1
Fırat	2011	1
Gazi	1997, 2005, 2018	4
Hacettepe	1989, 1997, 2010, 2016, 2017	5
İstanbul Teknik	2012	1
İstanbul	2014	1
Kocaeli	1996, 2007	2
Ondokuz Mayıs	1999	1
Orta Doğu Teknik	2005, 2016	2
Süleyman Demirel	2018	1
Utrecht	2000	1
<b>TOPLAM</b>		<b>44</b>

17 farklı üniversitenin listelendiği Tablo 5'e bakıldığında, Ankara ve Gazi üniversitelerinin tarihten gelen ve yüksek lisans tezlerinde kısaca değinilen kurumsal kimlik özelliklerinde benzer bir etkinin olduğu görülmektedir. Doktora düzeyindeki lisansüstü tezler söz konusu olduğunda, Ankara üniversitesinin sayısal liderliği yüksek lisans tezlerinden çok daha belirgindir. 17 Çankırı temalı tezin hazırlandığı bu sürecin %76,5'i, yeni bin

yıldan sonraki döneme aittir. 4 doktora tezine ev sahipliği yapan Gazi Üniversitesinde 2000 yılı öncesi ve sonrası yoğunlaşma %75 ile yeni bin yıl lehinedir.

Çankırı temalı doktora tezleri ile yüksek lisans tezleri arasındaki en belirgin farklılık, 5 doktora tezi ile Hacettepe Üniversitesi'nin toplam tez sayısı açısından Gazi Üniversitesi'nin (4 tez) önünde yer almasıdır. Bu noktada Hacettepe Üniversitesi'nin ilgili en eski doktora tezinin çalışıldığı (1989) üniversite olduğunu da belirtmekte yarar var. 3 doktora tezi ile listenin 4'üncü sırasında yer alan Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde hazırlanan tezler, 2014 yılı ve sonrası tarihlidir. Söz konusu tezlerin tamamının Tarih Anabilim dalında hazırlanmış olması ayrıca dikkat çekicidir.

Birden fazla Çankırı konulu doktora tezinin hazırlandığı diğer üniversiteler, 2'şer tezle Kocaeli ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'dir. Tıpkı yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde çalışılan doktora tezleri İngilizce kaleme alınmıştır. Geri kalan 11 üniversitede ilgili konuda yalnız 1'er tez hazırlanmıştı. Bu tezlerden birinin Utrecht Üniversitesi'nde hazırlanmış olması dikkat çekicidir. 2000 yılında tamamlanan tez, Coğrafya Anabilim dalı bünyesinde çalışılmıştır.



**Tablo 5. Yüksek Lisans Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı**

Üniversite (Y. Lisans)	Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Dr. Öğr. Üyesi	Toplam
Abant İzzet Baysal	--	1	--	--	1
Afyon Kocatepe	--	1	--	--	1
Akdeniz	1	--	--	--	1
Ankara	20	14	5	--	39
Başkent	1	--	--	--	1
Bozok	--	--	1	--	1
Cumhuriyet	1	1	--	--	2
Çanakkale Onsekiz Mart	--	--	--	1	1
Çankırı Karatekin	3	14	5	2	24
Çukurova	--	--	1	--	1
Dokuz Eylül	--	1	1	--	2
Dumlupınar	1	--	1	--	2
Ege	--	1	--	--	1
Erciyes	--	1	--	--	1
Gazi	12	8	10	--	30
Gaziosmanpaşa	1	--	--	--	1
Hacettepe	5	5	2	--	12
İstanbul Kültür	--	--	1	--	1
İstanbul Sebahattin Zaim	--	--	--	1	1
İstanbul Teknik	--	1	--	--	1
İstanbul	3	--	--	--	3
Kara Harp Okulu	1	--	--	--	1
Karabük	--	--	2	--	2
Karadeniz Teknik	--	--	1	--	1
Kırıkkale	2	1	1	1	5
Marmara	--	1	--	--	1
Mimar Sinan Güzel Sanatlar	--	--	1	--	1
Mustafa Kemal	1	--	--	--	1
Niğde	1	--	--	--	1
Ondokuz Mayıs	1	--	--	--	1
Orta Doğu Teknik	4	2	2	--	8
Pamukkale	--	--	1	--	1
Selçuk	1	--	2	--	3
Süleyman Demirel	2	1	--	--	3
Uludağ	--	--	1	--	1
Van Yüzüncü Yıl	1	--	--	--	1
Yıldırım Beyazıt	--	1	--	--	1
Zonguldak Kara Elmas	--	1	--	--	1
<b>TOPLAM</b>	<b>62</b>	<b>55</b>	<b>38</b>	<b>5</b>	<b>160</b>

Tablo 5 ve Tablo 6, çalışma kapsamında ele alınan temel unsurlardan biri olan tez danışman unvanlarının gösterimi için düzenlenmiştir. Lisansüstü tez çalışmalarına bakılırken, tezin yeterliliğine ilişkin ölçüt koymada tez danışmanını da dikkate alın genel bir yönelimin olması, bu tabloların temel gerekçesini oluşturmaktadır. Söz konusu yönelimin çalışmanın niteliği hakkında ne ölçüde doğru fikir verdiği elbette tartışmaya açık bir konudur. Ancak bu çalışmada ilgili tezleri mümkün olduğunca eksiksiz ele almak temel amaç olduğu için, danışman unvanının objektif ölçüt olma sorunsalı dikkate alınmamıştır.

Çankırı temalı yüksek lisans tezlerinin danışman unvanları tabloda gösterilirken, bugün kullanılan akademik bir unvan olmayan yardımcı doçent de tabloya dâhil edilmiştir. Zira tezlerin büyük bölümünün hazırlandığı süreçte söz konusu unvan, resmi olarak üniversitede görev alabilecek akademisyenleri tanımlayan titrlerden biridir.

