

C i h a n Ő ũ m u l
A k a d e m i
Sosyal Bilimler Dergisi

CİHANŐMUL AKADEMİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

CİLT 1 - SAYI 1

ARALIK 2020
DİYARBAKIR

Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi
Cilt 1 - Sayı 1
Aralık 2020
Diyarbakır

Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi; 2020 yılında kurulmuş olup yılda iki kez (Haziran ve Aralık aylarında) yayınlanan ve uluslararası erişime açık olan hakemli bilimsel bir dergidir.

Dergimizde, “Eğitim Bilimleri, Edebiyat, Tarih, Felsefe, Teoloji, Sosyoloji, Psikoloji, Antropoloji, Arkeoloji, Sanat Tarihi, İlahiyat, İktisat, İşletme, Maliye, Ekonometri, İletişim, Gazetecilik, Uluslararası İlişkiler, Hukuk, Siyaset Bilimi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Sağlık Yönetimi, Turizm İşletmeciliği, Uluslararası Ticaret ve Lojistik, Ekonometri ve Sosyal Hizmetler” gibi bilim dallarından Türkçe, İngilizce, Arapça ve Farsça dillerinde yazılmış çalışmalar kabul edilmektedir.

Editör Kurulu

Dr. Zakir ELÇİÇEK
Dr. Bünyamin HAN
Dr. İbrahim ÇEMBERLİTAŞ
Arş. Gör. Abdullah CENGİZ
Arş. Gör. Ömer TAYLAN

Danışma Kurulu ve Yayın Kurulu

Prof. Dr. Ali Osman KURT	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Prof. Dr. Hacı Musa BAĞCI	Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet KARATAŞ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulvahap YILDIZ	Harran Üniversitesi
Prof. Dr. Ömer DEMİREL	Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr. Murat AKGÜNDÜZ	Harran Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet TANYILDIZ	Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. İdris KADIOĞLU	Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. Kemal TİMUR	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Prof. Dr. Halil İbrahim TUĞLUK	Adıyaman Üniversitesi
Prof. Dr. Behçet ORAL	Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. Habib ÖZKAN	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Rasim Tösten	Siirt Üniversitesi
Doç. Dr. Yaşar BAŞ	Bingöl Üniversitesi
Doç. Dr. Aytaç COŞKUN	Dicle Üniversitesi
Doç. Dr. Abdulsamet ÖZMEN	Dicle Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR	Gaziantep Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim BARCA	Bitlis Eren Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Abdulhakim TUĞLUK	İğdir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ulaş BİNGÖL	Siirt Üniversitesi
Dr. Davut ADLIĞ	Dicle Üniversitesi
Dr. Sinan CEREYAN	Dicle Üniversitesi

©Her hakkı saklıdır

Editör'den

2020 yılının kasım ayında yayına başlayan Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi olarak ilk sayımız olan Aralık 2020 sayısını çıkarmanın mutluluğunu yaşıyoruz. Bu sayıda sosyal bilimlerin farklı alanlarından toplam 5 makale yer almaktadır. Bilim dünyasına katkısı olması dileğiyle...

Editör

İÇİNDEKİLER

- 1. Havacılık Sektörüne Yönelik Terör Eylemleri ve Bunlara Karşı Alınan Önlemler**
Terrorist Actions Against The Aviation Sector And Measures Taken Against Them
Yusuf GÜNGÖR
- 2. Finansal Raporlama Standartlarına Göre Finansal Araçlar ve Finansal Varlıklar: Bir Literatür Çalışması**
Financial Instruments And Financial Assets According To Financial Reporting Standards: A Literature Study
Muhammed KÜÇÜK
- 3. Osmanlı Devleti'nden Günümüze Siirt Medreselerinde Hadis Eğitimi**
Hadith Education in Siirt Madrasas from Ottoman State to Present
Taner KARASU-Muhammed Felat AKTAN
- 4. Okullarda Yönetmelik Değerlerin Önem Düzeyi İle İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**
Analyzing The Relation Between Level of Importance of Management Values and Business Performances
Hayrullah DOGRUEL
- 5. Tanzimat Dönemi Aydınlarından Ali Suavî ve Eğitim Görüşleri**
Ali Suavi who is Tanzimat Period Intellectuals and His Views on Education
Fatih ÖZKAN-Ali BALTACI

Havacılık Sektörüne Yönelik Terör Eylemleri

ve Bunlara Karşı Alınan Önlemler

Terrorist Actions Against the Aviation Sector and Measures

Taken Against Them

Yusuf GÜNGÖR

Öğr. Gör. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Kahta Meslek Yüksekokulu, yusufhay@gmail.com

Yayın Bilgisi

Çalışma Türü: Derleme-Literatür Makalesi

Geliş Tarihi: 17 Aralık 2020

Kabul Tarihi: 29 Aralık 2020

Cilt-Sayı: 1-1

Atıf

Güngör, Y. (2020). Havacılık Sektörüne Yönelik Terör Eylemleri ve Bunlara Karşı Alınan Önlemler. *Cihanşümul Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 5-11

Öz

Havacılık sektörü, ülkelerin sosyal, ekonomik, teknolojik, çevresel ve siyasi yapısını hem etkilenmekte hem de ondan etkilenmektedir. Bu etkileşim sadece ülkeler ile sınırlı olmayıp, küresel ölçekte tüm ülkeleri kapsayan küresel bir çerçeveye sahiptir. Havacılık sektörü yaygınlaşmasından itibaren birçok yasadışı eyleme maruz kalmıştır. Havacılık sektöründe yaşanan olumsuzluklar katastrofik sonuçlar doğurmaktadır. Bu da havacılık sektöründe yaşanan olayların küresel ölçekte medyada yer almasına sebep olmaktadır. Havayolu ulaştırmasında tarih boyunca özellikle mesajlarını küresel olarak duyurmak isteyen bireysel ve örgütlü eylemcilerin sebep olduğu olaylar yaşanmıştır. Sektörün gelişme gösterdiği dönemlerde güvenlik teknolojilerinin yeterince gelişme göstermediği dönemlerde birçok uçak kaçırma eylemi gerçekleşmiştir. Uçak kaçırma eylemlerinin yanı sıra havalimanları da birçok terör saldırısına maruz kalmıştır. Çalışmada sektöre tarih boyunca yapılan terör eylemleri bunların sebepleri ve bu saldırılar sonucunda alınan önlemler ve havacılık güvenliğinin gelişimi incelenmiştir. Eylemlerin genel olarak İsrail'in kuruluşundan sonra yoğunlaştığı görülmektedir. Bu eylemlere karşı Uluslararası Sivil Havacılık Birliği (ICAO) sürekli olarak güvenlik prosedürlerini geliştirmiştir. Prosedürlerin geliştirilmesi teknolojinin sürekli olarak gelişmesi karşısında sürekli olarak yetersiz kalmıştır.

Anahtar Kelimeler: Havacılık sektörü, terör, ekonomi

Abstr vbact

The aviation industry is both affected and influenced by the social, economic, technological, environmental and political structure of countries. This interaction is not limited to countries but has a global framework covering all countries globally. The aviation industry has been subjected to many illegal actions since its expansion. The adversities experienced in the aviation sector have catastrophic consequences. This causes the events in the aviation sector to take place in the media on a global scale. Throughout history, there have been incidents caused by individual and organized terrorists who want to announce their messages globally. Many hijacking operations took place in the periods when the security technologies did not show sufficient development in the periods when the sector developed. In addition to aircraft hijacking, airports have been subjected to many terrorist attacks. The aim of this study is to investigate the causes of terrorist acts carried out in the sector throughout history and the measures taken as a result of these attacks and the development of aviation security. It is seen that the actions are generally intensified after the establishment of Israel. Against these actions, the International Civil Aviation Association (ICAO) has consistently developed security procedures. The development of procedures has consistently been inadequate in the face of the continuous development of technology.

Keywords: The aviation industry, terror, economi

1. HAVACILIK SEKTÖRÜNE YÖNELİK TERÖR

Terör faaliyetleri insanlığın varlığından bu yana yaşanmaktadır ve sürekli olarak yeni enstrümanlar bularak sürekli bir gelişim göstermektedir. Modern terörizmin bazı belirgin özellikleri ‘uluslararası terörizm’, ‘yeni dalga terörizm’, ‘mega-terörizm’ ya da ‘dördüncü kuşak terörizm’ olarak isimlendirilmektedir (Neumann, 2008, 3). Teknolojik gelişmeler ile beraber ulaştırma araçları tüm insanlığa kolay ve hızlı ulaşım sağlamıştır. Bu gelişmelerin en çok görünür olduğu endüstrilerden biri de sivil havacılıktır. Havacılığın sunduğu imkânlar ile 24 saat içinde yolcu ve yük dünyanın en ücra yerlerine bile taşınır olmuştur. Bu gelişmeler bir yandan lojistik imkânları güçlendirirken bir yandan da sivil havacılığı terörizm için cazip bir hedef haline getirmiştir. Havacılığa odaklanmış terörizme karşı havacılık güvenliği, teröre karşı yürütülen savaşın bir parçası haline gelmiştir. Bu durum havacılık terörü kavramını yaratmıştır. Havacılık terörü, terörizmin özel bir türüdür (Duchesneau, 2015, 40). Havacılık terörizmini bu yeni nesil terörizm çeşitlerinin bir aracı, bir uygulama sahası olarak kabul etmek mümkündür (Neumann, 2008, 3). Havacılık terörü incelenirken insan kaynaklı tehditler dikkate alınmaktadır. Havacılığa karşı doğa kaynaklı tehditler kapsam dışında bırakılmaktadır. Havacılık terörizminin amaçları genel terörizm amaçları ile örtüşmektedir. Bu amaçları aşağıdaki şekliyle özetlemek mümkündür (Türk, 2017, s. 9);

- Propaganda yapma
- Rehine alma
- Fidyeye ya da ekonomik çıkar sağlama
- Terörizm unsuru olarak savaş çıkarma
- Savaşın özel bir tipi olma
- Akışkan ve dönüşüme müsait olma
- Devlet dışı aktörlerin artan önemi
- Teknolojik derinliğe sahip olma ve teknolojik imkânları sonuna kadar kullanma

Duchesneau (2015, s. 40), havacılık terörizmini, sivil havacılığa karşı devlet dışı aktörler tarafından siyasi emellere ulaşılması amacıyla sistematik olarak sivil unsurlara şiddet içeren saldırı düzenlenmesi bu surette otoritede terör ve korku yaratılması olarak tanımlamaktadır

2. HAVACILIK GÜVENLİĞİ

Havacılık güvenliğinin amacı; yolcuların, mürettebatın, yer hizmetleri görevlilerinin ve halkın emniyetinin her durumda en önde gelen kaygı unsuru olarak kabul edilmesi ve buna uygun tedbirlerin alınmasının sağlanması olarak belirlenmiştir. ICAO’nun güvenlik tanımı, ICAO tarafından yayımlanan Chicago Sözleşmesi Ek 17’de: “Güvenlik, Sivil havacılığı yasadışı bir müdahaleye karşı korumak için insani ve maddi kaynaklar ile önlemlerin bir karışımı” olarak tanımlanmıştır (ICAO, 2011). Türkiye’de havacılık güvenliğinin sağlanabilmesi için kullanılan yasal doküman Milli Sivil Havacılık Güvenlik Programıdır. Havacılık güvenliği kavramı Milli Sivil Havacılık Güvenliği Programında “Sivil havacılığı

yasadışı müdahale eylemine karşı koruma amaçlı tedbirler ve insan ve doğal kaynakların birleşimi” olarak tanımlanmıştır (SHGM, 2015).

3. HAVACILIK SEKTÖRÜNE YÖNELİK TERÖR FAALİYETLERİ

Havacılık sektörünün yasadışı eylemciler diğer bir ifadeyle teröristler tarafından hedef alınmasının sebepleri, havacılık sektörüne yönelik saldırıların büyük mali kayıplara sebep olması, sektöre yönelik yasadışı faaliyetlerin ulusal ve uluslararası medya da haber niteliği taşıması ve katastrofik sonuçlara sebep olmasıdır (Harrison, 2009 s. 25).

Hava korsanlığı olayı ilk defa 1931 yılında Perulu teröristlerin bir Pan American havayolu işletmesine ait posta uçağını kaçırmalarıyla başlamıştır. Korsanlar, Ford Trimotor posta uçağını kaçırmakla propaganda broşürlerini havadan dağıtmayı amaçlamışlardır (Oldham, 2007). Havacılık güvenliği tarihi ilk olarak uçak ve hangar sahiplerinin; hırsızlık, tesislere izinsiz giriş, biletsiz yolculuk yapmaya çalışanlar gibi durumlar ile mücadele edilmesi ihtiyacından ortaya çıkmıştır. Genellikle mal sahipleri tarafından bu güvenlik tedbirleri uygulanmıştır. Devletler, devlet işletmeleri ve özel işletmeler tarafından havacılık güvenliği hizmetlerinin ilk uygulamaları yürütülmüştür (Kanadiah, 2004).

Tablo 1 Tarihte Havayolu Sektörüne Yönelik Terör Faaliyetleri

1931	1931 Kayıtlara geçen ilk uçak kaçırma olayı
1933	1933 Kayıtlara geçen ilk uçak bombalama olayı
1945-62	Komünist rejim üyesi ülke vatandaşlarının yoğun bir biçimde uçak kaçırma eylemlerinde bulunması
1968	1968 Terörist bir örgüt tarafından gerçekleştirilen ilk uçak kaçırma olayı
1970	İlk havaalanı saldırısı
1968-73	Dünya çapında 364 (1969’da 87 adet olmak üzere) uçak kaçırma olayının yaşanması
1980-82	Havacılık sektörünün yoğun terörist saldırılarla karşı karşıya kalması (3 yılda 105 olay)
2001	11 Eylül 2001 İkiz Kulelere saldırılması sonucu güvenlik önlemlerinin ciddi bir biçimde değişmesi

Kaynak: (Thomas, 2008)

Yukarıdaki tabloda havayolu sektörüne yönelik faaliyetleri verilmiştir. Tabloya göre havacılık sektörü tarih boyunca çeşitli yasadışı olaylara maruz kalmıştır. Faaliyetlerin yoğunluğu Arap-Yahudi gerginliğinden dolayı yaşanan olaylardır. 1968 yılından itibaren havacılık sektöründe İsrail karşıtı kişilerin gerçekleştirdiği faaliyetler yoğunlaşmıştır. Terör faaliyetleri özellikle havalimanlarında alınan önlemler dolayısıyla düşüş gösterse de devam etmiştir. Ayrıca havayolu sektörü Amerika Birleşik Devletleri (ABD) başta olmak üzere çeşitli ülkelerin gerçekleştirdiği komplolara da konu olmuştur. ABD Savunma Bakanlığında görevli Lyman L. Lemnizter imzalı bir belgede 1962 yılında ABD’nin Küba’daki faaliyetlerini meşrulaştırmak için imzalı bir belgenin bir bölümünde öğrenciler ile dolu olduğunu iddia

edeceği bir uçağın Kübalılarca kaçırıldığı şayiasını yayma planı yapmışlardır (US The Secretary of Defense, 1962, s. 10). Ayrıca 11 Eylül 2001’de gerçekleştirilen saldırıların bir komplo olduğu, saldırıyı gerçekleştiren örgütlerin, teknolojik ve insan kaynakları açısından eylemi gerçekleştirecek kapasiteye sahip olmadıkları, kulelere çarptırılan ve yolcu uçağı oldukları iddia edilen uçakları aslında askeri uçaklar olduğu, örgütün eylemi üstlendiğinin açıklandığı görüntünün aslında örgütün liderine ait olmadığı, binaların yıkılma şeklinin planlı olduğu, Amerikan Savunma Bakanlığı’nın merkezi olan Pentagon binasının hasarına bakıldığında ve görgü tanıklarının ifadelerine göre binanın bir füze ile vurulduğu iddiaları ortaya atılmıştır (Safrany, 2013, 5). Sonuç olarak havayolu sektörü her açıdan bir çok yasadışı eyleme maruz kalmaktadır.

4. TERÖR FAALİYETLERİNE KARŞI ALINAN ÖNLEMLER

Havacılık endüstrisine yönelik yasadışı eylemlerin artması sonucunda ICAO’nun ilgili kurulları toplanarak havacılık güvenliği ile ilgili standartları Annex 17 adıyla yayınlanmıştır.

Annex 17, ICAO sivil havacılık emniyeti programı için temel niteliğinde olup, sivil havacılığın ve faaliyetlerinin yasa dışı müdahalelere karşı korunmasını amaçlamaktadır. Annex 17 ile her bir antlaşma ülkesinin teknik ve yönetsel düzenlemeler ile uluslararası hava taşımacılığının güvenliğini sağlayacak ulusal bir güvenlik programını ve değerlendirme sistemini oluşturması gerektiği belirlenmiştir (ICAO, 2002). Teknolojinin gelişmesi ve yaşanan olaylar sonucunda ilgili kuruluşlar havacılık güvenliği ile ilgili uygulamalar sürekli güncellenmektedir. ICAO tarafından geliştirilmiş olan Doküman 8973, havacılığın tüm süreçleri için güvenlik tedbirlerini ve prosedürlerini kapsamaktadır. Doküman 8973’ün temel amacı, Annex 17’de yer alan uluslararası standartları ve tavsiyeleri uygulamada ülkelere yardımcı olabilmektir (Aleman, 2008, s. 72). Doküman 8973, havacılık güvenlik programını uygulayarak ülkelerin yasa dışı girişimleri engellenmelerini ve müdahale etmelerini içermektedir. Doküman 8973 incelendiğinde aşağıda belirtilen bileşenlerden oluştuğu görülmektedir (ICAO, 2002);

- Ulusal Havacılık Güvenliği Programının niteliğinin belirlenmesi,
- Havaalanlarında güvenliğin sağlanması konusundaki önlemler,
- Yasa dışı eylemlere karşı davranış biçimlerinin tanımlanması,
- İnsan kaynağının seçilmesi, eğitimi ve sertifikasyonu,
- Güvenlik değerlendirme kriterleri ve prosedürleri.

Son zamanlarda özellikle personelin karıştığı olaylar dolayısıyla personele yönelik alınacak önlemler de güvenlik tedbiri kapsamına alınmıştır.

5. SONUÇ

Havayolu sektörü yapısı gereği birçok yasadışı eyleme maruz kalmaktadır. Bu eylemlerin tarz ve şekli teknolojik gelişmelere bağlı olarak değişebilmektedir. Özellikle politik eylemler bu yasadışı eylemleri odağını oluşturmaktadır. İsrail'e yönelik eylemler, kara dullar olarak bilinen een kadın savaşçıların Rusya'ya karşı eylemleri havacılık sektörüne yönelik eylemlerin yoğunluğunu oluşturmaktadır. Bazı ülkelerin de havacılık sektörünü zora sokabilecek bazı eylemleri planladıkları bilinmektedir. Uluslararası Sivil Havacılık Organizasyonu (ICAO), havacılığa yönelik tehditlere karşı önlemler almaktadır. Bu nlemleri olayların oluş şekline ve teknolojik şartlara göre sürekli olarak gncellemektedir.

6. KAYNAKÇA

- Aleman, M. A. (2008). The International Civil Aviation Security Program Established by ICAO. A. R. Thomas içinde, *Aviation Security Management-Volume 1* (s. 65-76). Westport CT: Praeger Security International.
- Duchesnau, J. (2015). *Aviation Terrorism Thwarting High-Impact Low-Probability Attacks*. Kingston ON: Division of Graduate Studies of the Royal Military College of Canada.
- Harrison, J. (2009). *International Aviation and Terrorism : Evolving Threat*. Londra: Routledge.
- ICAO. (2002). Security Manual for Safeguarding Civil Aviation Against Acts of Unlawful Interference. *Doc 8973*. Montreal: ICAO.
- ICAO. (2011). . *Uluslararası Sivil Havacılık Szleşmesine Ek 17 Güvenlik, Kanun Dışı Mdahale Eylemlerine Karşı Uluslararası Sivil Havacılığın Korunması*. Montreal: ICAO.
- Kanadiah, S. (2004). The Privatisation of Aviation Security: An Evaluation of Different Models. *Yayınlanmamış Ykseklisans Tezi*. Singapur: National University of Singapore.
- Neumann, P. R. (2008). *Terrorism in the 21st Century The Rule of Law as a Guideline for German Policy*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung Dept. For Development Policy, .
- Oldham, P. (2007). Securing the Aviation Transportation System. *Yayımlanmamış Ykseklisans Tezi*. Monterey CA: Naval Postgraduate School.
- Safrany, B. (2013). 9/11 Conspiracy Theories. *Hungarian Journal of English and American Studies*, 11-30.

SHGM. (2015). *Milli Sivil Havacılık Güvenlik Programı*,. Ankara: Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü.

Thomas, A. R. (2008). *Aviation Security Management*. Santa Barbara CA: Greenwood Publishing Group Inc.

US The Secretary of Defense. (1962). US The Secretary of Defense. *Memorandum For The Secretary of Defense*. Washington: US The Secretary of Defense.

Finansal Raporlama Standartlarına Göre Finansal Araçlar ve Finansal Varlıklar: Bir Literatür Çalışması

Financial Instruments and Financial Assets According to Financial Reporting Standards: A Literature Study

Muhammed Küçük
m.kucuk2121@gmail.com

Yayın Bilgisi

Çalışma Türü: Derleme-Literatür makalesi
Geliş Tarihi: 21 Aralık 2020
Kabul Tarihi: 29 Aralık 2020
Cilt-Sayı: 1-1

Atıf

Küçük, M. (2020). Finansal Raporlama Standartlarına Göre Finansal Araçlar ve Finansal Varlıklar: Bir Literatür Çalışması. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 12-20

z

Ellerinde fazla fon bulunan kişi ya da kurumların bu fonları ihtiyacı bulunan kişi ya da kurumlara ulaştırdığı sistem finansal sistemdir. Finansal sistemde çeşitli finansal araçların değişim işlemi yapılmaktadır. Benzer şekilde finansal varlıkların da değişiminin yapıldığı bu sistemde elinde fon fazlası bulunanlar ile finansal varlıkları ellerinden çıkarmak isteyenler değişim işlemlerini yapmaktadırlar. Bir taraf tasarruf yapmak isterken diğer taraf varlık satışı yapmaktadır. Finansal araçlar finansal raporlama standartlarınca tanımlanmakta ve işlemlerin yapılış esasları bu standartlara göre belirlenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Finansal Raporlama Standartları, Finansal Varlıklar, Finansal Araçlar

Abstract

The financial system is the system in which people or institutions with excess funds deliver these funds to people or institutions in need. In the financial system, various financial instruments are exchanged. Similarly, in this system, where financial assets are exchanged, those who have a surplus of funds and those who want to remove financial assets from their hands make exchange transactions. One party wants to make savings, while the other party sells assets. Financial instruments are defined by Financial Reporting Standards and the principles of transactions are determined according to these standards

Keywords: Financial Reporting Standards, financial assets, financial instruments

1. FİNANSAL ARAÇLAR

Finansal sistemde taraflar (fon arz edenler ve fon talep edenler) finansal piyasalarda işlemlerini gerçekleştirmek için birtakım araçlardan faydalanırlar. Mübadeleler bu araçlar aracılığıyla yapılır ve bu araçlar vadelerine göre farklı piyasalarda işlem görürler. Genel olarak finansal sistemde kullanılan finansal araçlar vadelerine göre para ve sermaye piyasalarında kullanılan araçlardan oluşmaktadır.

Türkiye Muhasebe Standartları 32 No'lu standart'da finansal araç; "bir işletmenin finansal varlığı ile diğer bir işletmenin finansal borcunda ya da özkaynağa dayalı finansal araçta artışa neden olan herhangi bir sözleşmedir" şeklinde tanımlanır (KGK, 2014: 5).

Para ve sermaye piyasalarının temel farkı işlem gören araçların vadelerinin süresidir. Bununla birlikte para piyasalarının kaynakları çoğunlukla mevduata dayalı belgeler, kısa vadeli ticari senetler ve hazine bonusu gibi araçlardan müteşekkildir. Para piyasalarının dış kaynakları denilen uluslararası piyasalarda değerlendirilebilen gerçek ve tüzel kişilerin sahip oldukları fonlar da para piyasalarında işlem gören araçlardır. Sermaye piyasası araçları hisse senedi, tahvil gibi araçlardan oluşması hasebiyle de işlem gören aracın türüne göre bazen hisse senedi piyasası bazen de tahvil piyasası olarak da adlandırılmaktadır (Aksoy ve Tanrıöven, 2014: 56).

1.1. Para Piyasası Araçları

Para piyasası finansal sistemde kısa vadeli finansal araçların mübadelelerin sağlandığı piyasalardır. Türkiye'de finansal sistem içerisinde işlemlerin yapıldığı para piyasaları Merkez Bankası Piyasası, Takasbank Piyasası ve Bankalararası Piyasa'larından oluşmaktadır. Para piyasalarında araçları ihraç eden ihracatçının kim olduğunun bir önemi bulunmamaktadır. TCMB Piyasası para piyasaları arasından en organize olanıdır. İşlem hacmi yüksek olan bu piyasada katılımcılar teminat göstermek suretiyle borç alıp, para satarlar. Tüm işlemler Merkez Bankası üzerinden gerçekleşir ve işlemlerin hacmi de Merkez Bankasının izin verdiği ölçüde olmaktadır. Satış yapılırken muhatap Merkez Bankası gibi görüldüğünden taraflar birbirlerini tanımamaktadırlar.

Para piyasası araçları hazine bonusu, banka kabulü, repo, finansman bonoları, Euro dolarlar, ciro edilebilir mevduat sertifikaları, bankalar arası fonlar, varlığa dayalı menkul kıymetler gibi araçlardır (Kaya, 2015: 53).

1.1.1. Hazine Bonusu

Hazine tarafından çıkarılan ve bütçe açıklarını finanse etmek ya da kamuya bütçe sağlayan kısa vadeli borçlanma araçlarıdır. Ticari bankaların alıcı olduğu hazine bonoları kısa vadeli olduklarından oldukça tercih edilmektedir. Kısa vadeli olmasından dolayı likiditesi yüksektir bunun yanında temerrüt riski çok azdır, vergiden muaf olma özelliğinin yanı sıra minimum değerleri diğer finansal araçlara göre daha yüksektir (Erdem, 2008: 66).

Hazine bonoları ihraç tarihinde yatırımcılara iskontolu olarak nominal değerinin altında bir bedelle satılır. Vade bittiğinde nominal değerle satış değeri arasındaki fark da yatırımcı için faiz geliri olur (Özer, 2015: 3).

1.1.2. Banka Kabulü

Uluslararası ödemelerde kullanılan en eski araçlardan biridir. Farklı ülkelerde bulunup birbirlerini tanımayan iki ticaret ortağının karşılıklı ödemelerinde kullanılan çeke benzer bir araçtır. Düzenlenmesi ithalatçı tarafından yapılarak yine ithalatçının bankasından kabul edilmiştir ibaresi ile ihracatçıya ya da ihracatçının bankasına gönderilmek suretiyle ödemenin yapılacağı kesinliği ifade edilmiş olur. Fakat ödemenin garanti edilmiş olması da muhakkak

ithalatçının bankasında belli bir meblağın bulunması ya da uluslararası kredibilitesi yüksek bir bankayla olmalıdır.

1.1.3. Repo (Geri Satın Alım Anlaşması)

Menkul kıymetlerin belirli bir tarihte belirli bir fiyattan geri almak amacıyla satılması anlaşmasıdır. İki tarafın olduğu repo işleminde birinci taraf elinde menkul kıymeti olan ve fona ihtiyacı olan taraf iken ikinci taraf da elinde fon fazlası olup menkul kıymeti ödünç karşılığı alan taraftır. Repoya konu menkul kıymet bir teminat aracı olup işlemin aslı esasen kısa vadeli borç verme olayıdır (Akdoğan vd., 2011: 28). Ters repo işlemi de repo işleminin tersidir. Bir anlamda repo işlemi karşı taraf için ters repo olmaktadır. Parayı kullanan taraf repo işlemini yapan iken, parayı kullandıran taraf da ters repo işlemini yapandır.

1.1.4. Finansman Bonoları

Tasarruf sahiplerine kısa vadeli yatırım yapma imkânı sağlayan itibarı ve iyi bilinirliği yüksek firmaların kısa vadeli fon temin etmek amacıyla çıkardıkları finansal araçlardır. Günümüzde itibarı en yüksek olan ve işlem hacmi de diğer araçlara oranla daha fazla olan bir araçtır. Türkiye’de finansman bonoları tasarruf açıklarının yüksek olması sebebiyle özellikle şirketlerin alternatif finans kaynağı arayışında olmalarından dolayı rağbet gören finansal araçtır. Normal bir finansman bonosunun üzerindeki metinlerde yer alan bilgiler şunlar olmalıdır (Erdem, 2008: 70):

- ✓ “Finansman Bonosu”
- ✓ “İhraççının ticaret unvanı” ve “adresi”,
- ✓ İhraççı tarafından “imza yetkisi verilen temsilcilerin adları ve imzaları”,
- ✓ Belirli bir miktardaki meblağın kayıtsız ve şartsız ödeneceği vaadi,
- ✓ Bononun tanzim yeri, tarihi, vadesi, ödeme yeri, tertip ve seri numarası ve
- ✓ Emre ya da hamiline yazılı ise, emre ya da hamiline yazılmış olması ve ödeme yapacak kişinin adı ve unvanı

1.1.5. Euro Dolarlar

Amerikan bankalarının kendi sınırları dışındaki şubelerinde veya başka ülke bankalarında kendilerine ait mevduatlardan oluşmaktadır. İlk ortaya çıkışı Avrupa bankalarında toplanmak suretiyle olduğu için bu şekilde adlandırılmıştır. Genellikle ikincil piyasalarda işlem gören bu finansal araç olan Eurodolar pazarı, dünyanın başlıca uluslararası sermaye piyasalarından biri durumundadır. Paralarını yabancı bankalara bırakmaları istenen istikrarlı bir tedarikçiye ihtiyaç duyulan bu pazarda bankalarda mevduatların düşmesi durumunda likidite sorunları yaşanabilmektedir.

1.1.6. Ciro Edilebilir Mevduat Sertifikaları

Mevduat sahiplerine banka tarafından satılan sabit vadeli olarak satılan ve vadesi geldiği zaman faizi ile beraber anaparanın da ödendiği bir para piyasası aracıdır. Kullanımı 1961’den sonra yaygınlaşan mevduat sertifikaları banka tarafından müşteriye verildikten sonra vadesi gelmeden müşterinin ikincil piyasalarda satma imkânına sahip olduğundan likiditesi de yüksektir (Erdem, 2008: 73).

1.1.7. Bankalararası Fonlar

Bankaların merkez bankasındaki hesaplarında tutmaları gereken sahip oldukları mevduatın yeterli olmaması durumunda merkez bankası rezerv fazlası başka bir bankadan bu bankanın hesabına kullandığı fonlardır. Bu fonlar ihtiyaç olduğunda bir bankanın başka bir

bankanın fonunu kullanmasına imkân verir. Kullanım durumunda ortaya çıkan faiz oranı da bankalararası faiz oranı (interbank faiz oranı)dır.

1.1.8. Varlığa Dayalı Menkul Kıymetler

Varlıkların karşılık (dayanak) gösterilerek bankalar ve şirketler tarafından ihraç edilen menkul kıymetlerdir. Belirli bir faiz oranı ve vadeye bağlı olarak ihraç edilen bu araçlar vadesinden önce de satılabilme özelliğine sahiptir.

1.2. Sermaye Piyasası Araçları

Sermaye piyasalarında, 1 yıldan uzun vadeli finansal araçlarla ilgili işlemler yapılır. Hisse senedi ve tahviller genellikle sermaye piyasalarında ihraç edilir. Orta vadeli ve uzun vadeli fonların arz ve taleplerinin karşılaştığı sermaye piyasalarında işlemler genellikle menkul kıymetler aracılığıyla yapıldığından sermaye piyasaları aynı zamanda menkul kıymet piyasası olarak da adlandırılmaktadır (Coşkun, 2010: 12). İlk yıllarda sermaye piyasası olarak işlem gören araçlar vadesi 1 yılın altına düştüklerinde para piyasası araçları arasına girmektedirler.

Sermaye piyasası araçları devlet tahvilleri, şirket tahvilleri, hisse senetleri, konut kredileri, ticari banka kredileri ve Euro-tahvillerden oluşmaktadır (Kaya, 2015: 53).

1.2.1. Devlet tahvilleri

Bir yıldan uzun vadeli olarak devlet tarafından çıkarılan menkul kıymetlerdir. Türkiye’de hazine müsteşarlığı tarafından ihraç edilen tahviller iç borçlanma senetleri olarak ta adlandırılmaktadır. Tahviller alındığı zaman yatırılan teminat bedeli vade bittiğinde anaparayla beraber faizli olarak geri alınır. Devlet tarafından çıkarılmasından ötürü devlet garantisi altında olan bu devlet tahvillerini alan kişiye bir makbuz verilir, bu makbuzla kişi devlete bir nevi borç vermiş kabul edilir. İkincil piyasalarda işlem gören devlet tahvillerinin vadeleri 1-3 yıl arasında olabilmektedir.

1.2.2. Şirket tahvilleri

Özel sektör tahvilleri olarak ta bilinen ve şirketler tarafından çıkarılan 1 yıldan uzun vadeli finansal araçlardır. Nitelikçe yüksek anonim şirketlerce şirket tahvilleri ihraç edilirken piyasada geçerli olan standart faiz oranları ve vadeler göz önünde bulundurulur. Devlet tahvillerine göre likiditesi daha düşük, temerrüt riski de daha fazladır. Bu sebeple devlet tahvillerine nazaran daha az tercih edilir. İkincil piyasalarda işlem gören bu tahvillerin satışı aracı kurumlar (yatırım bankaları vb.) tarafından yapılır.

1.2.3. Hisse senetleri

Sermaye şirketleri tarafından yatırımların finanse edilmesi amacıyla çıkarılan ve pay sahiplerine ortaklık hakkının tanındığı senetlerdir. İkincil piyasalarda kolay bir şekilde alınıp satılan hisse senetlerini alan yatırımcı, senetleri çıkaran kuruma borç vermiş olur, başka bir ifadeyle aldığı hisse senedinin oranına göre kurumun ortağı olur. İşlemlerin kolaylığı, likiditesi yüksek ve işlem hacmi büyük olduğundan dünyada en fazla tercih edilen finansal piyasa aracıdır. Bir hisse senedinin üzerinde yer alması gereken bilgiler şunlar olmalıdır:

- ✓ Şirketin unvanı,
- ✓ Yetkili kişilerin imzaları,
- ✓ Şirket esas sermayesinin tutarı,
- ✓ Şirketin tescil edildiği tarih,
- ✓ Hisse senedinin türü ve hisse senedinin nominal bedeli.

1.2.4. Konut Kredileri

Dünya çapında mortgage olarak bilinen, uzun vadeli ve düşük faizli ve konut edinmek isteyenlerin başvurduğu kredi türüdür. Özellikle Amerika Birleşik Devletlerinde bireyler konut almak için sıklıkla bu yöntemi tercih etmektedirler. Kişisel hakkı güvenceye almak üzere taşınmaz mallar üzerine rehin konulmasından dolayı bu kredilere ipoteğe dayalı konut kredileri de denmektedir. Konulan rehin ise gayrimenkul rehni olarak bilinmektedir. 15-20 yıl gibi uzun süreli kredilerin kullandırılmasına dayanan bu finansal araçlar; finans kuruluşları tarafından konut üzerinden tesis edilecek ipotekler ile konut sahibi olmak isteyenlere kredi sağlar. Alınan kredilerden doğan alacaklar menkul kıymet kuruluşuna devredilir ve kuruluşlar da menkul kıymet ihraç etmek suretiyle fon temin ederler. Bir anlamda sistem kendi kendini beslemiş olur (Erdem, 2008: 82).

1.2.5. Ticari Banka Kredileri

Ticari işlemlerle iştigal eden kesimlerin gerek ara ve yatırım mallarını finanse etmek için gerekse de nihai malların tüketimi için bankalardan kullandıkları kredilerden oluşmaktadır. Bu krediler genellikle dört çeşit kredi türünden oluşmaktadır. Bir amaç ve vadeye bağlı olan vadeli krediler, işletmelerin nakde ihtiyaç duyduklarından kullandığı ve nakit fazlasına sahip olduklarında kullandığı limitli krediler, ticari banka kredileridir. Bunun yanında işletmenin bankadaki hesabı üzerinden çek ve poliçe düzenleyerek kullandığı karşılıksız çek kredisi ve işletmelerin ellerindeki onaylanmış borç senetlerini iskonto karşılığı satarak bir nevi kredi kullandıkları ticari senet iskontosu gibi krediler de ticari kredilerdir (Erdem, 2008: 83).