Yüksek lisans tezlerine danışmanlık yapan akademisyenlerin akademik unvanlarına bakıldığında, popülasyonu en yüksek grubun profesörler (62) olduğu görülmektedir. Toplam tez danışmanı sayısının %38,7'sine karşılık gelen profesör unvanlı akademisyenler listesinde, hazırlanan toplam tez sayısına bağlı olarak Ankara (20), Gazi (12), Hacettepe (5) ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi (4) ön plana çıkmaktadır. Bu noktada, Çankırı temalı 3 yüksek lisans tezinin hazırlandığı İstanbul Üniversitesi'nde danışmanların tamamının profesör unvanına sahip olması dikkat çekicidir. 19 üniversitede hazırlanan Çankırı temalı yüksek lisans tezlerinde ise profesör unvanlı tez danışmanı yoktur.

%34,3 temsil oranına sahip doçent unvanlı tez danışmanlarının sayısal verilerinde de Ankara (14), Gazi (8) ve Hacettepe Üniversitesi (5) liste başıdır. Profesör unvanlı tez danışmanlarının toplam listesinde ön sıralarda yer almayan Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin, 14 doçent unvanlı danışman toplam sayısıyla, Ankara Üniversitesi ile birlikte listenin zirvesinde yer alması, tablonun çarpıcı verilerinden biridir. Doçent unvanlı tez danışmanı ile ilgili hiç tez yürütülme üniversite sayısı ise 21'dir.

Yardımcı doçent unvanlı akademisyenlerin danışmanlığında yürütülen ilgili tezler söz konusu olduğunda, Gazi Üniversitesi'nin 10 danışman sayısı ile tabloda ayrı bir yerde durduğu görülmektedir. Gazi Üniversitesi bu rakamla yardımcı doçent unvanı ile Çankırı temalı tez yaptıran tez danışmanlarının toplam sayısında %25'den daha büyük oranı

karşılmaktadır. Yardımcı doçent unvanlı tez danışmanlarının tüm tez danışmanları içindeki oranı ise %23,7'dir. Tabloya bakıldığında, 5'er yardımcı doçent unvanlı tez danışmanı ile Ankara ve Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin listenin ilk üç sırasını tamamladığı görülmektedir. Yardımcı doçent unvanlı tez danışmanı ile Çankırı konulu hiç tez yürütülmeyen üniversite sayısı da 21'dir.

Yardımcı doçent unvanının akademi camiasında devamı niteliğinde olan doktor öğretim üyesi unvanına sahip danışmanlar tarafından hazırlanan ilgili yüksek lisans tez sayısı yalnızca 5'dir. Söz konusu unvanın 2018 yılından itibaren resmi olarak kullanılmaya başladığı düşünülürse, bu rakam son derece anlamlıdır. Bu akademisyenlerin 2'si Çankırı Karatekin Üniversitesinde görev yaparken, Çanakkale Onsekiz Mart, İstanbul Sebhattin Zaim ve Kırıkkale üniversiteleri birer doktor öğretim üyesi unvanlı akademisyen ile listede yer almıştır. İlgili tezlerin hepsi 2018 yılı içinde tamamlanmıştır.

**Tablo 6. Doktora Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı**

Üniversite (Doktora)	Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Dr.	Toplam
Akdeniz	--	1	--	--	1
Ankara	12	4	1	--	17
Atatürk	1	--	--	--	1
Başkent	--	1	--	--	1
Çankırı Karatekin	3	--	--	--	3
Dokuz Eylül	1	--	--	--	1
Ege	--	1	--	--	1
Fırat	1	--	--	--	1
Gazi	4	--	--	--	4
Hacettepe	3	1	1	--	5
İstanbul Teknik	1	--	--	--	1
İstanbul	1	--	--	--	1
Kocaeli	1	1	--	--	2
Ondokuz Mayıs	1	--	--	--	1
Orta Doğu Teknik	1	--	1	--	2
Süleyman Demirel	1	--	--	--	1
Utrecht	--	--	--	1	1
<b>TOPLAM</b>	<b>31</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>44</b>

Doktora tez danışmanlarının akademik unvanına göre dağılımına bakıldığında, Ankara Üniversitesi 17 toplam tez sayısı ile ayrı bir noktada durmaktadır. Zira hem profesör (12), hem de doçent (4) unvanlı

akademisyenlerin danışmanlığında tamamlanan doktora tezleri listesinin ilk sırasında, açık ara Ankara Üniversitesi bulunmaktadır.

Tablo 6'ya bakıldığında, Çankırı temalı 44 doktora tezinin 31'inin profesör unvanlı akademisyenlerin danışmanlığında tamamlandığı görülmektedir. %70,4'lük bir temsil oranı anlamına gelen bu dağılımın %38,7'sini, Ankara Üniversitesi içermektedir. Bununla birlikte Ege, Başkent ve Akdeniz Üniversitesi dışında ilgili konuda doktora tezinin hazırlandığı üniversitelerin tamamında, profesör unvanlı akademisyen danışmanlığında tamamlanan en az 1 tez vardır. Gazi (4), Çankırı (3) ve Hacettepe Üniversitesi (3) ise birden fazla profesör unvanlı akademisyenin danışmanlığında hazırlanan doktora tezinin olduğu üniversitelerdir.

%20,4'lük temsil oranıyla, 9 doktora tezinin danışmanlığını yürüten doçent unvanlı akademisyenler söz konusu olduğunda, paydaş sayısının sadece 6 olduğu görülmektedir. Bu danışmanlardan 4'ünü istihdam eden Ankara Üniversitesi dışındaki diğer 5 (Akdeniz, Başkent, Ege, Hacettepe ve Kocaeli) üniversitede danışmanlığını doçent unvanlı akademisyenlerin yaptığı birer tez tamamlanmıştır. Yalnız 3 Çankırı konulu doktora tezinin danışmanlığını üstlenen yardımcı doçent unvanlı akademisyenlerin üniversitelere göre dağılımı ise, Ankara, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi şeklindedir.

Utrecht Üniversitesi bünyesinde hazırlanan tezin Ulusal Tez Merkezi'nde yer alan bilgilerinde, tez danışmanının unvanı doktor olarak belirtilmiştir. Ülkemizdeki akademik unvanların farklı dillerdeki tercüme farklılıkları ile bu unvanların evrensel karşılıkları konusunda kimi zaman yaşanan uyumlaştırma sorunları dikkate alındığında, ilgili tezin danışmanının unvanının doktor olarak ifade etmek, sınırlı veri anlamına gelecektir.

Tablo 7. Yüksek Lisans Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı (Y. Lisans)	Sayı	Anabilim Dalı (Y. Lisans)	Sayı	Toplam
Afet Eğitimi ve Yönetimi	1	Kamu Yönetimi	2	3
Antropoloji	2	Kimya	1	3
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	Maden Mühendisliği	1	2
Bahçe Bitkileri	1	Makine Eğitimi	1	2
Beden Eğitimi ve Spor	1	Maliye	1	2
Besin Analizi ve Beslenme	1	Malzeme Bilimi ve Mühendisliği	1	2
Bilgi ve Belge Yönetimi	1	Metalurji Mühendisliği	1	2
Bitki Koruma	1	Mimarlık	4	5
Biyoloji	16	Orman Mühendisliği	17	33
Coğrafya	3	Ormancılık ve Orman Mühendisliği	1	4
Çevre Mühendisliği	1	Peyzaj Mimarlığı	1	2
Disiplinlerarası Adli Tıp	1	Sağlık Bilimleri	2	3
Eğitim Bilimleri	2	Sağlık Eğitimi	2	4
Eğitim Programları	1	Sanat Tarihi	2	3
Eğitim Yönetimi ve Denetimi	1	Sosyal Hizmetler	1	2
El Sanatları Eğitimi	3	Sosyal Politika	1	4
Ev Ekonomisi	1	Sosyoloji	1	2
Farmasötik Botanik	1	Tarım Ekonomisi	1	2
Felsefe ve Din Bilimleri	1	Tarımsal Yapılar ve Sulama	1	2
Genel Türk Tarihi	1	Tarih	15	16
Güvenlik Bilimleri	1	Tarla Bitkileri	1	2
Halk Bilim	3	Temel Bilimler	1	3
Halk Sağlığı	1	Toprak	1	2
Halkla İlişkiler ve Tanıtım	1	Turizm İşletmeciliği Eğitimi	1	2
Hayvan Besleme ve Beslenme Alışkanlıkları	1	Türk Dili ve Edebiyatı	9	10
İktisat Tarihi	1	Türk Halk Bilimi	2	3
İlköğretim	1	Türk Müziği	1	2
İnşaat Mühendisliği	3	Türkçe Eğitimi	1	4
İşletme	3	Türkiye Cumhuriyeti Tarihi	1	4
Jeodezi ve Coğrafi Bilgi Teknolojileri	2	Uluslararası İlişkiler	1	3
Jeodezi ve Fotogrametri	1	Yapı Eğitimi	1	2
Jeofizik Mühendisliği	2	Ziraat	1	3
Jeoloji Mühendisliği	21			
<b>TOPLAM</b>	<b>82</b>		<b>78</b>	<b>160</b>

Çankırı temalı yüksek lisans tezlerinin, hazırlandıkları anabilim dalları esas alınarak hazırlanan konusal dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin anabilim dallarına göre sınıflandırması yapılırken, farklı

üniversitelerin yüksek lisans programı olan ancak “ve”, “ile” gibi bağlaçlar dışında isim farklılığı bulunmayan anabilim dalları, daha geniş kapsamı olduğu düşünülen isim altında birleştirilmiştir. Bu yaklaşım, araştırma kapsamındaki tezlerin konusal çerçevelerini daha net disiplinler üzerinde gruplandırabilmek için tercih edilmiştir.

Yüksek lisans tezlerinin anabilim dallarına göre dağılımına bakıldığında, fen bilimleri, güzel sanatlar, sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve Türkiyat enstitüleri bünyelerinde eğitimin sürdürüldüğü 66 farklı anabilim dalının olduğu görülmektedir. Çankırı konulu 21 yüksek lisans tezinin hazırlandığı *jeoloji mühendisliği*, bu alanda en üretken anabilim dalı konumundadır. Konusal dağılımın birincil derecedeki yoğunluk grubunu oluşturan diğer disiplinler ise *orman mühendisliği* (17 tez), *biyoloji* (16 tez) *tarih* (15 tez) anabilim dallarıdır. Toplam yüksek lisans tezlerinin %43,1’ine karşılık gelen bu yoğunlaşmadan yola çıkarak, en çok çalışılan disiplinler açısından Çankırı temalı yüksek lisans tezlerinin daha çok fen bilimleri alanında üretildiğini söylemek olanaklıdır.