1.2.6. Euro-Tahviller

Uluslararası alanda muteber bir para türünden çıkarılan ve dünya çapında yaygın olarak çıkarılan senetler üzerinden sağlanan kredi türüdür. Euro-tahvilleri genelde hükümetler, yerel yönetimler, KİT'ler ve uluslararası düzeydeki şirketler tarafından çıkarılırlar. İki tür olarak çıkarılır. Birincisi iki paraya bağlı tahviller, bir diğeri de çok türden paraya bağlı tahvillerden oluşmaktadır. Borsaya kayıt zorunlulukları yoktur ve ihraç koşulları kolay olmakla beraber oldukça büyük ve hızlı bir finansal piyasaya aracıdır.

2. FİNANSAL ARACI KURUMLAR

Aracılık kavramı bir işin çözüme kavuşabilmesi için ilgili tarafları bir araya getirmek, orta yolu bulmak anlamında kullanılır. Bu işi yerine getiren, arayışı bulan, anlaşmayı sağlayan ve bazen de bunlardan kazanç sağlayan kişiye de aracı denmektedir. Aracı kurum anonim şirket olarak kurulan ve Sermaye Piyasası Kanunu'nda sayılan faaliyetleri yerine getiren bankalar veya benzer kurumlardır.

Aracılık veya bankerlik Osmanlı İmparatorluğunun son zamanlarında galata bankerlerinin devlete bir takım nedenlerle borç vermesiyle ortaya çıkan bir terimdir. Genellikle tefecilikle eş değer tutulan bankerler 1970'in son yıllarında Türkiye'de sayıca oldukça artan bir grup olarak bilinir. Bu tarihten sonra da isimleri yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Aksoy ve Tanrıöven, 2014: 114).

06.12.2012 tarihinde 6362 no'lu kanunla kabul edilerek 30.12.2012 tarihinde çıkan 28513 sayılı Resmi Gazete 'de aracı kurum kavramı şöyle tanımlanmıştır (ResmiGazete, 2012).

“Madde 3 – Aracı Kurum: bu kanunun 37. Maddesinin 1. Fıkrasındaki yatırım hizmet ve faaliyetlerinden (a), (b), (c), (e) ve (f) bentlerinde yer alanları münhasıran olmak üzere Kurul tarafından yetkilendirilen yatırım kuruluşunu ifade eder.”

Madde 37 – Bu Kanun kapsamındaki yatırım hizmetleri ve faaliyetleri şunlardır:

- a) Sermaye piyasası araçlarıyla ilgili emirlerin alınması ve iletilmesi
- b) Sermaye piyasası araçlarıyla ilgili emirlerin müşteri adına ve hesabına veya kendi adına ve müşteri hesabına gerçekleştirilmesi
- c) Sermaye piyasası araçlarının kendi hesabından alım ve satımı
- e) Sermaye piyasası araçlarının halka arzında yüklenimde bulunularak satışa aracılık edilmesi
- f) Sermaye piyasası araçlarının halka arzında yüklenimde bulunmaksızın satışa aracılık edilmesi

Bir finansal aracı kurum fon arz edenler ve fon talep edenlere; fon maliyetlerini azaltmak, fonların miktar ayarlamasını yapmak, vade ayarlamasını yapmak, risk ayarlamasını yapmak ve finansal danışmanlık hizmeti yapmak gibi fayda sağlayıcı işlemler yapar. Bununla beraber bazı ülkelerde bankalar en önemli finansal aracı kurum niteliğinde iken bazı ülkelerde bankalar aracı kurum olarak çok fazla etkin değildir. Finansal aracı kurumların bazıları kısa vadeli işler yapmak suretiyle para piyasalarında etkin olurken bazı aracı kurumlar da sermaye piyasalarında uzun vadeli işlem yaparlar (Coşkun, 2010: 96).

Piyasalar tam güvenilir olmadığından ve kusurlu olduğu için, menkul kıymet alıcı ve satıcıları bilgiye tam olarak erişemez ve menkul kıymetleri istedikleri boyutta her zaman alıp satamazlar. Piyasa kusurlarının neden olduğu sorunları çözmek için finansal aracılara ihtiyaç vardır. Aracılar fazlalık ve açık birimlerden hangi menkul kıymetlerin alınacağına veya satılacağına dair talepler alır ve bu bilgileri menkul kıymetlerin alıcı ve satıcılarını eşleştirmek için kullanır. Satılacak olan belirli bir menkul kıymetin miktarı her zaman yatırımcılar tarafından istenen miktara eşit olmayacağından, finansal aracılar bazen menkul kıymetlerin tamamını, satılana kadar birkaç yatırımcıya dağıtarak ayırırlar. Bunların yanında finansal aracılar olmadan, finansal piyasa işlemlerinin bilgi ve işlem maliyetleri aşırı olacaktır (Madura, 1992: 8).

Aracı kuruluşlar Sermaye Piyasası Kanunu'nda aracı kurum ve bankalar olarak belirlenmiştir. Türkiye'de faaliyet gösteren bankalar kuruluşları, denetimleri, muhasebe ve mali tablolar bakımından ve son olarak raporlama standartları konusunda Bankacılık Kanunu'na tabidirler. "Aracılık Faaliyetleri ve Aracı Kuruluşlara İlişkin Esaslar" tebliğinin yayınlanmasıyla birlikte aracı kuruluşların, faaliyet ve yetkileri de belirlenmiştir. Bu tebliğe göre söz konusu faaliyet ve yetkiler aracı kurumlar ve bankalar arasında da kısmi olarak farklılık göstermektedir. Sermaye piyasasında aracılık, sermaye piyasası araçlarının yetkili kuruluşlar tarafından kendi nam ve hesabına, başkası nam ve hesabına, kendi namına başkası hesabına ticari amaçla alım satımıdır. Sermaye piyasasında aracılık faaliyetleri, halka arza aracılık, alım satım aracılık ve türev araçların alım satımının yapılmasına aracılıktan oluşur (Coşkun, 2010: 140).

Aracı kurumlar sermaye piyasalarında aşağıdaki faaliyetleri yapabilmektedir (Çukacı ve Çenberlitaş, 2017: 181);

- ✓ Halka arza aracılık faaliyeti,
- ✓ Alım satım aracılık faaliyeti,
- ✓ Türev araçların alım satımına aracılık faaliyeti,
- ✓ Repo ve ters repo faaliyetleri,
- ✓ Yatırım danışmanlığı faaliyeti,
- ✓ Portföy yöneticiliği.

3. FİNANSAL VARLIKLAR VE BORÇLAR

Finansal piyasalarda fon arz edenlerin fon talep edenlere sundukları fonlar karşılığında aldıkları kıymetlere finansal varlık denir. Finansal varlıklar elinde fon bulunanlara bu fonları talep edenler tarafından çıkarılan, ihraç edilen varlıklardır. Elinde finansal varlık bulunduranlar bu fonlardan mütevellit alacak hakkı veya ortaklık hakkına sahip olurlar.

Finansal varlıklar, gerçek ya da maddi varlıklardan farklı olarak varlığa değil varlığın değerine sahip sayılırlar. Buna benzer olarak finansal varlıklara sahip olanlar bu varlıkları ihraç eden kurumların da hem gelecekteki gelirlerine hem de ileride meydana gelecek olan varlıkları üzerinde de hakka sahip olmuş olurlar. Basit bir örnekle tahvil üzerinden bu değerlendirilebilir. Tahvil zahiren bir kâğıt olmakla beraber esasen tahvil bu kâğıt itibariyle değil, bunun üzerinden alınacak olan faiz, verilen ödünçün geri alınma hakkı gibi haklardan dolayı finansal varlık sahibinin bir hakkı bulunur. Finansal varlık ayrıca kendisini elinde bulunduran, satın alan için bir varlık ise de bunu ihraç eden için bir yükümlülüktür, finansal bir borçtur (Aydın, 2013: 7).

Finansal varlıklar fonksiyonel olarak iki önemli işlevi görür. Bunlar; fon fazlası olanların bu fonları maddi varlıklara yatırım yapacak birimlere ulaştırılmasını sağlamak görevini görürler. Bir diğer işlevi de; risk paylaşımının sağlanmasını temin etmektir. Bu işlevleri görmekle beraber finansal varlıkların ayrıca farklı özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler ve kısaca açıklamaları şu şekildedir (Aydın, 2013: 8):

- ✓ Getiri; finansal varlıkların getirisi, söz konusu finansal varlıktan sağlanacak nakit girişi bilgisiyle ve belli bir zaman diliminde hesaplanır. Varlığın türüne göre de bu getiri değişebilir.
- ✓ Risklerin tahmin edilebilir olması; finansal varlıkların risk oranı, getirilerindeki ölçülebilen değişime bağlıdır. Finansal varlıklardan elde edilecek nakit akış gerçekleşme olasılığı arttığı takdirde varlığın riski de düşecektir.
- ✓ Vade; finansal varlıklarda vadesi uzarsa riski artmaktadır.
- ✓ Paraya çevrilebilirlik; güvenilirlik düzeyi yüksek olan bir firmanın hisse senetleri ve tahvillerinin likiditesi daha az güvenilir bir firmanınkine göre daha yüksektir.
- ✓ Bölünebilirlik özelliği; finansal varlıkların en az hangi miktarda bir paraya dönüştürülebileceğini gösteren özelliktir.

UMS'na göre finansal borç (KGK, 2014:5);

Başka bir işletmeye verilen nakit ya da işletmeye ait varlık ve borçların başka bir işletme ile takas edilmesi sonucu doğan yükümlüdür.” Finansal borç tanımının devamında *“işletmenin özkaynağına dayalı finansal aracını vermek zorunda olduğu türev olmayan sözleşmelerdir.*

SONUÇ

Finansal araçlar ve finansal varlıklar Türkiye Finansal Raporlama Standartları'na göre tanımlanmaktadır. Standartlar finansal sistemde bu araçların ve varlıkların değişiminin nasıl olacağını belirlemiştir. Aynı şekilde finansal varlıklarda geçen çeşitli kavramlar da yine standartlarca tanımlanmıştır. Finansal varlıklar ellerinde fon fazlası bulunan kişilerin almak istedikleri varlıklar iken finansal borçlar da bu varlıkları daha önce edinenlerin katlandığı yükümlülükleri ifade etmektedir. Finansal araçlar finansal sistemde yapışan değişime yardımcı olan araçlardır. Finansal araçlar finansal sistemde gerçekleşen değişimin vadesine göre sınıflandırılmaktadır. Bir yıldan az vadeli olan piyasalar para piyasaları olarak adlandırılırken bir yıldan uzun vadeli piyasalar ise sermaye piyasaları olarak adlandırılmaktadır.

Çalışmada finansal araçların, finansal varlıkların ve finansal borçların nasıl tanımlandığına dair bir literatür çalışması yapılmıştır.

KAYNAKÇA

- Akdoğan, N., Aktaş, R., Deran, A., U. Erhan, D., & Acar, V. (2011). *Sektörel Muhasebe*. Ankara: Gazi Yayınevi.
- Aksoy, A., & Tanrıöven, C. (2014). *Sermaye Piyasası Yatırım Araçları ve Analizi* (5. Baskı b.). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aydın, N. (2013). *Finansal Sistem ve Finansal Piyasalar. Sermaye Piyasaları ve Finansal Kurumlar* (2. Baskı b., s. 1-25). içinde Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Coşkun, M. (2010). *Para ve Sermaye Piyasaları Kurumlar, Araçlar, Analiz* (1. Baskı b.). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çukacı, Y.C. & Çenberlitaş, İ. (2017). Sermaye Piyasası Aracı Kurum Kavramı ve Aracı Kurum Faaliyetlerinin Muhasebeleştirilmesi İşlemleri, Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, C;7 S;13. ss: 178-202
- Erdem, E. (2008). *Para Banka ve Finansal Sistem* (İkinci Baskı b.). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Kaya, F. (2015). *Finansal Yönetim* (1. Baskı b.). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- KGK. (2014). *TMS 32 Finansal Araçlar: Sunum*. Ankara: Kamu Gözetimi Muhasebe ve Denetim Standartları Kurumu.
- Madura, J. (1992). *Financial Market and Institutions* (Second Edition b.). Los Angeles: West Publishing.
- Özer, R. (2015). *Para ve Sermaye Piyasaları*. Ağustos 06, 2018 tarihinde Paranomist.com: <https://www.paranomist.com/para-ve-sermaye-piyasaları.html/comment-page-1?bs-comment-added=1#comment-4348> adresinden alındı
- ResmiGazete. (2012). *Sermaye Piyasası Kanunu. 28513 Sayılı Resmi Gazete (30.12.2012)*.

Osmanlı Devleti'nden Günümüze Siirt Medreselerinde Hadis Eğitimi

Hadith Education in Siirt Madrasas from Ottoman State to Present

Taner KARASU,

Arş. Gör., Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, tanerhoca@hotmail.com
orcid no: 0000-0001-5972-1572

Muhammed Felat AKTAN

Arş. Gör. Dr., Dicle Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, muardaf@hotmail.com
orcid no: 0000-0002-6052-969X

Yayın Bilgisi

Çalışma Türü: Araştırma makalesi

Geliş Tarihi: 21 Aralık 2020

Kabul Tarihi: 29 Aralık 2020

Cilt-Sayı: 1-1

Doi:

Atıf

Karasu, T ve Aktan, M. (2020). Osmanlı Devleti'nden Günümüze Siirt Medreselerinde Hadis Eğitimi. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 21-36

Öz

Osmanlı döneminde olduğu gibi bugün de pek çok medreseye ev sahipliği yapan Siirt, İslamî ilimlerin okutulduğu bir bilim merkezi olmuştur. Mülakat yönteminden yararlanarak alan taraması yapılan bu çalışma, hadis ilmi ve bu ilimle merbut olan yan disiplinlerin Siirt medreselerindeki durumlarıyla ilgili tetkik ve değerlendirmeleri içerir. Araştırmanın konusu, Osmanlı medreselerinin bakiyesi konumunda olan eğitim faaliyetlerinin yine bu dönemdeki taşra medreselerinin yöntemini devam ettiren Siirt medreselerinin hadis eğitimini ihtiva eder. Siirt medreselerinde *Kütüb-i Sitte* dâhil pek çok hadis eseri okutulmuş, Nevevî'nin *Riyâzü's-Sâlihîn*, *Erba'un* ve muasır âlim Mansur Ali Nâsîf'in *et-Tâcu'l-Câmi* adlı eserleri en çok okunan eserler arasında yer almıştır. Bu medreselerde hadis usulüne olan ilgi, hadis eserlerine olan ilgi kadar olmamıştır. Siirt medreseleri istisnalar dışında ortak bir anlayışa -geleneksel hadis ve sünnet anlayışına- sahiptir. Çalışmanın giriş bölümünde Osmanlı döneminde medrese eğitimi ve bu bilim yuvalarındaki hadis öğretimi, akabinde Siirt medreselerinde okunan hadis ve hadis usulü eserler yer almaktadır. Medresedeki müderrislerin hadis kaynaklarına ve Kur'an-ı Kerim'e bakış açıları, sünnet algısı, hadiste metin tenkidi ile ilgili görüşleri bu çalışma içerisinde yer almıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Devleti, Eğitim, Medrese, Hadis, Felsefe

Abstract

Siirt, which hosts many madrasahs today as it was in the Ottoman period, has become a school of science where Islamic sciences are taught. This study, which is field scanned using the interview method, includes the study and evaluation of the science of hadith and the status of the sub-disciplines in Siirt madrasahs. The subject of the study includes the hadith education of the Siirt madrasahs, which continue the method of the provincial madrasahs of the Ottoman madrasahs. Many hadith works, including Kutub-i Sitte, were read in Siirt madrasahs, and works by Nawawi Riyâzü's-Sâlihîn, Erba'un and contemporary scholar Mansur Ali Nâsîf's et-Tâcu'l-Câmi were among the most read works. The interest in hadith method in these madrasahs was not as much interest in hadith works. Siirt madrasahs have a common understanding - traditional hadith and sunnah understanding - with exceptions. In the introduction part of the study, madrasah education in the Ottoman period and hadith teaching within this science, then hadith and hadith-style works read in Siirt madrasahs are included. The views of the chief scholars in the madrasa about hadith sources and the Qur'an, and their views on the criticism of the text in the hadith are included in this study.

Keywords: Ottoman State, Education, Madrasah, Hadith, Philosophy

1. GİRİŞ

Osmanlı devletine yeni katılan bölge ve sancaklara medrese inşa etmek bir geleneği ihtiva ediyordu. Fetihden sonra yerleşim yerlerinin kalkınmasında, ilmî olarak kendine kâfi gelmesinde bilim yuvalarının önemi inkar edilemezdi.

Osmanlı döneminde eğitim ve öğretim faaliyetleri devlet kontrolünde yapılırsa da işleyiş olarak geleneksel eğitim anlayışı hâkimdi. Bu düşünce sistemine göre medreseler resmi olarak devlet kontrolünde pratik olarak özerk bir konuma sahipti. Uygulamada otonoma sahip olan medreseler, istisnalar hariç hiçbir zaman devletin eğitim felsefesine ters düşmemiştir. *Medreseler, Osmanlı döneminde mevcut ictimâî yaşamı koruyup ve idame edilmesinde önemli rol oynamıştır. Yine bu dönemde, medreseler merkezi yönetimle sürekli ilişki içinde olmuştur. Müderrisler genel eğitim felsefesine ve politikasına aykırı bir davranışta bulunmamıştır* (Akto, 2013, s.47).

Osmanlı Devleti'nde eğitim-öğretim faaliyetleri, devlet tarafından sınırları ve muhtevası net olarak belirlenmemiş ve vakıf kurucusunun kısmen tespit ettiği, ama daha çok geleneğin yönlendirdiği bir biçimde yürütülmüştü. Devlet, medreseleri sadece yakından takip etmeye çalışıyor, ama müdahale mekanizmasını büyük ölçüde işletmiyordu. Bizzat müderrisin nezaretinde yürütülmekte olan derslerin işlenmesi, seçilen kitabın takip edilmesi tarzında olurdu. Belirli sürede okunması gereken kitap ya da kitapların belirli bölümleri tamamlanmadıkça başka bir derse geçilmesi söz konusu değildi. Bu anlamda medreselerde sınıf geçme değil, ders geçme yöntemi uygulanmaktaydı (Hızlı, 2008, s.28). Osmanlı medreselerinde var olan sınıf geçme yerine ders kitabını geçme yöntemi günümüz Siirt medreselerinde de büyük ölçüde devam etmektedir.

Medreselerde hadis eğitiminin değerlendirilmesinde kurumsal kimliğe atıftan ziyade, Osmanlı coğrafyasının sahip olduğu ilmî ve kültürel alt yapının dikkate alınması, sağlıklı neticelere ulaşılması açısından önemlidir. Bu manada dâruhadis müderrislerinin rivayet ilimleri konusundaki birikimi, bölgenin hadis kaynakları açısından alt yapısı ve bunların Osmanlı coğrafyasındaki tarihçesi ile müderrislerin hadis konusunda kaleme aldığı eserlerin eğitim–telif bağlamında tahlil edilmesi, dâruhadislerdeki hadis programlarının niteliğinin belirlenmesine önemli ölçüde katkı sağlar (Ayaz, 2016, s.42).

Osmanlı döneminde din, bilim ve eğitim kurumları sadece İstanbul ve Bursa gibi merkezlerde değil, aynı zamanda taşrada da faaliyet göstermiştir. Bu düşüncenin iskeleti ve gövdesini oluşturan dinî ve ilmî paradigmalarda merkez ve taşrada ahenk içinde homojen bir yapıyla üretilip aktarılmıştır (Sarıkaya,2013, s.157). Okutulan dersler küçük ölçekli medreselerde muhtasar (özet), yüksek dereceli medreselerde ise mufassal (ayrıntılı) olarak işlenmektedir (Uzunçarşılı,1988, s.39). Bu türden olan medreseler Osmanlı Devleti'nin yıkılışına dek varlığını korumuştur.

Osmanlı döneminde medreselerde hadis derslerinde okutulan hadis ve hadis usulü kitapları; *Hadis Sahih-i Buhârî (el-Câmiu's-Sahîh) Ebu Abdullah Muhammed el-Buharî, İrşâdu's-Sârî li-Şerhi Sahihi'l-Buhârî Şehabeddin el-Kastalânî, Mesâbih (Mesâbihu's-Sünne) / Mişkât (Mişkâtü'l-Mesâbih) İmam Hüseyin b.Mesud el-Begavî, Mefâtiḥ Yakub Avfî, Meşârik (Meşâriku'l-Envârî'n Nebeviyye min Sihâhi'l-Ahbâri'lMustafaviyye) İmam Radyüddin Hasan b. Muhammed es-Sâgânî, İbn Melek (Mebâriku'l-Ezhâr fî Şerhi Meşâriku'l-Envâr) Tireli İzzeddin Abdüllatif er-Rûmî, Kitabu'ş-Şifâ Kadı İyâz b.Mûsâ el-Yahsûbî, Meşâriku'l-Envâr alâ Sihâhi'l-Asâr Kadı İyâz b.Mûsâ el-Yahsûbî, Kitâbu'l-Erbâin İmam Muhyiddin en-Nevevî, İnsânü'l-Uyûn fî Sîreti'l-Emîni'l Me'mûn Şeyh Ali b.İbrahim el-Halebî, Şemâil-i Şerif İmam Muhammed et-Tirmizî, Delâilü'n-Nübüvve Ebu Bekir el-Beyhakî; Hadis Usulü İbn Salah Elfiyesi İbn Salah eş-Şehrîzûrî, Nuhbe (Nuhbetü'l-Fiker) İbn Hâcer el-Askalânî, Câmiu'l-Usûl İbnü'l-Esir* (Hızlı, 2008, s.30). adlı çalışmalardan oluşmuştur.

Osmanlı döneminde devlet himayesinde bulunan medreseler Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra, 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimde ikililiğin önüne geçilmesi için tek çatı altında Maarif Bakanlığına bağlanmıştır. Bunun yanında Doğu'da Şark Medreseleri olarak adlandırılan medreseler günümüze kadar faaliyetlerine devam etmiştir. Faaliyetlerine devam eden bu medreselerin bir kısmı da Osmanlı döneminde "Sı'ırd" olarak adlandırılan günümüzde ise Siirt olarak bilinen ilde faaliyetlerini sürdürmektedir. Osmanlı döneminde bu medreselerde Şeyh İsmail Fakirullah (ö.1147/ 1734) , Erzurumlu İbrahim Hakkı (ö.1194/1780), Molla Halil es-Sı'ırdi (ö.1754/1843) gibi âlimler yetişmiştir. Günümüzde Molla Muyyeddin Haveli (ö.1987), Şeyh Muhammed Kazım(ö.1996), Molla Bedrî et-Tillevî, Molla Burhan et-Tillevî gibi pek çok âlim icazet almıştır.

Osmanlı medreselerinin taşradaki bir uygulama eğitim kurumu olan Siirt medreselerinde günümüzde öncelikle sarf ilmini içeren, müellifleri belli olmayan *Emsile, Binâ ve Maksûd* okunur. Bundan sonra sırasıyla İzzu'd-dîn İbrahim b. Abdulvehhâb'ın (ö.655/1257) *Tasrîfu'l-İzzî*, Abdulkâhir el-Cürcânî'nin (ö. 471-1081) Nahiv'i konu edinen *Avâmil'i-Cürcânî, Zurûf, Terkib*, Sa'dullâh el-Burdeî'nin (ö?) *Sa'dullahi's-Sağîr*, İbn Âcurrûm es-Sinhâcî'nin (ö.723/1323) *el-Âcurrûmiyye*, Celâluddîn es-Suyûtî'nin (ö.911/1505) *El-Behcetü'l-Mardıyye Fi Şerhi'l-Elfiyye* adlı eserleri cerh edilir.

Eğitimin üçüncü merhalesi, Abdurrahman el-Herevî'nin -Molla Câmi- (ö.898/1492) İbn-i Hâcib'in (ö. 646/1249) nahiv ile ilgili olan *Kâfiye* adlı eserine yaptığı ve *el-Fevâidu'd-Diyâiyye* olarak isimlendirdiği şerhi ile başlamaktadır. Bundan sonra sırasıyla mantık ilmini konu edinen Esîru'd-din el-Ebherî'nin (ö.663/1264) *er-Risâletü'l-Esîriyye (İsâgûcî)* şerhi olan Muhammed Mânîsâvî'nin (ö. 1222 /1807) *Muğni't-Tullâb*, Abdurrahman el- Mağribî'nin Mantık'ı konu edinen (ö. 983/1585) *es-Süllemü'l-Münevrak*,¹ Ahmed b. Muhammed el-Umerî'nin (ö.785/1383) *Fenâri'nin* haşiyesi olan *Kavl-i Ahmed*, 'Adudu'ddîn Abdurrahmân eş-Şîrâzinin (ö. 756/1355) Vad' ilmi ile alakalı olan *er-Risâletü'l-Adudiyye (er-Risâletül Vad'iyye)* Muhammed b. Ebî Bekr el-Mar'âşî'nin (ö.1150/1737) Münazarayı *er-Risâletü'l-Velediyye fi Âdâbi'l Bahsi ve'l-Münâzara* adlı eseri okunur. Daha sonra, Abdulğafûr b. Salah el-Lârî'nin (ö. 912/1507) *Molla Câmi'* adlı eserinin şerhi olan *Abdulğafur* adlı eseri tetkik edilir.

Eğitimin son merhalesi, Necmuddîn Ali b. Ömer el-Kâtibî el-Kazvînî (ö.275/889) tarafından telif edilip mantık ilmine ait olan Şemsiye metninin şerhi olan Kutbu'd-dîn Muhammed b. Muhammed er-Razi'nin (ö. 766/1365) *Tahrîru'l-Kavâidi'l-Mantikiyye fi Şerhi-Risâleti's-Şemsiyye* adlı eserinin okunmasıyla başlar. Daha sonra Ebû'l-Meâlî Muhammed b. Abdurrahmân el-Kazvînî'nin (ö. 739/1338) *meani* ilmine dair telif ettiği *Telhîsu'l-Miftâh* adlı eseri üzerine et-Taftazânî'nin yazdığı *Muhtasaru'l-Meânî* isimli şerhi okunmaktadır.

Siirt medreselerinde mezkûr eserleri okuyan artık mucâz² adayıdır. Ancak eğitimin muntazam bir şekilde tamamlanması için, İbrâhim el-Lakânî'nin (ö.1041/1631) akaide dair *Cevheretü't-Tevhîd* adlı manzum eserinin şerhi olan, İbrahim el-Bâcûrî'nin (ö.1277/1860) *Tuhfetü'l-Mürîd Ala Cevhereti't-Tevhîd* adlı eser okunur. Daha sonra, Tâcuddîn es-Sübkî'nin fıkıh usulü konularını ihtiva eden *Cemu'l-Cevâmî'* eseri okunur. Son olarak İmâmü'l-Haremeyn Abdülmelik el-Cüveynî'nin (ö. 478/1085) fıkıh usulünü işleyen *el-Verakât* adlı eseri cehr edilir.

¹ Bazı medreselerde ise bu eser yerine yine mantık ilmine ait olup Muhammed b. Muhammed el-Fenârî'nin (ö. 834/1431) *el-Fevâidu'l-Fenâriyye (Fenâri)* adlı eseri okunmaktadır.

² Mucâz; medreselerde eğitimini bitiren öğrencilere verilen unvandır. Bu unvan talebeye fetva verme izninin de verildiğini ifade etmektedir. Bu unvan "İcazet" denilen tören eşliğinde kendisine hem yazılı hem de sözlü olarak müderris tarafından takdim edilir. Günümüzde Siirt medreselerinde icazet törenleri halen devam etmektedir.

2. SİİRT MEDRESELERİNDE OKUNAN HADİS ESERLERİ

Mülakat³ yönteminden yararlanılarak alan taraması yapılan bu çalışmada, Siirt medreselerinde hadis eğitiminin *Nahiv* ve *Sarf* ilminden farklı olarak zorunlu müfredatın bir parçası olmadığı görülür. Dolayısıyla Siirt medreselerinde hadis eğitimi asli müfredatta olduğu gibi bir hiyerarşiye tabi değildir. Okunan hadis eserleri eğitimin herhangi bir merhalesinde herhangi bir hadis eseri ile gerçekleştirilmektedir. Ayrıca okutulan hadis eserleri konusunda medreseler arasında bir müfredat birliği de söz konusu değildir. Bu nedenle bazı medreselerde birden fazla hadis eseri okunabilmekte iken bazılarında ise hiçbir hadis eseri okunmamaktadır. Araştırmamız esnasında Siirt medreselerinde okutulan hadis eserlerinin şunlar olduğu tespit edilmiştir:

2.1. Sahih-i Buhârî:

Tam adı el-Câmiu'l-Müsnedu's-Sahîhu'l-Muhtasar Min Umûri Rasûlillâhi Sallallahü Aleyhi ve Sellem ve Sünenihî ve Eyyâmihî'dir. Fakat eser müellifi Muhammed b. İsmail el-Buhârî'ye (ö. 256/870) nispetle Sahîhu'l-Buhârî diye şöhret bulmuştur. Hadis kitapları içerisinde kitapların en üstünü olduğu pek çok âlim tarafından ifade edilmiştir (İbn Salah 2004:17). Sadece sahih hadisleri toplayan ilk eser olan çalışma⁴ Cami' türündendir. Sıhhat açısından hadis kitaplarının birinci tabakasında yer almaktadır (Dihlevi, 2005, s.231). Bununla beraber eserde yer alan hadislerden dördü, Buhârî'nin hocaları olan Yahya b. Mâ'in (ö.233/847) Ali el-Medînî (ö.234/848) ve Ahmed b. Hanbel(ö.241/855) tarafından tenkit edilmiştir. Geçmişten günümüze üzerine yüzden fazla şerh çalışması yapılmıştır. İbn Hacer'in (ö.852/1448), Fethu'l-Bari, Ayni'nin(ö.855/1451), Umdetu'l-Kari, Kastallani'nin İrşadu's-Sâri, Kirmani'nin (ö.786/1384) el-Kevakibu'd-Derârî adlı şerhleri önemli şerhlerden birkaçıdır.

2.2. Sahih-i Müslim:

Asıl adı el-Câmiu's-Sahîh olmakla beraber müellifi olan Müslim b. Haccac'a (ö.261/874) nispetle Sahîh-i Müslim diye şöhret bulmuştur. Sahih-i Buhari'den sonra en çok rağbete mazhar olmuş hadis eseridir. Bazı İslam âlimleri Müslim'in "Sahihi"ni Buhârî'nin "Sahihi"ne tercih etmişlerdir. İleriki süreçlerde Müslim'in hadis sıhhati için şart koştuğu kriterler Buhârî'nin kriterleri ile beraber Sahih Hadis için zorunlu kriterler olmuştur. (Hakim no date:13). Eser Câmi' türünden olup sıhhat açısından hadis kitaplarının birinci tabakasında yer almaktadır (Dihlevi 2005:231). Birkaç rivâyeti, Buhârî başta olmak üzere bazı âlimler tarafından tenkide tabi tutulmuştur. Mâzerî'nin (ö.536) el-Mu'lim bi-Fevâid-i Müslim, Kadı İyad'ın (ö.544/1083) İkmalu'l-Mu'lim, Nevevî'nin (ö.676/1277), el-Minhâc fî Şerhi Sahîh-i Müslim b. Haccâc, Suyutî'nin(ö.911/1505), ed-Dîbâc alâ Sahîhi Müslim b. Haccâc adlı şerhleri meşhur şerhlerinden bazılarıdır.

2.3. el-Muvatta

Hicri ikinci asırda yazılmış olup hadis alanında ilk yazılan eserlerden biri olarak kabul edilmektedir. İçerisinde 600'ü Müsned, 222'si Mürsel, 613'ü Mevkûf ve 285'i Maktû olmak üzere toplam 1720 rivayet bulunmaktadır. Daha çok ahkâm hadislerini toplayan bu eser, müellifi olan Mâlik b. Enes'in (ö. 179/795) fetva ve içtihatlarına da yer vermektedir. Eser İmam Mâlik'in çağdaşı olan âlimlerin teveccühüne mazhar olmuştur. Eseri bizatihi Mâlik'ten 1000'in üzerinde kişi rivayet etmiştir (Dihlevi 2005:231). Sıhhat açısından hadis kitaplarının birinci

³ Çalışma, 16.10.2017-24.10.2017 tarihleri arasında Siirt'teki 21 medresenin müderrisleri ile yüz yüze yapılan görüşmeleri ihtiva eder. Mütalaa yaptığımız müderrisler, kimliklerinin ifşa edilmemesi koşuluyla cümlelerinin makalede dolaylı ya da doğrudan yer almasına izin vermişlerdir.

⁴Bu ifadenin tartışması için Bk. H. Musa Bağcı (2004 :39)

tabakasında yer almaktadır. İmâm Şafii Muvatta'yı en sahih hadis eseri olarak nitelemiştir (Salah,2004, s.17).

Eserin Mâlikî mezhebinin temel kaynaklarından biri olması önemini artırmıştır. Özellikle Endülüs ve Afrika coğrafyasında rağbete mazhar olmuştur. Bu eser etrafında yapılan önemli çalışmalardan bazıları şunlardır: İbn Abdi'l-berr (ö.463/1071), *el-İstizkar ve et-Temhid*, Süleyman el-Bâcî(ö.494/1081) *el-Müntekâ*, İbnu'l-Arabi (ö.543/1148) *el-Mesâlik ve'l-Kabes*, Zürkânî (ö.1112/1710) *Ebhecü'l-Mesâlik*.

2.4. Sünen-i Tirmizî

Sünenü't-Tirmizî, *Câmiu't-Tirmizî*, gibi farklı isimlerle kaynaklarda geçmektedir. Fakat daha çok, müellifi olan Ebû İsa Tirmizî'ye (ö.278/891) nispetle *Sünen-i Tirmizî* olarak şöhret bulmuştur. Günümüze ulaşan en eski hadis usulü eseri olan *Kitâbu'l-İlel'in* (Karasu 2016). müellifi olan Tirmizî'nin bu eseri *Kütüb-i Sitte'ye* dâhildir. Genel olarak ahkâma dair rivayetleri içermesinden ötürü *Sünen* olarak adlandırılmıştır. Bunun yanı sıra *Câmi'* türü eserlerin konularına dâhil olan pek çok konuyu da ihtiva etme özelliğinden dolayı *Câmiu't-Tirmizî* olarak da isimlendirilmektedir. Geneli itibariyle sahih rivayetlere haiz olmakla beraber sıhhat açısından ikinci tabakada yer almaktadır (Dihlevi, 2005, s.231). Ebû Nasr Abdurrahim b. Abdülhalik bu eserde illetli (zayıf) hadislerin olduğunu ifade etmiştir. (Leknevî 1984:71).*Kütüb-i Sitte'ye* dâhil olan bu eser üzerine Ebû Bekir İbnu'l-'Arabi'nin '*Arıdetu'l-Ahvezi* ve Mübarekfüri'nin *Tuhfetu'l-Ahvezi* adlı şerh çalışmaları vardır.

2.5. Sünen-i Ebû Dâvûd

Eserin gerçek adı "*es-Sünen*"dir. İslam âlimlerinin Sünen türünde yazılan eserler içerisinde en çok rağbet gösterdikleri sünenlerden biri olmuştur. Müellifine nispetle *Sünen'i* Ebi Dâvûd (ö.275/889) olarak şöhret bulmuştur. Eser 4800 rivayetten oluşmaktadır. Sıhhat açısından sünenler içinde en sahih sünenlerden biri olarak kabul edilmiş ve *Kütüb-i Sitte'ye* dâhil edilmiştir. Ebû Tahir Silefi (ö.576/1180) başta olmak üzere bazı âlimler Şark ve Garb âlimlerinin, Sünen-i Ebû Dâvûd, Sünen-i Tirmizî ve Sünen-i Nessât'deki hadislerin sıhhati üzerine ittifak ettiklerini iddia etmişlerdir. Ancak bu durum tesâhül olarak değerlendirilmiştir (Leknevî 1984: 64). Zehebi de (ö.749/1348) Ebû Dâvûd'un süneninde sahih hasen ve zayıf türünden hadis bulunduğunu ifade etmiştir. (Leknevî,1984,s.68). Eser hadis kitaplarının ikinci tabakasında yer almaktadır. (Dihlevi, 2005, s.232). Bu eser üzerine geçmişten günümüze, *Hattabi'nin* (ö.388/998) *Mealimu's-Sünen*, Azimabadi'nin *Avnu'l-Ma'bud*, Seheranfüri'nin *Bezlü'l-Mechud* adlı şerhleri başta olmak üzere pek çok şerh çalışması yapılmıştır.