Yoğun kümelenmenin olduğu yukarıdaki gruba en yakın diğer disiplin, konuyla ilgili 9 yüksek lisans tezinin hazırlandığı *Türk dili ve edebiyatı* anabilim dalıdır. Bu disiplin, *coğrafya* (3), *el sanatları eğitimi* (3), *halk eğitimi* (3) ve *işletme* (3) anabilim dalları ile birlikte sosyal bilimlerin Çankırı temalı asıl odak grubunu oluşturmaktadır. Fen bilimlerinin diğer dikkat çeken disiplinleri ise *inşaat mühendisliği* (3), *jeodezi ve coğrafi bilgi teknolojileri* (2) ve *jeofizik mühendisliği* (2) anabilim dallarıdır. Güzel sanatlar, Türkiyat ve sağlık bilimleri daha az ilgili yüksek lisans tezlerinin yapıldığı enstitüler durumundadır. *Yapı eğitimi*, *güvenlik bilimleri* ve *malzeme bilimi ve mühendisliği* gibi ülkemizde görece çok fazla bilinmeyen anabilim dallarında yapılmış Çankırı konulu yüksek lisans tezlerinin varlığı da ayrıca dikkat çekicidir. Çankırı temalı 45 yüksek lisans tezinde ise anabilim dalları yalnız 1’er tez ile temsil edilmiştir.

**Tablo 8. Doktora Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı**

Anabilim Dalı (Doktora)	Sayı	Anabilim Dalı (Doktora)	Sayı	Toplam
Besin Hijyeni ve Teknolojisi	1	Mimarlık	1	2
Biyoloji	3	Orman Mühendisliği	4	7
Coğrafya	3	Periodontoloji	1	4
Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	1	Peyzaj Mimarlığı	3	4
Çevre Mühendisliği	1	Sanat Tarihi	1	2
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	1	Sosyal Çevre Bilimleri	1	2
Genel Türk Tarihi	1	Tarih	3	4
Halk Sağlığı	1	Toprak	2	3
İşletme	1	Toprak Bilimleri ve Bitki Besleme	1	2
Jeoloji Mühendisliği	8	Türk Dili ve Edebiyatı	2	10
Katı Yer Bilimleri	1	Türk Halk Bilimi	1	2
Kimya	1	Ziraat	1	2
<b>TOPLAM</b>	<b>23</b>		<b>21</b>	<b>44</b>

Çankırı temalı doktora tezlerinin ele alındıkları anabilim dalı bağlamındaki dağılımı gösteren Tablo 8'e bakıldığında, yüksek lisans tezlerinin konusal dağılımına benzer bir biçimde, *Jeoloji mühendisliğinin* ön palanda olduğu görülmektedir. İlgili toplam tez sayısının %18,1'ini oluşturan bu grupta, 8 *jeoloji mühendisliği* konulu doktora tezi yer almaktadır. Listenin ikincisi sırasında yer alan *orman mühendisliği* anabilim dalı bünyesinde hazırlanmış Çankırı konulu doktora tezlerinin sayısının 4 olduğu dikkate alınacak olursa, *jeoloji mühendisliği* biliminin ilgili doktora tezleri konusunda ne denli büyük bir ağırlığının olduğunu anlamak daha kolay olacaktır. Bununla birlikte, *orman mühendisliği* disiplini içinde kaleme alınan doktora tezlerinin listenin tamamı içinde önemli bir hacminin (%9,1) olduğunu da belirtmek gerekir.

Tezlerin anabilim dallarına bağlı dağılımı açısından ön plana çıkan diğer disiplinler, 3'er tezin bulunduğu *biyoloji*, *coğrafya* ve *tarih* alanlarıdır. Bu noktada tarih anabilim dalında hazırlanmış 3 tezin tamamının Çankırı Karatekin Üniversitesi bünyesinde yürütülmüş tezler olması ayrıca dikkat çekicidir. Çankırı temalı 1'den fazla doktora tezinin hazırlandığı diğer disiplinler, 2'şer teze *toprak* ve *Türk dili ve edebiyatı* anabilim dallarıdır.

Tablo 8'e bakıldığında, aralarında *besin hijyeni ve teknolojisi*, *halk sağlığı*, *katı yer bilimleri* ve *periodontoloji* anabilim dallarının da yer aldığı

16 disiplinde, yalnızca 1 tane Çankırı konulu doktora tezinin hazırlandığı görülmektedir. Yüksek lisans tezlerinde %28,1 olan disiplinlerin tek tezle temsil edilmesi oranı, doktora tezlerinde %36,3 düzeyine çıkmış durumdadır.

Doktora tezlerinin bilim dallarına bağlı yoğunluk dağılımında, Çankırı temalı yüksek lisans tezlerindeki benzer bir sıcaklık haritası söz konusudur. Buna göre, Çankırı konulu doktora tezi en çok fen bilimleri alanında hazırlanmıştır. Fen bilimlerini sırası ile sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve güzel sanatlar takip etmektedir. Çalışma kapsamında ele alınan lisansüstü tezler açısından türünün tek örneği olan tıpta uzmanlık tezi ise *kazaların demografisi ve epidemiyolojisi* anabilim dalında hazırlanmıştır.

YÖK Ulusal Tez merkezinden taranan Çankırı konulu lisansüstü tezlere ilişkin söylenilmesi gereken diğer bir ayrıntı, tespit edilen tezlerin özetleri ve erişimine ilişkindir. Bu çalışmada verilen 160 yüksek lisans tezinin 7'sinin, 44 doktora tezinin ise 2'sinin hem tam metinlerine erişimi kısıtlanmış hem de özetleri Ulusal Tez Merkezi otomasyon sistemine aktarılmamıştır. Söz konusu tablo, Çankırı temalı bu 9 tezle ilgili olarak Ulusal Tez Merkezi üzerinden içeriğe ilişkin neredeyse hiç bilgiye erişilemeyeceği anlamına gelmektedir.