2.6. Sünen-i Nessât

Es-Sünen ve *el-Müctebâ* diğer adlarıdır. *Kütüb-i Sitte'ye* dâhil olan bu eser, 11770 hadisin içinde yer aldığı *es-Sünenü'l-Kübra* adlı eserde yer alan sahih hadislerin bir araya getirilmesi ile oluşturulmuştur. Ebu Abdullah b. Rüşeyd (ö.721/1321) gibi bazı âlimler Nessât'nin süneni hakkında *Sahihayn* dışında en az zayıf hadis bulunduran eser olduğunu ifade etmişlerdir (Leknevî 1984:75). Bununla beraber İbn Salah ve Hafız Irâkî gibi bazı âlimler, bu eserde sahih ve hasen hadisin yanında zayıf hadislerin de olduğunu ifade etmişlerdir (Leknevî,1984, s.61). Eserde ahkâma dair 5758 hadis bulunmaktadır ancak Suyûtî'nin (ö.911/1505) *Zehru'r-Rubâ 'Ale'l-Müctebâ* adlı şerhi bu eserin önemli ve en eski şerhi olarak bilinmektedir.

2.7. Sünen-i İbn Mâce

Müellifi, İbn Mâce olarak şöhret bulan Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezid'dir. (ö. 273/887) Müellifine nispetle bu ismi almıştır. *Kütüb-i Sitte'ye* *Muhammed b. Tahir el-Makdisî* (ö.507/113) tarafından altıncı yüzyılda dâhil edilmiştir. Eserde ahkâma dair 4341 rivayet

bulunmaktadır. İçerdiği rivayetler açısından genel olarak sahih görülmektedir. Bununla beraber *Kütüb-i Sitte* 'ye dâhil olan eserler içerisinde en çok tenkide tabi tutulan eserdir. Nitekim Zehebî (ö.748/1348) bu eserde “*mûnker ve az da olsa mevzû hadisin bulunduğunu*” (Leknevî,1984, s.71) söylemektedir. Suyûtî bu esere *Misbâhu'z-Zücâce* adında bir şerh yazmıştır.

2.8. Riyâzü's-Sâlihîn

Ebû Zekeriyya Muhyiddin Yahya b. Şeref en-Nevevî (ö.676/1277) tarafından kaleme alınmıştır. Bir Müslümanın günlük hayatını tanzim ederken ihtiyaç duyacağı hadis ve ayetlerin bir araya getirilmesi ile oluşturulmuştur. Diğer bir ifadeyle bir sâlih kulun olması gerektiği suretin yazıya dökülmüş halidir. Tam adı “*Riyâzü's-Sâlihîn Min Hadîsi Seyyidi'l-Mürselîn*”dir. 1900 civarında hadisten meydana gelmektedir. Nevevî işlediği konu ile ilgili hadisleri *Kütüb-i Sitte* 'den seçmiştir. Bunların dışında kalan hadisleri İmâm Mâlik'in *el-Muvatta*, Ahmed b. Hanbel'in (ö.241/855) *el-Müsned*, Hâkim en-Nîsâbûrî'nin (ö.405/1012) *el-Müstedrek* ve Dârimî (ö.255/869) ile Dârekutnî'nin (ö.385/995)“*es-Sünen*”adlı eserlerinden derlemiştir. Eser sahih ve hasen hadisleri ihtiva etmektedir. Suyûtî, Nevevî'nin eserlerin de rivayet ettiği hadisler için rahatlıkla rivayet edilebileceğini söylemektedir (Leknevî 1984: 119) ancak muasır âlimlerden Abdulfettah Ebû Gudde eserde üç tane zayıf hadis bulunduğunu ifade etmektedir (Leknevî,1984, s.119).

2.9. Erba'în

Ebû Zekeriyya Muhyiddin Yahya b. Şeref en-Nevevi (ö.676/1277) tarafından kaleme alınmıştır. Esasında *Erba'un* geleneğinin bir örneği olmakla beraber *Erba'in* denilince onun telif ettiği *Erba'un* akla gelmektedir. Bu eserde 40 hadis derlenmiştir. Şafii mezhebinin önde gelen fakihlerinden İbn Hacer el-Heytemi (ö.973/1566) *el-Fethu'l-Mubin bi Şerhi Erba'in li'l-İmâm i'n-Nevevi* adlı şerhi bu eser üzerine yazılan mütedavel bir şerhtir. Siirt medreselerinde *Erba'in* geleneğini devam ettiren müderrisler vardır. Onlardan biri Siirt merkezde yaşayan Seyda Molla Bedri'dir. Kendisinin de derleme türü bir *Erba'in* eseri mevcuttur.

2.10. Câmiu's-Sagîr

Tam adı *el-Câmiu's-Sagîr min Hadîsi'l-Beşîri'n-Nezîr*'dir. Eserin Müellifi olan Suyûtî, yetmiş bir hadis kitabını *Cemu'l-Cevâmî* adıyla bir araya toplamaya başlayıp, tamamlamaya ömrünün yetmediği, *el-Camiu'l-Kebîr* adlı eserinin bir nevi özetidir. Eser alfabetiktir. Hadisler genellikle kelimenin ilk iki harfine göre sıralanmış ve senedler zikredilmemiştir. Rivayet ettiği her bir hadisi hangi kaynaktan aldığını ve sened zincirinin başında bulunan sahabeyi metinden hemen sonra belirtmektedir.

Müellif eserini hazırlarken başta *Kütüb-i Sitte* olmak üzere Ahmed b. Hanbel ve çağdaşlarının kaleme aldıkları ilk dönem hadis eserlerini kaynak olarak kullanmıştır. Zaman zaman dördüncü ve beşinci yüzyıl eserlerini de kaynak olarak kullanmaktadır. Bu duruma Taberani'nin(ö.360/918) *Mu'cemu'l-Kebîr* *Mu'cemu'l-Evsat* ve *Mu'cemu's-Sagîr* adlı eserleri örnek gösterilebilir. Eserin şarihi Münâvî (ö.1031/1621) onun bu eserde hadisleri rivayet ederken gereken önemi göstermediğini ve pek çok zayıf hadis rivayet ettiğini söylemektedir (Leknevî,1984, s.1126).

2.11. Feyzü'l-Kadir

Tam adı “*Feyzü'l-Kadir Şerhü'l-Câmi'is-Sâgîr Min Ehadîsi'l-Beşîri'n-Nezir*” dir. Müellifi Zeynüddin Muhammed Abdür-rauf el-Münâvî'dir. (ö.1031/1622) Münâvî bu eseri Suyûtî'nin Camiu's-Sagîr adlı eserine şerh olarak telif edilmiştir. Bu eserde Camiu's-Sagîr'de olan 10031 rivayet tahlil edilmektedir. Müellif mezkûr rivayetleri olabildiğince geniş ele almaktadır.

2.12. et-Tac

Eserin tam adı, *et-Tacu'l-Câmi'*dir. Eserin müellifi muasır Ezher Üniversitesi âlimlerinden Mansûr Ali Nâsîf'dır (ö.1951). Eser, fıkıh bâblarına göre Buhârî, Müslim, Ebû Dâvûd, Tirmizî ve Nessâf'nin kitaplarından seçilmiş hadisleri ihtiva etmektedir. Müellif bu beş kaynağın dışında Şafîî ve Ahmed b. Hanbel'in "*Müsned*"lerinden, İmâm Mâlik'in "*Muvatta*"ndan, İbn Mâce'nin "*Sünen*"inden ve Hâkim'in "*Müstedrek*"inden yararlanmışır.

2.13. Delilu'l-Fâlihîn li Turuki Riyâdi's-Sâlihîn

Eserin müellifi Muhammed Ali b. Allan es-Sıddıkî'dir (ö. 1057/1647). Nevevî'nin, *Riyâsu's-Sâlihîn* adlı eserinde hadisleri hangi eserden aldığı, rivayet ettiği hadisin sonunda zikretmektedir; ancak musannif ile ilk râvî arasında kalan râvileri zikretmemektedir. *Delilu'l-Fâlihîn*'in mahzup olan senedleri varsa bu senedlerin farklı tariklerini açıklamaktadır. Bununla beraber bazen metin odaklı şerh yaparken, bazen de Nevevî'nin tahlillerinde atıf yaptığı âlimler ile ilgili biyografik bilgiler vermektedir.

2.14. et-Terğîb ve't-Terhîb

Eser Zekiyuddin Abdulazim b. Abdilkâvî el-Münzirî'nin (ö.655/1258) telifidir. Eser 25 bölüm ve 5472 rivayetten oluşmaktadır. Terğîb (teşvik etme) ve terhîb (sakındırma) ile ilgili yazılan ilk müstakil eser olarak bilinmektedir. Terğîb ve terhîbe dair olan bu eserde sahih ve hasen hadislerin yanında zayıf hadisler de mevcuttur. Ancak müellif zayıf hadisleri rivayet ederken durumlarını açıklamaya özen göstermektedir. Eser başta *Kütüb-i Sitte*, *Muvatta* ve Ahmed b. Hanbel'in *Müsned*'i olmak üzere pek çok temel hadis eserini kaynak olarak kullanmıştır.

2.15. el-Edebû'l-Müfred

Eser *el-Camiu's-Sâhîh*'in müellifi olan Muhammed b. İsmail el-Buhârî (ö.256/869) tarafından telif edilmiştir. Tam adı *Sahihu'l-Edebû'l-Müfred*'dir. Eser 565 Bâb'dan oluşmaktadır. Eserde akraba komşu, temizlik, yeme içme gibi adab-ı muâşereye dair konular ele alınmaktadır. Özet ifadeyle konusu ahlaktır.

2.16. el-Lülü ve'l-Mercan

Eserin tam adı *el-Lülü ve'l-Mercan fi Mâ İttefeka Aleyhiş'-Şeyhân*'dır. İmâm Buhârî ve İmâm Müslim'in üzerinde ittifak ettikleri hadislerin tahricini yapmaktadır. Bu eserde iki bin altı hadis rivayeti vardır. Müellife göre bu rivayetlerin tümü muttafekûn aleyhidir. Eser bu yönüyle geçmişten günümüze en kapsamlı çalışma olarak bilinmektedir. Eserin müellifi muasır âlim Muhammed Fuad Abdulkâki'dir.

2.17. Muhtaru'l-Ehadis

Tam adı *Muhtaru'l-Ehadisin-Nebeviyye ve'l-Hikemi'l-Muhammediyye*'dir. Hemen her medresede bulunan bu tek ciltlik hadis eseri, Mısırlı Âlim Ahmed Haşim (ö.1943) tarafından Suyuti'nin *el-Camiu's-Sağir* adlı eserinde mevcut olan hadislerden derlenmiştir. Müellif, eserde başka kaynaklardan da derleme yapmıştır. Eserde sahih zayıf hasen ve mevzu rivayet bulunmaktadır. Müellif hadislerin durumunu açıklamamaktadır.⁵

⁵Bu eser için daha detaylı bilgi Bk. H. Musa Bağcı (2009)

3. SİİRT MEDRESELERİNDE OKUNAN HADİS USULÜ ESERLERİ

3.1. Tedribu'r-Râvî

Eserin tam adı, Tedribu'r-Râvî fi Şerhi Takribi'n-Nevevî'dir. Müellifi r Celâluddîn es-Suyûtî'dir. Tedribu'r-Râvî İbn Salâh'ın Ulumu'l-Hadis adlı eserine dayanmaktadır. Şöyle ki eserin ana konusu İmâm Nevevî'nin İbn Salâh'ın Ulumu'l-Hadis adlı eserini şerh eden Takribu'n-Nevevî adlı eserini şerh etmektir. Bununla beraber eser pek çok yerde konular açıldıkça şerh olma niteliğini kaybedip müstakil bir tasnife dönüşmektedir. Bu özelliğinden dolayı gerek İbn Salâh'ın Ulumu'l-Hadis gerekse de Nevevî'nin Takrib adlı eserlerinde yer almayan pek çok konuya değinmektedir (Suyûtî, 1993 s.28). Eser zatında ulumu'l-hadis ve mustalahu'l-hadis alanında yazılmış eserler içerisinde en teferruatlı olan çalışmadır.

3.2. el-Baisu'l-Hasis

Eserin tam adı el-Baisu'l-Hasis fi Şerhi İhtisari Ulumi'l-Hadis'tir. Eser İbn Kesir'in (ö.774/1373) İbn Salâh'ın Ulumu'l-Hadis adlı eserini özetleyen İhtisâru'l-Hadis adlı eserine yapılmış bir şerhtir. Eser 20. yüzyılda İslamî eserlerin neşrine ve tahkikine emeği geçen Ahmed Muhammed Şakir'e (ö.1958) aittir.

3.3. Manzûmetu'l-Beykûniyye

Eserin Müellifi Ömer b. Muhammed b. Fettuh el-Beykûnî ed-Dimeşkî'dir (ö. 1080/1669). Eserin önemi yadsınamaz bir gerçek olmakla beraber nazım halinde yazılmış olup 34 beyitten oluşan divançedir. Eser hacminden de anlaşılacağı üzere detay konulara girmemiştir. Gerek kısa ve özet olması gerekse de nazım suretinde olması nedeniyle Siirt medreselerinde bazı müderrisler ve talebeler bu eseri ezberlemektedir. Siirt'in bazı medreselerinde bu eser, çağdaş şarihlerden Ebû Muaz'ın yaptığı şerh ile beraber okunmaktadır.

3.4. Mustalahu'l-Hadis

Eserin müellifi muasır âlimlerden Muhammed Salih el-'Useymî'dir. Hadis ıstılahları ve ilimlerine giriş yapan kişiler için kaleme alınmış basit ve akıcı bir dile sahiptir. Bu münasebetle hacim olarak 64 sayfadan müteşekkil küçük bir eserdir. Kitapta Ahmed b. Hanbel'in *Müsned'ine* dair özet bilgiler de bulunmaktadır.

3.5. el-Menhelü'l-Latif fi Usül-i Hadisi's-Şerif

Eserin müellifi yakın dönemde vefat eden Seyyid Muhammed Alevi el-Malikî'dir. Bu çalışma daha çok hadis ilimleri ve hadis ıstılahlarına yeni giriş yapan kişilere hitap etmekle beraber hadis usulünün bazı konularını detay şeklinde açıklamaktadır. *Eser orta hacimli olup 256 sayfadan oluşmaktadır. Eserin en ayırıcı özelliği sünnete müstakil bir başlık açmasıdır (Malikî, 2010, s.48).*

3.6. Nuhbetu'l-Fiker

Eser hadis usulünün temel konularını ve kavramlarını ele almaktadır. Kendisinden sonra yazılan hadis usulü eserlerinin pek çoğuna kaynaklık etmiştir. Müellifi İbn Hacer Askalânî'dir (ö. 852).

4. HADİS KAYNAKLARINA BAKIŞ AÇILARI

Günümüzde hadis kaynakları ile ilgili zihinleri meşgul eden iki ana başlıktan bahsedilebilir. Bunlardan ilki hadis kaynaklarının otantikliği, diğeri ise hadis kaynaklarında yer alan herhangi bir hadis ile ilgili sahip olunan bakış açılarıdır. Siirt medreselerinde günümüz akademik camiada yaygın olan eserin müellife aidiyeti konusunda yapılan araştırmalar görülmemektedir. Anlaşıldığı kadarıyla onlar herhangi bir hadis eserinin nispet edildiği

müellife aidiyetini olduğu gibi kabul etmekte ve eserin günümüze geliş şeklini araştırmaya gerek duymamaktadırlar. Kaynaklara bakış açıları ise iki ana başlıkta toplanabilir.

4.1. Hadis ile ilgili kaynakları tartışmaya açmanın anlamsız olduğunu savunanlar:

Siirt medreselerinin kahir ekseriyeti bu düşünceye sahiptir. Bu düşüncede olanlar *Kütüb-i Sitte* başta olmak üzere kaynaklarda geçen bilgileri doğru olarak görmektedirler. Diğer bir ifadeyle bu kaynaklarda geçen bilgileri kritik etmekle meşgul olunmaz, muhakeme yapılmaz; aksine onu anlamak temel ilkedir. Bu düşüncede olanlar hadis eserlerinde geçen ve birbirini tekdiz eden rivayetlerin olmadığını veyahut murat edilen anlamın dışında anlaşıldığını savunmaktadır.

4.2. Hadis rivayetlerinde noksanlık olabileceğini düşününler :

Siirt medreselerindeki müderrislerinden bazıları bu düşünceye sahiptirler. Bu düşünceyi savunanlar eski ulemanın gerçeği elde etmek için ihlasla mükemmel bir çaba harcadığını, buna rağmen nihayetinde hadis eserlerini telif edenin dekul olduğunu bu münasebetle eserine hatanın girebileceğini ifade etmektedirler. Bu düşünceyi savunanlara göre müellifin eserine hatanın girmiş olması eserin kıymetine zarar vermeyeceği gibi müellifin prestijine de hanel getirmemektedir. Bu düşünceyi savunan müderrislerden birinin ifadesi şöyledir: “ *İmâm Gazzâlî de bir beşerdir. Hata yapabilir. Bazılarının söylediği gibi, biz seleften büyüklere put olarak bakmıyoruz. Seleften herhangi bir zatın zayıf bir hadisi eserine alması onun kıymetini düşürmez.*”

5. KUR’AN ANLAYIŞLARI

Kur’an’ı yorumlayacak kişi, onu anlamak için gereken şartları taşımalıdır. *Sarf, Nahiv, Esbâbu’n-Nüzül, Beyan, Me’ânî, Belâgat, Bedi’* ve benzeri ilim dalları Kur’an’ı anlamak ve yorumlamak için gerekli ön koşulların bazılarıdır. Eski âlimler ve müfessirler bu şartlara haiz olduğu için onların tefsirlerinde verdikleri anlama rahatlıkla güvenilebilir. Onlara göre önceki âlimler Allah sevgisi ve Allah korkusuna sahipti. Bu nedenle Allah’ın rızasına muhalif hareket etmezdi. Yani onlar iktidar, güç, para ve makam sahiplerine yaranabilmek adına Yüce Yaratıcı’ya ve peygamberine bilinçli olarak muhalefet etmemiş ve Kur’an-ı Kerim’i çıkar gözetmeksizin, anladıkları gibi yorumlamışlardır. Oysaki günümüzde âlim diye nitelenen kişilerde bu vasıfların olduğunu söylemek güçtür. Doğal olarak bu durumda Kur’an-ı Kerim’i eski âlimlerin eserlerinden öğrenmekten başka güven veren bir kaynak kalmamıştır. Siirt medreseleri bu mezkûr görüşe sıkı sıkıya bağlıdır. Öyle ki, müfredat kitaplarında ders verirken bile delil olarak gelen herhangi bir ayet-i kerimeyi tefsirlere bakıp öyle açıklamaktadır. Onlara göre Kur’an’da *Nasih-Mensuh* ayetler vardır. Yine bu görüşe sahip kişiler hiç kimsenin bilmeyeceği ve sadece ilim erbabının bilebileceği müteşâbih ayetler olduğuna itikat etmiştir. Onlara göre kutsal kitapta geçen her bir hüküm evrenseldir. Onun için Kur’an-ı Kerim’de var olan itikadî, fikhî ve sosyal düzenlemeler olduğu gibi kabul edilmelidir. Diğer bir ifadeyle Kur’an ayetlerinin sosyal veya hukukî hükümlerinin güncellenmesine ihtiyaç yoktur.

6. SÜNNET ANLAYIŞLARI

Siirt medreseleri kendilerini geleneksel sünnet anlayışına sahip olarak nitelemektedirler. Onlar hiyerarşik açıdan Kur’an ve sünneti eşit görmezler. Bu nedenle Kur’an ve sünnet hiyerarşisini ilkesel olarak tartışmayı anlamsız görürler. Çünkü onlara göre sünnetin veya hadisin Kur’an-ı Kerim ile çelişmesi imkân dışıdır. Onlara “*Kur’an-ı Kerim mi veya sünnet mi ? daha yüce*” diye bir soru sorulduğunda, cevapları neredeyse bir bütün olarak Kur’an-ı Kerim olacaktır. Bununla beraber onlar kutsallık ve âdem tenkîd yönüyle Kur’an ve sünneti eşit görmektedirler. Yani Kur’an-ı Kerim kutsal olduğu gibi sünnet de kutsaldır. Kur’an-ı Kerim Allah kelamı olması münasebetiyle tenkitten nasıl beri ise sünnet ve hadis de Hz Peygambere ait olması münasebetiyle tenkitten ari olmak durumundadır.

Medrese müderrisleri sünnet ve hadisi aynı görmektedir. Onlara göre *sünnet, fiili sükûti ve kavli* olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bu münasebetledir ki onlar herhangi bir eserde “Hz. Peygamber şöyle buyurdu, şöyle yaptı veya şu yapılırken söylenirken gördü de duydu da sukut etti” şeklinde bir ibare görünce bunu sünnet olarak değerlendirmektedirler. Namazda sarık takmak, sakal bırakmak, bıyıkları kısa tutmak, duhâ namazı kılmak, misvâk kullanmak, suyu oturarak içmek, tanıyıp tanımadığı herkese selam vermek, “Ehl-i Beyt”ten olana muhabbet beslemek ve saygı duymak, ayakkabıyı giyerken sağ ayaktan giymeye başlamak, abdestten sonra tenşif yapmamak, adaletli olmak, cömert olmak, yolda kalmışa yardım etmek, gıybet etmemek, temiz olmak, ahlaken faziletli olmak, Müslümanlar arasında barışı sağlamak ve benzeri hususları sünnet olarak görmektedirler.

7. HADİSTE METİN TENKİDİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

Medrese müderrisleri hadiste metin tenkidi ile ilgili farklı görüşlere sahiptir.

7.1. Hadiste metin tenkidinin bitmiş olduğu:

Siirt müderrislerinin önemli bir kısmı hadiste metin tenkidine gerek olmadığı kanısını taşımaktadır. Buna gerekçe ise hadislerde metin tenkidinin ilk nesil ulema tarafından yapılmış olmasıdır. Onlar bu gerekçelerini farklı delillerle savunmaktadır. Bu görüşteki müderrisler, mezkûr gerekçeye dayanarak hadisleri tekrar süzgeçten geçirmenin anlamsız olduğunu söylemektedir. Bu görüşü savunanlara göre bir hadisin Kur'an ile çelişmesi imkânsızdır. Eğer her şeye rağmen bir hadis Kur'an ile çelişiyorsa bu bizim ayeti doğru yorumlamadığımızı veya hadis metnini doğru anlamadığımızı göstermektedir. Bu görüşü savunan müderrislerden biri şu cümlelerle görüşünü savunmuştur: “*Bir hadis Kur'an-ı Kerim ile çeliştiğinde bu bize böyle geliyor olabilir. Bugün bize çelişiyor gibi gözüküyor, yarın çelişmiyor olabilir. Hem selef hadiste metin tenkidini zaten yapmıştır. Ayrıca yapmaya gerek yoktur.*”

7.2. Metin tenkidinde tevakkufu savunanlar:

Siirt müderrislerinden kahir ekseriyeti hadiste metin tenkidinin gerekli olduğu yerde *tevvakuf* etmeyi savunmaktadır. Bu düşüncede olan müderrisler, bir hadisin, Kur'an-ı Kerim'e veya sahih sünnete muhalefeti tespit edilmesi durumunda o hadisin sıhhati veya mevzu oluşu ile ilgili bir hüküm ileri sürülmez. Bunun yerine söz konusu hadis metninde tevakkuf edilir. Bu düşünceye göre bir hadisin Kur'an-ı Kerim ile çelişmesi mümkündür. Ama bu durum malum hadis metninin mevzu olduğu anlamına gelmemektedir. Bu grup içerisinde olan bir müderris “*hadisin kutsal kitaba muhalif olması durumunda öncelikle Cem' Telif metoduna, bu mümkün olmadığı takdirde hadis ve çeliştiği ayetin Nasih Mensuh ile ilgili durumlarına bakılması, en nihayetinde çelişkinin devam etmesi halinde tevakkuf etmenin daha doğru olacağını*” söylemiştir. Bu düşüncede olanlar esasen hadisler arasındaki çelişkiyi giderme yollarının, hadis ve ayetler arasındaki çelişkilerin giderilmesinde de kullanılabileceğini söylemektedirler.

7.3. Hadis ile Kur'an-ı Kerim çelişmez fikrinde olanlar:

Hadiste metin tenkidi ile ilgili Siirt müderrislerinden bazıları bir hadisin Kur'an-ı Kerim ile asla çelişmeyeceğini savunmaktadır. Bu düşüncüyü savunanlar birinci grubun aksine günümüz akademi camiasında da yaygın bir kanaat olarak savunulan Kur'an ve hadisin zorunlu olarak uyum içinde olması gerektiğine inanmaktadır. Bu düşüncede olanlara göre bir hadisin her şeye rağmen Kur'an ile çeliştiği tespit edilmesi durumunda o hadis zorunlu olarak mevzu olur. Bu düşüncede olan müderrislerden birinin kullandığı ifadeyi aynen aktarıyoruz. “*Hiçbir hadis (sahih olduğu halde) Kur'an ile çelişmez. Çeliştiği vakit o hadis değildir.*”

8. SONUÇ

Osmanlı döneminde devlet kademelerinde ve avam nezdinde medreseler önemli bir konuma sahipti. Osmanlı döneminde merkezi olan medreselerin yanı sıra taşrada faaliyet gösteren çoğu zaman cami, tekke, zaviye ve dergâhlara bitişik halk yardımıyla faaliyetlerini sürdüren medreseler mevcuttur. Merkezî ve resmî olan medreseler cumhuriyet inkılaplarıyla beraber eğitim öğretim sisteminden çıkarıldı. Seküler eğitim anlayışının yer edinmesiyle bu eğitim kurumları konumunu tasrid etti. Osmanlı döneminden beri İslamî ilimleri okutan, halkın desteği ve müderrislerin çabalarıyla faaliyetlerini sürdüren medreseler tıpkı Osmanlı döneminde olduğu gibi işlevini devam ettirdi. Bu medreseler asırlar boyunca Anadolu'nun şarkında varlıklarını sürdürmeyi başarabildi.

Gerek muhteva ve gerekse de eğitim programı olarak uygulamada Osmanlı medreselerinin günümüzde devamı pozisyonunda olan Siirt medreseleri bünyesinde bir çok alimi yetiştirmiştir. Burada bulunan medreselerde, günümüzde yirmiden fazla hadis eseri okunmaktadır. Bu medreselerde okutulan hadis eserleri içerisinde Nevevî'nin Riyazu's-Sâlihî, Erba'in ve Mansur Ali Nasîf'in et-Tâcu'l-Cami' adlı eserleri en çok okunan eserler arasında yer almaktadır. Yine burada hadis metinlerine olan rağbet hadis usulüne gelindiğinde azalmaktadır. Öyle ki pek çok medresede hadis usulüne dair herhangi bir eser okunmamaktadır. Hadis usulü okumalarının zayıf olmasından kaynaklı olarak, hadis eseri olsun veya olmasın herhangi bir eserde hadis diye sunulan şeyin, gerek sened gerekse de metin yönüyle tenkide tabi tutulmaksızın çoğu zaman hadis olarak kabul edilmesine neden olmuştur. Doğal olarak bu durum onların hadis, sünnet ve Kur'an anlayışlarına doğrudan etki etmiştir. Görüştüğümüz medrese müderrisleri geleneksel sünnet anlayışına sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu anlamda Siirt medreselerinde adeta şiar haline gelen "Hayır selefe tabi olmaktadır." söylemi oldukça yaygındır.

KAYNAKÇA

- Abdülbaki, M. (no date). *El-Lülü ve'l-Mercan fi Mâ İttefeka Aleyhi's-Şeyhân*, Kahire: Dâr İhyâi-Kütübi'l Arabî.
- Akto, A. (2013). Osmanlıda Medrese İktidar-İlişkisi, *The Journal of International Social Research /Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. (6), 40-49.
- Maliki, A. Seyyid M. (2010). *El-Menhelü'l-Latif-fi Usüli Hadisi's-Şerif*, Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Ayaz, K. (2016). Hadis İlimlerinin Tadrîsâtı Açısından Osmanlı Dârulhadisleri, *Osmanlı Araştırmaları / The Journal of Ottoman Studies*,(7), 39-68.
- Bağcı, M. (2009). Medrese Eğitiminde Hadis Birikimi-Diyarbakır Örneği, *Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi*, (1),45-59.Bağcı, M. (2004). Sıhhat Bakımından Tasnif Edilen ilk Eser Olduğu Fikrinin Eleştirel Analizi, *AÜİFD*(45),39-56.
- Beykunî, D. (2009). *Mazûmetu'l-Beykuniyye*, Riyad: Darul-Müğnî.
- Albânî, N.(1994). *Sahihu'l-Edebü'l-Müfred el-Buhârî*, Kahire: Mektebetü'd-Delil.
- Cevziyye, E. (no date):. *el-Menâru'l Munîf fi's-Sahihî ve'd-Daîf*, Mekke: Dâru 'Alemlî'l-Fevaid.
- Çağmar, M. E. (2006). *Siirt ve Civarındaki Medreselerde Eğitim, Uluslararası Siirt Sempozyumu 669-681*
- Dihlevî, V. (2005). *Hüccetullahi'l-Bâliğa* (Çev.Seyyid Sâbık), Beyrut : Dâru'l-Celîl.

- Erman, U. (2016). Siirt Medreselerinde İcazetname Öncesi Okutulan Ders Kitapları, *Siirt Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi*, (3),135-172
- Hızlı, M. (1987). Kuruluşundan Osmanlılara Kadar Medreseler, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (2), 273-281
- Salah,(1986). *Mukadidmetu İbn Salâh fi Ulumi'l-Hadis* Dımaşk: Daru'l-Fikr.
- Karasu, T. (2016). *Tirmizi'nin Kitabı' İleli Özelinde Hadis Metodolojisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Leknevî, A.(1984). *el-Ecvibetu'l-Fâdile li'l Esileti'l-Aşreti'l-Kamile* (Çeviren: Abdulfettah Gudde), Kahire : Şevket-i İslam.
- Nisâbü'rî, H.(no date). *el-Medha'l İla Kitab-i İklil*, (Çev. Dr. Fuad Ahmed) İskenderiyye: Daru'd-Dava.
- Özcoşar, İ. (2018). *Nizamiye Medreselerinden Günümüze Medrese İktidar İlişkileri*, Nizamü'l-Mülk Bin Yaşında Sempozyumu, 24-25 Aralık 2018, İstanbul.
- Sarıkaya, Y. (2013). Osmanlı Anadolu'sunda Parlayan Bir Eğitim Merkezi: Hâdimî Medresesi ve Kütüphanesi, *Osmanlı Araştırmaları / The Journal of Ottoman Studies*, (17),157-175.
- Suyutî, C. (1993). *Tedribu'r-Râvî fi Şerhi Takribi'n-Nevevî*, Beyrut: Darul-Fikr.
- Şakir, A.(no date). *el-Ba 'isu'l-Hasis fi Şerhi İhtisari Ulumi'l-Hadis'* Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Useymın, M.S. (1994). *Mustalahu'l-Hadis*, Kahire: Mektebetu'l-İlm.
- Uzunçarşılı, İ.H.(1988). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilâtı*, Ankara: TTK Yayınları.
- Zehebî, O. (2001). *Siyer A'lâmi'n-Nubelâ*, Beyrut: Muessesetu'r-Risâle.

Ek 1

Siirt medreselerinde okunan hadis ve hadis ve usulü derslerinin medreselere göre tablo üzerinde gösterimi

MEDRESE İSMİ	OKUNAN HADİS ESERLERİ	OKUNAN HADİS USULÜ ESERLERİ
--------------	-----------------------	-----------------------------

Seyda Molla Bedri Medresesi	<i>Kütüb-i Sitte, Riyazu's-Sâlihîn, Erbain (Molla Bedrinin) Delîlu'l-Fâlihîn, Et-Tâc, Muhtâru'l-Ehâdis, Et-Terğib Ve'terhîb (Münzîrî)</i>	<i>el-Bâisu'l-Hasis</i>
Seyda Molla Hüseyin Sisem Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Erbain Nevevî, El-Ezkâr (Nevevî)</i>	–
Seyyid Abdurrahim Medresesi	<i>Kütüb-i Sitte, Nevevî'nin Erbain'i İbn Dakîk El-İdin Şerhi ile birlikte, Muhtâru'l-Ehâdis, Riyazu's-sâlihîn, Et-Tâc</i>	<i>A.Kerim Zeydan, Vehbe Zuhaylî</i>
Seyda Molla Nezir Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Et-Tâc, Erbain Nevevî</i>	–
Seyda Molla Ömer Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Erbain Nevevî, Minkunuzi's-Sünne (Ali Es-Sâbûnî), Buluğu'l-Merâm, (İbn Hacer) Et-Tâc</i>	<i>Teysiru'l-Mustalahi'l-Hadis,Manzumetu'l-Beykûnî (Şerh dahil)</i>
Şeyh Bahauddin Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Erbain Nevevi,</i>	–
Kazimiye Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Et-Tâc, Erbain Nevevî,Delîlu'l-Fâlihîn</i>	–
Molla Fatih Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Erbain Nevevî, Minkunuzi's-Sünne (Ali Es-Sâbûnî),Et-Tâc, El-Lulu've'l-Mercâ</i>	<i>el-Menhelu'latif Fi Usuli Hadisi'ş-Şerîf,Manzûmetu'l-Beykûnî</i>
Tuhfe Medresesi	<i>Sahîh Buhârî, Sahîh Müslim, Riyazu's-Sâlihîn, Sünen Tirmizî, Şifai Şerif (Kadı İyaz)</i>	–
Seyda Molla Burhan Medresesi	<i>Kütüb-i Tis'a, El-Lulu've'l-Mercân, El-EdEbû'l-Müfred, Şifai Şerif (Kadı İyaz)Delîlu'l-Fâlihîn, Fethu'l-Mübîn</i>	<i>Manzûmetu'l-Beykûnî</i>
Şeyh Bedruddin Medresesi	<i>Muhtâru'l-Ehâdis, Riyazussâlihîn, Et-Tâc, Sahîh Müslim, Delîlu'l-Fâlihîn</i>	<i>Manzûmetu'l-Beykûnî,</i>

Osmanlı Devleti'nden Günümüze Siirt Medreselerinde Hadis Eğitimi

Molla İsmail Hakkı Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Erbain Nevevî, Et-Tâc</i>	<i>Manzûmetu'l-Beykûnî, Tedribu'r-Râvî</i>
Seyda Molla Abdurrahman Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn, Erbain Nevevî, Muhtâru'l-Ehâdis</i>	<i>Manzûmetu'l-Beykûnî</i>
Seyda Molla Kutbettin Medresesi	<i>Sahîh Buhârî, Camiûs-Sâgîr (Suyûtî)</i>	<i>Tedribu'r-Râvî</i>
Şeyh Hikmetullah Medresesi	–	–
Şeyh Muhammed Medresesi	<i>Riyazu's-Sâlihîn</i>	–
Şeyh Hasan Medresesi	<i>Nevevînin Erbaini Muhtâru'l-Ehâdis, Riyazu's-Sâlihîn</i>	–
Seyda Molla Sibğatullah Medresesi	<i>Sahîh Buhârî, Riyazu's-Sâlihîn, El-Edebû'l-Müfred (Buhârî), Erbain</i>	?
Seyda Molla İsa Medresesi	<i>Sahîh Buhârî, Riyazu's-Sâlihîn, Erbain Nevevî,</i>	<i>Nuhbetu'l-Fiker, Mustalahu'l-Hadis.</i>
Seyyid Ahmed Medresesi	<i>Riyazu's-sâlihîn, erbain nevevî</i>	–
Zına Medresesi	<i>Sahîh Buhârî, Riyazu's-Sâlihîn</i>	–

Okullarda Yönetmel Değerlerin Önem Düzeyi İle İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

Analyzing the Relation Between Level of Importance of Management Values and Business Performances

Hayrullah Doğruel

Öğr. Gör., Ergani Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, hayrullah65@gmail.com

Yayın Bilgisi

Çalışma Türü: Araştırma makalesi

Geliş Tarihi: 21 Aralık 2020

Kabul Tarihi: 30 Aralık 2020

Cilt-Sayı: 1-1

Atıf

Doğruel, H. (2020). Okullarda Yönetmel Değerlerin Önem Düzeyi ile İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 37-68

¹ Bu çalışma yazarın Prof. Dr. Bayram ÇETİN danışmalığında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde 2013 yılında hazırlanmış olduğu, “Yönetmel Değerlerin Önem Düzeyi İle İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışmasına dayalı olarak hazırlanmıştır.