## Sonuç

Çankırı, Türkiye'nin görece küçük, sosyal ve kültürel yaşam olanakları kısıtlı ve aralarında eğitimin de yer aldığı kimi başlıklarda gelişme ve kamuoyu oluşturma konusunda yetenekleri sınırlı olan kentlerinden biridir. Bu tipik Orta Anadolu kentinin, ülkemizdeki ulusal bilgi havuzunun önemli üretim üslerinden biri olan lisansüstü tezlere konu edilme durum ve düzeyinin ele alındığı çalışmada elde edilen veriler ışığında varılan sonuçlar, aşağıda sıralanmıştır. Bu noktada, araştırma kapsamında ele alınan lisansüstü tezlerin incelenmesi ile elde edilen veriler kadar, süreç içerisinde yaşanan deneyimler bağlamında taramaların yapıldığı YÖK Ulusal Tez Merkezine yönelik de değerlendirmelerin yapıldığını belirtmek gerekir. Buna göre;

- Türkiye'de lisansüstü tezler noktasında en önemli ve kapsamlı ikincil kaynak erişim merkezi olan YÖK Ulusal Tez Merkezi, ülkemizde benzer bilgi hizmeti verme esası ile uygulamaya konulan Türkiye Bibliyografyası, Türkiye Makaleler Bibliyografyası, Ulusal Toplu Katalog, ULAKBİM TR Dizin gibi ikincil kaynak erişim



merkezleri ile kıyaslandığında, standartlar açısından en iyi arama platformu durumundadır.

- Arayüz kullanım kolaylığı, anahtar kelime örtüşmesi, bilgi tekrarının olmaması ve güncellik açısından da en iyi durumdaki ikincil kaynak erişim merkezi olan YÖK Ulusal Tez Merkezi'nin tarihsel kapsamı, en önemli eksikliği olarak görünmektedir. Zira yıla dayalı yapılan örnek taramadan anlaşıldığına göre, en eski tarihli tez 1959 yılına aittir. Bu yıldan sonra yapılan taramalarda elde edilen sonuçların binlere ulaşması, tez merkezinin kapsamının 1970'ten sonra daha ciddi ve özenli bir biçimde geliştirildiğini göstermektedir.
- YÖK Ulusal Tez Merkezi ile ilgili diğer bir tespit de sistemde yer alan tezlere ilişkin kayıt bilgilerinde tek biçimliliğin ve standardın tam anlamı ile sağlanamamış olmasıdır. Çalışma sırasında ayrıntılı olarak ele alınan 205 lisansüstü tezin bir bölümünde tez özlerinin, tez özlerinin İngilizcelerinin, tezin hazırlandığı disipline ilişkin bilim dalı ve anabilim dalı bilgilerinin ve anahtar kelimelerinin bir ya da birkaçının eksik olması, bu tespitin en önemli kanıtıdır. Günümüzde tezin danışman kontrolünde Ulusal Tez Merkezi'ne veri girişinin yapılmasının, lisansüstü programı tamamlamak için ön koşul olduğu dikkate alınrsa, söz konusu eksikliği en azından bundan sonraki süreç için ortadan kaldırmak çok güç olmayacaktır.
- Tezlerin nitelikleme bilgilerine erişildiği sayfada tezlerin savunulmasında yer alan tez jürilerinin isimlerinin gösterilmesi konusunda da tam bir biçim birlikteliği yoktur ve bazı tezlerde jüri üyelerinin bilgisi yer almamaktadır. Kimi tezlere erişime yazar tarafından sınırlama getirilebildiği düşünüldüğünde, jüri bilgilerine tez tam metni üzerinden de ulaşılmasının mümkün olmayacağı, bunun da bilginin niteliği açısından eksiklik olacağı değerlendirilebilir.

Çalışma kapsamında ele alınan tezlerden elde edilen veriler ışığında varılan sonuçlar ise şu şekilde maddelendirilmiştir:

- Bir lisansüstü tez çalışması olarak Çankırı, diğer tez türlerine göre daha çok yüksek lisans (160) düzeyinde ele alınan bir konu başlığı olmuştur. Bu noktada Çankırı temalı yalnız bir tıpta uzmanlık tezinin olması, doktora düzeyinde tez çalışması sayısından (44) daha dikkat çekicidir. Sanatta yeterlilik, diş hekimliği uzmanlık ve tıpta yan dal uzmanlık alanlarında ise Çankırı'yı konu edinen tez

çalışması hiç yoktur. Tezlerin temel özellikleri konusunda üzerinde durulması gereken diğer bir ayrıntı da Çankırı konulu tezlerden birinin yurtdışında çalışılmış olmasıdır.

- Çankırı konulu lisansüstü tezlerin yıllara bağlı dağılımına bakıldığında, birkaç istisna dışında sayısal artış yönünde bir ivmelenme görülmektedir. Bu durum ulusal düzeyde üniversite sayısının artmasının yanı sıra, öncesinde kente yakın şehirlerde kurulan üniversiteler ve nihayet 2007 yılında eğitim-öğretime başlayan Çankırı Karatekin Üniversitesi ile de doğrudan ilgilidir. Özellikle doktora düzeyinde üretilen lisansüstü tezlerin son on yıldaki artışı, söz konusu tespiti doğrular niteliktedir.
- Lisansüstü tezlerin kaleme alındıkları üniversiteler söz konusu olduğunda; Ankara, Gazi ve Çankırı Karatekin üniversiteleri ön plana çıkmaktadır. Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin Çankırı temalı lisansüstü tezlerin en çok hazırlandığı üniversite olması olağan bir durumdur. Ankara ve Gazi üniversitelerinin ilgili listenin ilk iki sırasında yer almasının en önemli nedeni ise bu iki kurumun Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin nüvesini oluşturmasıdır. Zira Çankırı Karatekin Üniversitesi'nin en eski fakülte ve yüksekokulları, Ankara ve Gazi üniversitelerinin bünyesinde eğitim vermeye başlamıştır.
- Üretilen tez sayısının fazla olmasında, ilgili üniversitelerin kente bölgesel yakınlığının da şüphesiz etkisi söz konusudur. Çankırı temalı lisansüstü toplam tez sayıları ile listenin üst basamaklarında yer alan Hacettepe ve Orta Doğu Teknik üniversiteleri, bu bölgesel yakınlık etkileşiminin açık göstergesidir.
- Çankırı'yı konu alan lisansüstü tezlerin danışman unvanlarına bakıldığında, sırasıyla profesör ve doçent unvanlı danışmanlar ön plana çıkmaktadır. Bu tablo ilk elde akla ilgili tezlerin daha deneyimli ve yönlendirici danışmanların denetiminde hazırlandığını, tezlerin bilimsel yeterliliğinin yüksek olmasının beklendiğini getirmektedir. Ancak, bu noktada Ankara, Gazi, Hacettepe gibi köklü üniversitelerin akademik kadro derinliğinin daha çok söz konusu unvanlarda akademisyenlerden oluştuğu ve bu üniversitelerinde en çok lisansüstü tez üretiminin yapıldığı üniversiteler olduğunu unutmamak gerekir.
- Lisansüstü tezlerin konusal dağılımında fen bilimlerinin belirgin bir ağırlığı söz konusudur. Bu tablonun en önemli nedeni, hem yüksek lisans hem de doktora düzeyinde hazırlanan tezlerin en büyük

disiplin grubunun *jeoloji mühendisliği* olmasıdır. Fen bilimleri alanında ön plana çıkan diğer disiplinler ise *biyoloji* ve *orman mühendisliği*dir. *Tarih*, *coğrafya* ve *Türk dili ve edebiyatı* ana konulu tez çalışmaları da sosyal bilimler alanının en hacimli grubunu oluşturmaktadır.

- Çankırı ile benzer bir kültürel geçmişe, demografik özelliklere, coğrafi koşullara ve nüfus dağılımına sahip şehirler olan Çorum (261), Yozgat (231) ve Kastamonu (407) ile karşılaştırıldığında, kent temalı lisansüstü tez sayısının Çankırı'dan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumu, adı geçen kentlerde üniversitelerin Çankırı'dan bir yıl önce (2006) kurulmuş olması ile açıklamak olanaklı değildir. Zira Çankırı özelinde yıl bazında tamamlanan Çankırı temalı tez sayısının hiçbir zaman 15'i geçmemiş olduğu dikkate alınacak olursa, söz konusu tablonun başka gerekçelerinin olduğu daha rahat fark edilebilecektir. Araştırmanın kapsamı da dikkate alınarak, varılan tespitinin analizinin ayrı bir çalışma konusu olması gerektiği değerlendirilmektedir.

Hangi alanda ve hangi düzeyde hazırlanmış olursa olsun, lisansüstü tezler ele aldıkları konuya getirdikleri farklı ve derinlikli yaklaşımla, ilgili konunun değerinin artmasına ve fark edilmesine katkıda bulunurlar. Çankırı gibi fark edilmeye, pek çok açıdan gelişmeye ve ulusal düzeyde gündem olmaya gereksinimi olan bir kent söz konusu olduğunda, lisansüstü tezler aracılığı ile sağlanacak katkı çok daha anlamlı olacaktır. Bu katkının bilgi aracılığı ile ve bilimsel ölçütler korunarak gelmesi hem sonuçların saygınlığını arttıracak hem de etki alanını genişletecektir. Emek yoğun bir çabanın ürünü olan bu çalışma, ilgili tüm paydaşlar genelinde, söz konusu farkındalığa hizmet ettiği ölçüde amacına ulaşmış olacaktır.

### **Kaynakça**

Ayhan, B. (1998). *Çankırı Tarihi*. Ankara: Irmak Yayınevi.

Başer, T. (1956). *Dün ve Bugün Çankırı*. Ankara: İstiklâl Matbaası.

Çankırı Belediyesi (2019). Kent Rehberi/Tarihi. 28 Mart 2019 tarihinde <http://www.cankiri.bel.tr/sayfa-12/tarihi.php> adresinden erişildi.

Çankırı Valiliği (2019). Çankırı Nüfus Bilgileri. 29 Mart 2019 tarihinde [http://www.cankiri.gov.tr/kurumlar/cankiri.gov.tr/ilimizcankiri/Nufus/2018\\_nufus.pdf](http://www.cankiri.gov.tr/kurumlar/cankiri.gov.tr/ilimizcankiri/Nufus/2018_nufus.pdf) adresinden erişildi.

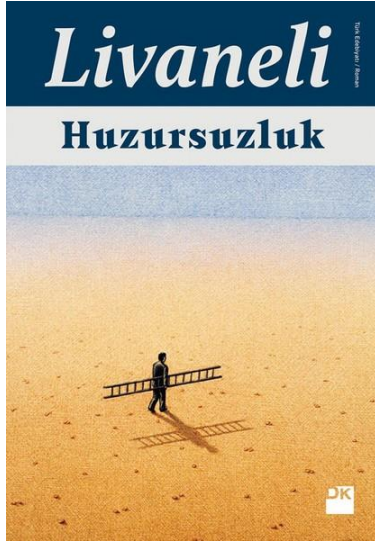
Kankal, A. (2011). *XVI. Yüzyılda Çankırı*. Çankırı: Çankırı Belediyesi Kültür Yayınları.