Öz

Bu çalışma ilköğretim ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre yönetsel değerlerin önemi ile iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Yönetsel değerlerin tespiti için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmış ve yedi eğitim yöneticisi ile görüşülmüştür. Literatür taraması ile elde tespit edilen yönetsel değerler ile yapılan görüşmeler sonunda ses kaydı ve alınan notlar nitel veri analizine tabi tutularak tespit edilen yönetsel değerler otuz dokuz maddelik bir ölçek haline dönüştürülmüştür. İş performans ölçeği ile birleştirilip Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde görevli 455 öğretmen ve yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile insana saygı, adalet, dürüstlük, insani ilişkiler ve saygıdeğerleridir, son beş sırada gördükleri yönetsel değerler ise sırası ile otorite, risk alma, tutumluluk, katılım ve bilimsellik değerleridir. Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı alt boyutları arasındaki ilişkide yönetsel değerlerin önem düzeyi ile karar, örgütlenme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişki görülmüştür. Planlama alt boyutu arasında ise düşük düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir. Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile öğrenim durumuna ilişkin verilerde lisansüstü eğitim mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarına göre daha olumlu verilere rastlanmıştır. MEB'deki kıdem bakımından 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler diğer kıdemlere oranla daha olumsuz değerler belirtmiştir. İlköğretim okulları ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmelerin öğrenim durumu değişkenine göre koordinasyon, karar, örgütlenme ve iletişim boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü bakımından tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değer, Yönetsel Değer, Performans, İş Performansı, Eğitimde Değer, Eğitimde Performans.

Abstract

This study is prepared for analyzing the relations between job performance and administrative values according to teachers' and directors' opinions who are working in primary education and high schools. In order to determine the administrative values; face-to-face interview method is used in qualitative research methods and interviewed with seven education directors. After obtained analyzed administrative values and literature review values, sound recordings and receiving notes are subjected to qualitative data analysis and according to this analysis the administrative values are transformed to a scale that has 39 items. This obtained scale is combined with the job performance scale and applied to 455 teachers and directors who are working in Şahinbey and Şehitkâmil districts in Gaziantep. According to teachers and directors who are joined to this research, the first five administrative values are; respect for human beings, justice, honesty, human relationships and respect merits respectively. The last five administrative values are; authority, risk-taking, frugality, participation and scientific respectively. In the relation between the importance of administrative values and lower level of job performance; between the importance of administrative values and decision, organization, communication, coordination and lower level of evaluation moderate positive relation is obtained. In case at the lower level of planning; low-level positive relation is obtained. Between the importance of administrative values and the relations of education level values; higher values are obtained for postgraduates than training institute graduates. At Ministry of Education in terms of seniority teachers and managers who has seniority between 6-10 years specifies low values with respect to others.

Keywords: Value, Managerial Value, Performance, Business Performance, Value Education, Educational Performance.

1. GİRİŞ

Kültürü oluşturan öğelerin kuşkusuz her biri farklı önemlere sahiptirler. Ancak örgüt kültürünün öğeleri arasında en önemlisinin değerler olduğu konusunda alan yazında ortak bir görüşün bulunduğu gözlenmektedir (Şahin, 2010:74). Taşdan(2010:116), örgütsel yaşamda değerlerin hem iş gören açısından hem de örgütün davranışları açısından önemli görüldüğünü ve bu önemin her geçen gün gittikçe arttığını belirtmektedir. Yılmaz(2007:642), yöneticilerinin örgütleri değerlere göre yönetmesinin yani örgütlerin amaçlarına ulaşmasında değerlerden yararlanılmasının, çalışanların çabalarına değer verilmesi, çalışanların değerlerinin ve örgütsel değerlerin yönetime katılması açılarından önemli olduğunu belirtmiştir.

Güçlü değerleri olmayan veya değerlere gerekli önemi vermeyen milletlerin zayıflayıp söndüğü gerçeğinden hareketle bu araştırmada yönetim sürecinde önem verilen değerlerin tespiti ve önem düzeyi belirlenerek iş performansı ile ilişkisi incelenecektir. Eğitim sürecini yönetip uygulayan öğretmen ve yöneticilerin sahip olduğu ve önem verdiği değerlerin hem eğitim – öğretim faaliyetlerini hem de iş performansını etkileyeceği düşünülmektedir. Bu açıdan öğretmen ve yöneticilerin yönetmel değerlerinin tespiti ve önem düzeyinin belirlenmesi iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu konuda önerilerde bulunmak bu çalışmada önemli görülmektedir.

Değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında anlamlı ilişkinin bulunması nasıl bir bilgi sağlayacaktır ve bu bilgi nasıl kullanılabilir? Bunlar bu araştırmanın önemini ortaya koyma açısından önemli olacaktır.

Değerler, insanlık tarihi boyunca üzerinde durulan kavramlardan biridir. Toplumsal yaşamların olduğu günden bu güne filozoflar, din adamları, araştırmacılar, düşünürler ve günümüzde felsefeciler, ilahiyatçılar, antropologlar, siyaset bilimciler, sosyologlar, ekonomistler ve psikologlar gibi davranış ve toplum bilimleriyle ilgilenen araştırmacılar tarafından değer konusunda çeşitli fikirler yürütülmüştür (Atay, 2003: 87-120).

Değer kavramının, hemen hemen bütün bilim dallarında çalışıldığı görülmektedir. Başlangıçta felsefe bilimi içinde incelenen ve ahlak kuralları ile bağlantısı kurulan değerler, günümüzde daha çok psikoloji (ör., Dollinger, Leong ve Ulivni, 1996), sosyoloji (örn., Reynolds, 1984), işletme (ör., Chusmir, 1991; Crosby ve Bitner, 1990) ve tıp (ör., Furnham, 1987; Kelly, 1990) bilimlerinin ilgi alanına girmiştir (akt. Baloğlu ve Balgamış, 2005:1).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2005: 483) bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey olarak tanımlanmıştır. Değerlerin soyut bir kavram olması nedeniyle hakkında bütün disiplinlerin kabul ettiği ortak bir tanım yapmak güçtür, fakat bu

farklı tanımların ortak noktasını, değerlere yapılan önem oluşturmaktadır (Chatman, 1991: 459-484; Hançerlioğlu, 1976: 275; Nicholson, 1991: 6).

Bireylerin sahip olduğu değerler hayata, diğer bireylere, dünyaya ya da çevrelerindeki herhangi bir nesne ya da objeye yönelik olabilir. Hançerlioğlu (1999), değeri "nesne ve olayların, insanca önemini belirleyen niteliği" olarak tanımlamıştır. Değerler, bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaki ya da estetik yönden taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı niteliklidir (Oğuzkan, 1993 akt. Yılmaz, 2007:639-664).

Görüldüğü gibi değerler farklı yorumlarla tanımlanabilmektedir. İlgili değer tanımları incelendiğinde değerler ile ilgili şunlar söylenebilmektedir:

- a. Değerler soyut kavramlardır.
- b. İlahî, beşeri, toplumsal, ideolojik kaynaklı olabilirler.
- c. Tercihleri yönlendirirler.
- d. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe bulunurlar.
- e. Çoğunluk tarafından kabullenilmelidir, doğru ve gerekli olduğuna inanılmalıdır, yoksa söner veya ölürler.
- f. Gelip geçici bir duygu veya o anda akla gelen bir tercih değildir.
- g. Ortak amaç, düşünce ve çıkarlarını ifade ederler.
- h. Değişimi uzun zaman alır, bu nedenle belirli bir zaman dilimi içinde değerlendirildiğinde kalıcı oldukları söylenebilir.
- i. Tecrübeler ve yaşantılarla pekişirler bu yüzden belli bir yaştan sonra değişmeleri çok zordur. Hatta uğrunda mücadele edilecek kadar önemli hale gelirler.
- j. Değerler ayrıca bütünüyle belirgin olmak zorunda da değildir.
- k. Farkında olunmadan değerlere uygun hareket edilir.
- l. Eyleme dönüşürler. Değer soyut kavramlar olsa da uygulamada bir anlamı veya göstergesi olması gerekir, aksi takdirde varlığı saptanamaz.
- m. Kişi ya da grubun iyi – kötü, doğru – yanlış, faydalı – zararlı, olumlu – olumsuz, değerli – değersiz gibi algıları belirtir.
- n. Değerler hakkında konuşmak veya onların varlığını ifade edememek onların varlığını yahut yokluğunu kanıtlamaz.
- o. Kişi, grup, yer, zaman, yaş, hissiyat ve tecrübelerle göre önemlilikleri değişir.
- p. Değerlerin güçlü veya zayıf olması hareketlerin veya davranışların kararlılığını etkiler.
- q. Değerler, arzu edilen bir kavramlardır.

- r. Bir davranış tek değerin değil birden fazla değerin göstergesidir.
- s. Değerler hareketleri yönlendirir. İnanılan değerlere uygun olmayan hareketler pişmanlığa sebep olur. İnanıldığı gibi yaşanılmazsa yaşadığı gibi inanılmaya başlanır. Yani değerler hareketlere, hareketler değerlere kuvvet verir.

Değerler yönetmel araçlar arasında yer almaktadır. Örgütsel değerler, çalışanların davranışlarını nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağını oluşturmaktadır. Değerler, sorunların çözümünde akla uygun olarak kabul edilen çözüm biçimleri sunmaktadır. Değerler, bir bakıma örgütün genel amaçlarını, ideallerini, standartlarını yansıtır ve örgütsel yaşamda değişik biçimlerde dile getirilirler. Çalışkanlık, başarı, sorumluluk, eşitlik, bağımsızlık, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat gibi değerler örgütsel yaşamda da önemli yer tutan değerlerdendir (Şişman, 2002: 94-95).

Değerlere göre yönetim örgütün performansını en üst düzeye çıkarmak amacıyla, çalışanları güdülemeye, yeteneklerini geliştirmeye, sinerji oluşturmaya ve yenilikleri desteklemeye adanmış olan yönetim stilleri ile alakalıdır. Sayles'e göre (1981) günümüzdeki başarılı yöneticileri çalışanların tutum ve değerlerine önem veren ve onları dikkate alan yöneticiler olarak tanımlamaktadır (Yılmaz 2007b: 642). Bir organizasyonun oluşturulması değerlerin üretilmesi ve yüceltilmesiyle, yıkılması ise oluşturulan değerlerin yıpratılması ve tüketilmesi ile gerçekleşir (Vurgun ve Öztop, 2011: 218).

Performans, sık kullanılan ama pek kolay tanımlanamayan kavramlardandır. Bazı araştırmacılar tarafından başarı anlamında da kullanılan performansın sözlük anlamı; “bir işin üstesinden gelmek, muvaffakiyet veya bir kimsenin kendisine düşen görevi etkili bir biçimde yerine getirmesi” olarak tanımlanmıştır (Tdk, 1969: 87-88). Aşağıda performans ve performans değerlendirme kavramlarıyla ilgili tanımlara yer verilecektir.

Performans bireysel ve örgütsel olarak iki şekilde tanımlanabilir. Bireysel performans, iş görenin, örgütün amaçlarına ulaşması için kullandığı yetkinliklerdir. Bu yetkinlikler, hem işe yönelik olan veya olmayan davranışları içermektedir. Bu davranışlar takım çalışması, müşteri odaklılık, istekli ve coşkulu olma, yardımseverlik, kurum kültürünü sahiplenme ve bireysel disiplin olarak sıralanabilmektedir (Barutçugil, 2002: 47). Bireysel performans iş görenlerin örgütlerinin hedeflerine göre, kendi iş alanlarında farklı tarz ve seviyelerde gösterdikleri katkı olarak tanımlanabilmektedir (Pakdil, 2001:9).

Performans; çalışanın vazifelerini ne ölçüde yaptığı, performans değerlendirme ise; çalışanın görevlerini ne ölçüde yaptığının tespit edilmesi ve eksikliklerinin belirlenerek giderilmesine ilişkin faaliyetlerin tamamıdır. Performans değerlendirme; çabaların başarıya

ulaşılabilir alanlara yoğunlaştırılması, çalışan ile kurum hedeflerinin uyumu, kuvvetli ve zayıf yönlerin belirlenmesi, olarak özetlenebilir. (Çetin, 2007: 35). Performans değerlendirmesi genel olarak çalışanların; örgütleri, üstleri ve kendileri tarafından belirlenmiş olan hedeflere ne derece ulaştığının veya işin gerektirdiği sorumlulukları ne derece kazandığının ölçülmesi olarak özetlenmektedir (Sertgöz, 2005: 56). Belli bir işi yapan bir iş görenin, o işle amaçlanan hedeflere yönelik olarak neye ulaşabildiğini ve neyi sağlayabildiğini, hem niceliksel hem de niteliksel olarak belirten bir kavramdır (Çiftçi, 2007: 167).

Örgütte değerlendirme insandan başlar ve gerekli düzenlemelerle birlikte sona erer. Birey - örgüt geçimsizliği örgütün çalışmasını bozabileceği gibi etkinliğini de bozabilir. Bu nedenle bireyi geliştirmeye ve onun örgütle olan ilgisini en üst düzeye çıkarmaya yönelik bir çalışma olan performans değerlendirmesinin bu bakımdan ne kadar önemli bir çalışma olduğu kolayca anlaşılabilir (Türkel, 1998: 50 akt. Çelik, 2006: 26).

Yönetiminin kontrol işlevini yerine getirmesinin gereği; performans hedeflerini belirlemek, performansı ölçmek, belirlenen hedefler ile ulaşılan performansı karşılaştırmak, ulaşılan performans ile belirlenen hedefler arasındaki farkları hesaplamak ve bu farkların ortadan kaldırılması için harekete geçmektir. Ulaşılan performans ile hedeflerin karşılaştırılması sonucunda, performans yeterliyse bir sonraki dönemde de aynı performansın devamı için çalışılır. Eğer performans yetersiz ise, sorunun sebebi araştırılır ve sorun çözülerek performansın artırılmasına çalışılır (Çetin,2007: 37).

Eğitim yapısı itibari ile girdiler, süreç, çıktılar ve değerlendirme öğelerinden oluşan bir sistemdir. Bu sistemin girdileri öğrencilerin sisteme girerken sahip oldukları davranışlar, öğretim programları, yönetmelikler, öğretmen ve yönetici özellikleri, toplumun özellikleri okul, araç gereç, finansman, kalkınma planlarıdır. Süreç sonunda öğrencilerde oluşan davranışlar da çıktılardır. Sistemin ürünü olan çıktıları bakarak sistemin işleyişi hakkında bir karar verebilmek için yapılan çalışmalar ise değerlendirme olarak tanımlanır (Demirel, 2002: 154).

Değerlendirme, öğretmen ve yöneticilerin önceden belirlenmiş standartlara göre ölçülmesi ve katkılarının değerlendirilmesi sürecidir. Bu sürecin iki önemli işlevi vardır. Birinci değerlendirme iyileştirme odaklıdır, buna biçimlendirici değerlendirme denilir. İkincisi işlevi ise geçmişe dönük, somut başarıyı değerlendiren sürecin sonucunu bildiren kanıtlayıcı-sonuca yönelik değerlendirmedir. Süreç değerlendirme, programın değerini ortaya koyma sürecidir. Sonuca dayalı değerlendirmede ise programın değeri program faaliyetleri sona erdikten sonra ortaya konulmaktadır (Aydın, 2005: 117).

Performans değerlendirme sistemi, çalışanlara ve öğretmenlere kendi yeterliliğini gösterme fırsatı sunarken, diğer taraftan da gelişmeye açık olan alanlarını fark etme ve onları

geliştirme imkânı sunmaktadır (Aydın 1984: 163). Öğretmenlerin performans değerlendirmesi; yöneticilerin, öğretmenlerin çaba ve eylemlerinin okul etkililiğine katkı düzeyini önceden belirlenmiş standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla belirleme esasına dayanan planlama, değerlendirme ve geliştirme süreci olarak ifade edilebilmektedir (Uçar, 2001: 17).

İlgili literatür taramalarında değerlerin performansla ilişkisini inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Performans konusundaki araştırmalarda özellikle değerlendirici seçiminde karşılaşılan sorunlar incelendiğinde temel problem olarak adil değerlendirme yapamama, tarafsız olamama, farklı düşüncelere karşı ön yargıdan kurtulamama, son olayların tesirinde kalma, tarafsızlığı koruyamama, objektif olamama, üstlerin baskısından kurtulamama, yakınlık ve akrabalık bağlarını performans değerlendirirken göz ardı edememe gibi sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir.

Yöneticilerle yapılan nitel görüşme dökümleri incelendiğinde adalet, hakkaniyet, dürüstlük, örgüte bağlılık gibi değerler bakımından eksik veya zayıf olanların performanslarında gözle görülür eksikler ve zayıflıklar görüldüğünü belirtmişlerdir.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ile çözümlenmesine yer verilecektir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada hem nitel araştırma yöntemlerinden hem de nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Eğitimdeki değer ve performans işlevlerinin derinlemesine ve çok boyutlu olarak incelenmesine yönelik bir çalışmadır. Yönetici görüşlerine göre okullarda var olması gereken yönetmel değerlerin tespiti için nitel araştırma yöntemlerinden yapılandırılmış görüşme tekniklerinden görüşme formu yaklaşımı kullanılmıştır. İş performansı ölçeği ile yönetmel değerlerin önem düzeyi ölçeğinin değerlendirilmesinde ise nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama deseninden yararlanılmıştır.

Fraser (1988), sınıf ve okul kültürüyle ilgili araştırmalarda, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılmasının önemli sonuçlara ulaşmayı sağladığını belirtmiştir (Akt. Sarı, 2007: 116). Yıldırım ve Şimşek (2008: 19) nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamaktadırlar.