Kuhn, S. L. (2002). Paleolithic archeology in Turkey. *Evolutionary Anthropology*. 11, ss. 198–210.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi (2019). 7 Mart 2019 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişildi.

Ö. Zülfü LİVANELİ, *Huzursuzluk*, Doğan Kitap, İstanbul  
2017, 154 s.

Arzu ÖZYÖN\*



Ömer Zülfü Livaneli'nin 154 sayfalık *Huzursuzluk* adlı romanı hacimli olmamasına rağmen oldukça zengin bir içerik barındırıyor. Roman "*Hüseyin'e Yolculuk*" ve "*Meleknaz'a Yolculuk*" adlı ilkinden çok daha kısa olan iki bölüm altında toplanan 21 alt başlıktan oluşuyor. Bu alt başlıklar okura her bölüm sonunda durup düşünmesi için fırsat vermenin yanı sıra, romanın hızlı bir şekilde akmasını ve okunmasını sağlıyor.

Roman kendi kültürüne, değerlerine ve hatta insan olarak kendine yabancılaşmış olan Gazeteci İbrahim'in aslında farklı bir amaçla, ölmüş olduğunu öğrendiği çocukluk arkadaşı Hüseyin'in hikâyesini öğrenmek amacıyla Mardin'e doğru çıktığı yolculuğun, nasıl kendini ve özünü bulmak için; arada kalmışlıktan kurtulup aslına dönmek için içsel bir yolculuğa dönüştüğünü anlatıyor.

Yabancılaşma, kimliksizlik, bellek gibi temalara yoğunlaşan yazar, örneğin *Kardeşimin Hikâyesi* adlı romandaki gibi hikâyeyi günümüzden geçmişe doğru hareket edecek şekilde kurgulayarak ve olayların tek tek açılanmasını sağlayarak okurda merak uyandırmayı ve bu merakı romanın sonuna kadar canlı tutmayı başarıyor. Mardinli Hüseyin ve Suriye'deki savaştan kaçıp mülteci kampına sığınan Meleknaz'ın öyküsünden adeta modern bir Leyla-Mecnun, Ferhat-Şirin, Yusuf ile Züleyha, ya da belki de en doğrusu, *Mahmud ile Yezida* hikâyesi

\* Öğr. Gör. Dr. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yabancı Diller Bölümü. arzu.ozyon@dpu.edu.tr. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2730-9646>.

Geliş Tarihi – Received: 18.04.2019

Kabul Tarihi – Accepted: 01.07.2019

yaratıyor. Mungan'ın oyununda Yezidi çemberinin içine hapsedilmiş olan çocuk gibi, birbirine âşık olan Hüseyin ve Meleknaz da her birinin etrafına ayrı ayrı çizilmiş olan görünmez ancak çok güçlü toplumsal ve dinsel bir çemberin içine hapsedikleri için çemberi aşıp birbirlerine kavuşamıyorlar. Yaşananları sonradan öğrenen Gazeteci İbrahim için ise ikisinin hikâyesi tam bir trajedi niteliği taşıyor. Hayat aslında tıpkı o çember gibi bir döngü halinde akıp gidiyor, Hüseyin ve Meleknaz ise adeta birer seyirci gibi başlarına gelecekleri bile bile hiç karşı koymadan kendilerine çizilen kaderi/hayatı yaşıyorlar. Hüseyin'in sözleri belki de kadere/hayatın akışına karşı koyulamayacağını en çarpıcı ifadesi olarak romanda yerini alıyor: “*Beni alıp tekrar karnına soksan bile koruyamazsın artık anne!*” (17).

Romanda İstanbul ve Mardin şehirleri üzerinden Batı ve Doğu kültürlerini karşı karşıya getiren yazar, aynı ekseninde Türkiye- Amerika (bir anlamda yine Doğu-Batı) ve İslamiyet- Hristiyanlık karşıtlığına, bu karşıtlıklardan doğan önyargılara ve bu önyargılar yüzünden tüm insanlığın yüzyıllardır katlanmak zorunda kaldığı acılara dikkat çekiyor. Bunun yanında yazar, Gazeteci İbrahim karakteri üzerinden aslında Doğu ve Batı olmak üzere iki farklı kültür arasında kalmış; kendi kültürü olarak benimsemesi gereken Doğu kültürüne yabancılaşmış; ama yıllardır içinde yaşadığı batı kültürünü de tam olarak özümseyip kabullenememiş “huzursuz” insanları anlatıyor: “*...biz, bu ülkenin okuryazarları, boşluğa düşen bir trapezci gibiydik. Doğu askısını bırakmış, Batı askısını da yakalayamadan aşağı düşmüştük*” (65).

Hüseyin ile bu arada kalmışlık hali bir adım ileriye taşınarak somutlaşıyor ve aslında son derece ironik ve dramatik bir biçimde belki de romanda adı geçenler arasında en masum kişilerden biri olan Hüseyin hem Müslümanların hem de Hristiyanların hedefi haline gelip önyargıların kurbanı oluyor. Abisi Salim'in dudaklarından dökülen sözlerden de anlaşıldığı gibi bir garip son Hüseyin'inki: “*Düşündükçe çıldıracak gibi oluyorum İbrahim Bey kardeşim, IŞİD'in yarım bıraktığı bir işi, kendilerine Volk bilmem ne adını veren faşistler bitirdi, yani cihatçı Müslümanlar ile Haçlı Naziler ortak bir cinayet işledi*” (127). Kısacası Hüseyin ölüm korkusu ile Mardin'den, memleketindeki cihatçı Müslümanlardan kaçarken, aslında ölümünün Amerika'daki Haçlı Naziler'in elinden olacağını tahmin bile etmiyor. Neredeyse Gazeteci İbrahim'in anımsadığı Semerkand Kıssası'ndaki gibi, “*Azrail'den kaçmak için Bağdat'tan Semerkand'a giden ama Azrail'in, zaten senin canını burada alacaktım, iyi ki geldin, beni Bağdat'a kadar gelme zahmetinden kurtardın, dediği zavallı vezirin hikayesi geldi aklıma*” (120). Hüseyin de vezir gibi Azrail'den kurtulmak istercesine Mardin'den Amerika'ya kaçıyor ancak Azrail'in aslında onu Amerika'da beklediğini bilmiyor.

Bütün bu açılardan bakıldığında romanın, konu zenginliğinin de desteklediği üzere yine yazarın derin araştırmalarının (özellikle Hacı Fuat Amca'nın ağzından duyduğumuz ve yanlış şekilde Yezidiler olarak bildiğimiz Ezidiler'in inançlarına dair anlatılanlar ve Mardin kültürü ile ilgili ayrıntılar), sanatçı kişiliğinin hassasiyeti ile ortaya koyduğu kendine has üslubunun okunmaya değer bir ürünü olduğu anlaşılıyor.

Murathan Mungan'ın *Mahmud ile Yezida* adlı oyununa ve Livaneli'nin kendi yazmış olduğu *Mutluluk* adlı romana da göndermede bulunan roman, ilk bakışta Tayeb Salih'in *Kuzeye Göç Mevsimi* ve hatta Joseph Conrad'ın *Karanlığın Yüreği*'nden esintiler barındırıyor hissi vererek Doğu-Batı karşıtlığını ele alan bu eserler ile metinlerarasılık bağlamında farklı çalışmalara da kapı aralıyor.

2009 yılında Mardin'de yaşanan ve 44 kişinin öldüğü katliam; dar kalıplar içine sığdırdıkları İslami inançları ile Müslüman Hristiyan demeden dünyaya ölüm salan/saçan IŞİD; Suriye'deki iç savaş ve mülteciler, 2015 yılında Birleşmiş Milletler iyi niyet elçisi Angelina Jolie tarafından ziyaret edilen, Yezidi sığınmacıların bulunduğu kamplar gibi güncel konular da bir kez daha roman aracılığıyla okurla buluşuyor ve böylece “insanlık dramı” olarak adlandırılacak benzer türden olayların hafızalarda tazelenerek canlı kalması; okurun insan olduğunu, insanlığını bir kez daha hatırlaması amaçlanıyor.

Arkadaşı Hüseyin'in ölümünden sonra, onun başına gelenleri ve ölüm nedenini araştırmak için Mardin'e giden Gazeteci İbrahim, arkadaşı ve dolayısıyla Suriyeli mülteciler (Ezidiler) ile ilgili gerçekleri öğrendikçe kendi kültürü olan Doğu kültürüne ne kadar yabancılaştığının ve Batı kültürüne ayak uydurmaya çalışırken kendi kimliğini nasıl yitirdiğinin; insanlıktan ne kadar uzaklaştığının farkına varıyor ve romanın sonunda hiç beklemediği şekilde bir aydınlanma yaşıyor: “*Hüseyin'i anlıyordum artık, birkaç ay önce Mardin'de duyduğum davranışlarına şaşırıp çocukluk arkadaşımı anlıyordum hatta yavaş yavaş Hüseyinleşiyordum. Akli Batı'da, kalbi Doğu'da yaşama şizofrenisinin parçaladığı ruhların bunalımını, özgüven eksikliğini, yabancı sözcüklerle, yabancı tüketim mallarıyla örtmeye çalıştıkları tedirgin kişiliklerini, olduğundan farklı görünme çabalarını sanki gözlerim birdenbire açılmışçasına göstermişti Hüseyin bana*” (134). Mardin'e yapılan yolculuk sonradan İbrahim'in yıllardır sırt çevirdiği kendi kültürüne, köklerine doğru yaptığı içsel bir yolculuk halini alıyor ve sonunda İbrahim yeniden yüzünü Doğu'ya dönüyor.





## DÜZELTME YAZISI

Arş. Gör. Ahmet Serdar ARSLAN<sup>1</sup>

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi'nin Ekim 2014 tarihli 1. cilt, 4. sayısının "87-102" sayfaları arasında yer alan "Halk Kültürü ve Zenginleştirilmiş Kitaplar: Digital Araçlarla Zenginleştirme Araçlarını Örneklerle Değerlendirme "E-Anagnosis" isimli çeviri yazının yayın bilgisine dair bilgi prova sırasında sehven unutulmuştur. Çeviri yazıda yazarları; Maria Gasouka, Alexandros Kapaniaris, Zoi Arvanitidou, Xanthippi Foulidi, Evangelia Raptou olarak belirtilen metnin orijinali "**INTED2013 Proceedings, 7th International Technology, Education and Development Conference, Valencia, Spain. 4-5 March, 2013**" künyesine sahip kitabın 4176-4184 numaralı sayfaları arasında "*Folk Culture And Digital Enriched Books: The Case Study Of The Digital Enriched Tool "E-Anagnosis"*" başlığıyla yayınlanmıştır. Ek olarak yazarların mail adresleri; mgasouka@rhodes.aegean.gr, a.kapaniaris@aegean.gr, arvanitidou@aegean.gr, foulidi@aegean.gr, raptou@aegean.gr olarak belirtilmelidir. Çeviri yazının orijinal metnine *IATED Digital Library* adlı internet sitesinin <https://library.iated.org/publications/INTED2013/start/600> linkine sahip sayfasından ulaşılabilir.

Kamuoyuna saygıyla duyurulur.

---

<sup>1</sup> Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü. E-mail: asarslan@karatekin.edu.tr