Bu çalışmada kullanılan görüşme formu yaklaşımında, görüşme sırasında irdelenecek konu ile ilgili sorular önceden hazırlanır. Patton (1987: 111), görüşme formu yönteminin benzer konulara yönelmek amacıyla farklı kişilerden aynı tür bilgilerin alınması amacıyla tercih edildiğini belirtmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008: 122) bu yaklaşımda görüşmecinin önceden hazırladığı soruları, çalışılan konu ve alana sadık kalarak sorduğunu ve ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek soru sorabildiğini belirtmiştir. Soruların veya konuların belli bir öncelik sıralamasına konma zorunluluğu yoktur. Bu yöntemin araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve kapsanmasını güvence altına aldığı belirtilmiştir.

Yöneticilerin önem verdiği yönetsel değerleri tespit etmek için lisans üstü eğitim almış, yönetsel değerler konusunda alt yapı bakımından kendini geliştirdiği belirtilen yedi müdür ve müdür yardımcısı ile görüşme yapılmıştır. Yöneticilerin gönüllü olarak katıldığı bu görüşmelerde ayrıntıların gözden kaçmaması adına isteğe bağlı olarak ya görüşme sırasında not alınmıştır ya da ses kaydı alınıp sonra yapılan görüşme yazıya dökülmüştür. Görüşmelerden elde edilen bilgiler daha sonra ilgili çalışmalarla birlikte değerlendirilip yönetsel değerler tespit edilmiştir. Tespit edilen 39 değer bir ölçek haline getirilerek Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerden bu değerlerin önem düzeyini birden ona kadar (10-1) derecelendirmeleri istenmiştir. Önem verilen değerler en yüksek on (10)en düşük bir (1) gibi bir aralıkta numaralandırılmıştır. Böylelikle yönetsel değerlerin önem düzeyi anketi oluşmuştur.

Yöneticilerin gönüllü olarak katıldığı bu görüşmelerde yöneticilerin yoğun olmadığı zamanlar belirlenerek uygun görüşme zamanı tespit edilmiştir. Görüşmelerin yöneticilerin odalarında yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır;

1. Sizce eğitim yönetiminde “Yönetsel Değerler” ne anlama gelmektedir?
2. Eğitim yöneticilerinde bulunmasını düşündüğünüz yönetsel değerler nelerdir? Niçin, açıklar mısınız?
3. Yönetim sürecinde yönetsel değerlerden yararlanılmalı mı? Neden?
4. Yönetim sürecinde dikkat edilmesini istediğiniz değerlerin yönetsel süreçteki önemi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Bu soruların genel çerçevesinden ayrılmadan ihtiyaç duyulan bazı ek sorularla da anlaşılmayan kısımların açıklığa kavuşturulmasına çalışılmıştır. Görüşme akışı içinde ayrıntıların gözden kaçmaması adına isteğe bağlı olarak ya görüşme sırasında not alınmıştır ya da ses kaydı alınıp sonra yapılan görüşme yazıya dökülmüştür. Yapılan bu görüşmeler 15 – 20 dakika sürmüştür. Görüşülen 4 yönetici görüşmenin ses kaydının alınmasını kabul etmiş diğer üç yönetici ise görüşme sırasında not alınmasını istemiştir.

Anket maddelerinin faktörlenebilirliğine ilişkin KMO ve Bartlett testleri yapılmıştır. Faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) sonuçlarına göre ölçeğin öğretmen formunun tek faktörlü olduğu görülmüş ve faktör yük değeri .45'in altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre başlangıçta 41 maddeden oluşan ölçekte faktör analizi sonrası iki madde (dindarlık $\alpha = .10$ ve laiklik $\alpha = .23$) çıkartılarak 39 madde kalmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değeri .46 ile .84 arasında değişmektedir. Buna göre ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu tek faktörün toplam varyansın % 52.32'sini açıkladığı görülmüştür. Güvenirlik analizi sonucu ise Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .98$ olarak belirlenmiştir.

İş performansının ölçülmesi ve yönetmel değeri öneme düzeyinin belirlenmesi yönüyle nicel araştırma modellerinden tarama deseni izlenmiştir. Karasar'a (2010: 77) göre, tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tarama araştırmaları, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek ve tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre örneklemin daha büyük olduğu araştırmalardır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve-veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2010: 81).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma evrenini Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında resmi devlet okullarında görevli ilköğretim ve lise öğretmen ve yöneticileri oluşturmaktadır. Bu araştırmada, evrenin tümüne ulaşmadaki zorluk, zamanın sınırlı olması ve ekonomik nedenlerle hedef evreni temsil edeceği düşünülen büyüklükte bir örneklem alma yoluna gidilmiştir

Araştırmanın örneklemini basit rastgele örneklem yoluyla seçilen, 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görev yapan 455 öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin kişisel değişkenlerine ilişkin bilgiler ve bu demografik değişkenlere ait tablolar aşağıda yer almaktadır. Bu değişkenlerden cinsiyet, öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü kategorik değişkenlerdir. Öğrenim durumu, MEB'deki

kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri anket formundaki gibi ele alınmamış, yeniden kodlanarak düzenlenmiş ve kullanılmıştır.

2.3. Veri toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yerli ve yabancı literatür taraması yapılmış, konu ile ilgili olarak yurt içinde yapılan çalışmalar incelenmiştir. Araştırma anketi üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde katılımcıların betimsel değişkenleri ile ilgili cinsiyet, öğrenim durumu, MEB.'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenlerini içeren 5 madde bulunmaktadır.

Yönetsel Değerlerin Önem Düzeyi Anketi: Yöneticilerin önem verdiği yönetsel değerleri tespit etmek için lisans üstü eğitim almış, yönetsel değerler konusunda alt yapı bakımından kendini geliştirdiği belirtilen yedi müdür ve müdür yardımcısı ile görüşme yapılmıştır. Yöneticilerin gönüllü olarak katıldığı bu görüşmelerde ayrıntıların gözden kaçmaması adına isteğe bağlı olarak ya görüşme sırasında not alınmıştır ya da ses kaydı alınıp sonra yapılan görüşme yazıya dökülmüştür. Daha sonra nitel veri analizine tabi tutulan bu verilerden yönetsel değerlere ulaşılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bilgiler daha sonra ilgili çalışmalarla birlikte değerlendirilip 47 yönetsel değer tespit edilmiştir. Yönetsel değerlerle ilgili olduğu düşünülen 47 değer daha sonra eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisinde görevli öğretim üyelerinin görüşüne başvurularak tekrar değerlendirilmiş ve yönetsel açıdan önemli olmayan ve aynı anlamı ifade eden 6 değer ölçekten çıkarılarak kalan 41 yönetsel değerle ölçeğe son şekli verilmiştir.

Anket maddelerinin faktörlenebilirliğine ilişkin KMO ve Bartlett testleri yapılmıştır. Faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) sonuçlarına göre ölçeğin öğretmen formunun tek faktörlü olduğu görülmüş ve faktör yük değeri .45'in altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre başlangıçta 41 maddeden oluşan ölçekte faktör analizi sonrası iki madde çıkartılarak 39 madde kalmıştır.

Görüşmelerden elde edilen bilgiler daha sonra ilgili çalışmalarla birlikte değerlendirilip yönetsel değerler tespit edilmiştir. Tespit edilen 39 değer bir ölçek haline getirilerek Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerden bu değerlerin önem düzeyini birden ona kadar (10-1) derecelendirmeleri istenmiştir. Önem verilen değerler en yüksek on (10)en düşük bir (1) gibi bir aralıkta numaralandırılmıştır. Böylelikle yönetsel değerlerin önem düzeyi anketi oluşmuştur.

İş Performans Ölçeği: İş performansı ile ilgili geliştirilen ölçekler incelenip geçerlilik ve güvenilirlik bakımından yapılan çalışma için uygun görülen bir ölçek belirlenmiştir. Belirlenen ölçek için yurtiçi ve yurt dışı alan yazın incelenmiştir. Alandaki uzmanların da görüş ve önerilerinden yararlanılmıştır. Elde edilen bilgiler yardımıyla araştırmada kullanılacak performans ölçeği belirlenmiştir. Veri toplama aracı daha önce kullanılmış bir ankettir. Anket Kuğuoğlu (1997) tarafından Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Astlarınca Değerlendirilmesi konulu doktora araştırmasında kullanılmıştır. Araştırmacıdan gerekli izin alınarak söz konusu anket bu çalışmada da kullanılmıştır.

Performans anketi yönetici ve öğretmenlerin yönetim süreçlerinde gösterdiği yöneticilik davranışlarını belirlemeye yönelik 35 sorudan oluşmuştur. Sırasıyla her beş (5) soru karar, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme olmak üzere yedi alt bölümle ilgili sorulardan oluşmaktadır. Söz konusu veri toplama araçları uygulamaya başlamadan önce öğretmen ve yöneticilere araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ankette yer alan öğretmen ve yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdiği yöneticilik davranışlarını belirleyebilmek için ‘ çok az (1), az (2), orta (3), çok (4), pek çok (5)’ biçiminde sıralanan eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır.

2.4. Verilerinin Toplanması ve Analizi

Anket, Gaziantep Üniversitesi aracılığıyla Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınarak uygulanmıştır. Araştırma verilerinin toplanması sürecinde, ölçme aracı Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilere ulaşılarak uygulanmıştır. Ölçme aracının uygulanmasında 75 ilköğretim ve liseye gidilmiş olup 900 adet dağıtılmıştır. Bunlardan 546 adedi geri dönmüştür. 58 form eksik ve yanlış kodlandığı 33 adet form samimi ve ciddi kodlanmamış olduğu kanısına varıldığı için değerlendirmeye alınmamıştır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik toplanan veriler öncelikle veri kodlama formuna işlenmiştir. Bilgisayara aktarılan veriler üzerinden gerekli istatistiksel çözümlerden yararlanılmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde Atlas-ti programından, nicel verilerin değerlendirilmesinde ise SPSS 20 paket programından yararlanılmıştır.

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim ve liselerde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerden veri toplama araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Birinci Alt Problem: Yönetim sürecinde önemli görülen yönetsel değerler nelerdir? Sorusuna cevap aranmıştır.

- **İkinci Alt Problem:** Yönetsel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Üçüncü Alt Problem: Yönetsel değerleri önemli görme durumu ile cinsiyet, öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Dördüncü Alt Problem: Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesi cinsiyet, öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3.2. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 1. Yönetsel Değerler

1. Açıklık	11. Güven	21. Manevi değerler	31. Tarafsızlık
2. Adalet	12. Hassasiyet	22. Mevzuat bilgisi	32. Tedbirlilik
3. Bilimsellik	13. Hoşgörü	23. Model olma	33. Tutumluluk
4. Çalışkanlık	14. İktisat	24. Otorite	34. Uyum
5. Demokrasi	15. İnsana Saygı	25. Özdenetim	35. Yardımlaşma
6. Dürüstlük	16. İnsani ilişkiler	26. Risk alma	36. Yenilikçilik
7. Empati	17. İşbirliği	27. Saygı	37. Yeterlik
8. Eşitlik	18. İyilikseverlik	28. Sorumluluk	38. Zaman yönetimi
9. Fedakârlık	19. Katılım	29. Sorun çözme	39. Koordinasyon
10. Girişimcilik	20. Liderlik	30. Şeffaflık	-

Elde edilen verilerin frekans değerleri ve arasındaki ilişkiler aşağıda tablo 2.'de ilköğretim okulları ve liselerde görevli okul öğretmen ve yöneticilerin yönetsel değerlerin önemi hakkındaki görüşlerine ilişkin dağılıma yer verilmiştir.

Tablo 2 İlköğretim Okulları ve Liselerde Görevli Öğretmen ve Yöneticilerinin Yönetsel Değerlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	SS
1 İnsana Saygı	455	2.00	10.00	9.45	1.26
2 Adalet	455	2.00	10.00	9.44	1.30
3 Dürüstlük	455	1.00	10.00	9.40	1.45

Okullarda Yönetmel Değerlerin Önem Düzeyi le İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

4	İnsani İlişkiler	455	2.00	10.00	9.20	1.36
5	Saygı	455	2.00	10.00	9.20	1.48
6	Sorumluluk	455	2.00	10.00	9.18	1.43
7	Tarafsızlık	455	1.00	10.00	9.15	1.69
8	İsbirliği	455	2.00	10.00	9.12	3.83
9	Güven	455	1.00	10.00	9.12	1.60
10	Esitlik	455	1.00	10.00	9.07	1.70
11	Empati	455	2.00	10.00	9.00	1.59
12	Koordinasyon	455	1.00	10.00	8.98	1.48
13	Seffaflık	455	1.00	10.00	8.96	1.65
14	Sorun Cözme	455	1.00	10.00	8.95	1.58
15	Demokrasi	455	1.00	10.00	8.91	1.61
16	Hosgörü	455	2.00	10.00	8.	1.63
17	Yenilikçilik	455	2.00	10.00	8.86	1.51
18	Yeterlik	455	1.00	10.00	8.84	1.55
19	Açıklık	455	2.00	10.00	8.84	1.51
20	Zaman Yönetimi	455	1.00	10.00	8.83	1.55
21	Çalışkanlık	455	2.00	10.00	8.82	1.52
22	Yardımlasma	455	2.00	10.00	8.82	1.58
23	Uyum	455	2.00	10.00	8.80	1.48
24	Liderlik	455	1.00	10.00	8.79	1.75
25	Tedbirlilik	455	1.00	10.00	8.77	1.62
26	Model Olma	455	1.00	10.00	8.71	1.75
27	Fedakârlık	455	1.00	10.00	8.64	1.67
28	Mevzuat	455	1.00	10.00	8.63	1.81
29	Hassasiyet	455	1.00	10.00	8.61	1.71
30	İvilik Severlik	455	1.00	10.00	8.60	1.76
31	Girisimcilik	455	2.00	10.00	8.58	1.64
32	Manevi Değerler	455	1.00	10.00	8.58	2.06
33	Özdenetim	455	1.00	10.00	8.55	1.73
34	İktisat	455	1.00	10.00	8.50	1.69
35	Bilimsellik	455	2.00	10.00	8.47	1.76
36	Katılım	455	2.00	10.00	8.42	1.65
37	Tutumluluk	455	1.00	10.00	8.40	1.81
38	Risk Alma	455	2.00	10.00	8.26	1.97
39	Otorite	455	1.00	10.00	8.02	1.99

Bu çalışmada yönetmel değerler, ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin büyük oranda benimsemiş olduğu yönetmel değerlerdir. Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetmel değerler sırası ile insana saygı ($X = 9.44$), adalet ($X = 9.43$), dürüstlük ($X = 9.39$), insani ilişkiler ($X = 9.19$) ve saygı ($X = 9.19$) değerleridir. Bu araştırmanın bulguları ile Sağnak'ın (2003), Yılmaz'ın (2007: 86-90), Altınkurt ve Yılmaz'ın (2011: 11), Taşdan'ın (2008: 146-147) ve Sağnak'ın (2003: akt. Taşdan, 2008: 147) yaptığı araştırmanın bulguları arasında benzerlikler olduğu görülmektedir.

Sezgin (2007: 67), araştırmasında bireysel ve örgütsel açıdan en yüksek uyumun olduğu değerlerin dürüstlük, risk alma, empati, saygı ve sorumluluk olduğunu gözlenmiştir. Bu çalışmada da birinci sırada önemli görülen değer insana saygı ve beşinci sırada yine saygı değerinin çok önemli görüldüğü saptanmıştır.

Taşdan'ın (2008: 146-147) araştırmasında kamu ve ilköğretim okullarında öğretmenlerin en çok önem verdikleri beş bireysel değer sırasıyla; adalet, dürüstlük, insan odaklı olmak, güven ve çalışkanlık değerleridir. Öğretmenlere göre okul kültürü içerisinde en çok önem verilen beş örgütsel değer ise başarı, çalışkanlık, dürüstlük, kalite ve insan odaklı olmak değerleridir. Bu araştırma ile benzer olarak dürüstlük değeri bireysel ve örgütsel değerlerde en önemli görülen değerler arasındadır.

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin son beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile otorite ($X = 8.02$), risk alma ($X = 8.25$), tutumluluk ($X = 9.39$), katılım ($X = 9.19$) ve bilimsellik ($X = 9.19$) değerleridir. En düşük öneme sahip korelasyon değerleri de en yüksek öneme sahip değerler gibi Yılmaz'ın (2007: 87), ve Taşdan'ın (2008: 148) araştırma değerleri ile benzerlik göstermektedir.

Yılmaz (2007: 87) araştırmasında en düşük öneme sahip korelasyon değerlerini tutumluluk, otorite, bağlılık, dindarlık ve para olarak tespit etmiştir. Bu çalışmada da Yılmaz'ın araştırmasında olduğu gibi en düşük öneme sahip değer otorite olarak belirtilmiştir. Benzer olarak Yılmaz'ın araştırmasında en düşük öneme sahip değerden olan para değerine yakınlık bakımından bu çalışmada da tutumluluk değeri en düşük öneme sahip değerlerden olarak belirtilmiştir.

Bu araştırma sonuçları ile Taşdan'ın (2007: 87) araştırma sonuçlarının da benzerlik gösterdiği görülmektedir. Örneğin, itaat ve kıdeme saygı değerleri bu çalışmada kamu ilköğretim okulu öğretmenlerinin en az önem verdikleri bireysel değerler arasında, öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü içerisinde en az önem verilen örgütsel değerler arasında ve özel ilköğretim okullarında öğretmenlerinin en az önem verdikleri bireysel değerler arasında yer aldığı gibi bu çalışmada da öğretmen ve yöneticilerin en az önem verdikleri değerler arasında otorite yer almıştır.

3.3. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Yönetsel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 3. Yönetmel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında ilişki:

	1	2	3	4	5	6	7
Karar (1)	1						
Planlama (2)	.741**	1					
Örgütleme (3)	.704**	.746**	1				
İletişim (4)	.733**	.756**	.777**	1			
Etkileme (5)	.707**	.755**	.742**	.804**	1		
Koordinasyon (6)	.709**	.743**	.730**	.803**	.791**	1	
Değerlendirme (7)	.719**	.757**	.735**	.799**	.830**	.802**	1
Değerönem (8)	.345**	.292**	.339**	.311**	.336**	.355**	.310**

Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı alt boyutları arasında yapılan çoklu korelasyon analizi sonuçları tablo 3’te verilmiştir. Buna göre;

Değişkenler arasında ikili korelasyonlar incelendiğinde “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “karar” alt boyutu arasında $r = .345$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “planlama” alt boyutu arasında $r = .292$ ile düşük düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “örgütleme” alt boyutu arasında $r = .339$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “iletişim” alt boyutu arasında $r = .311$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “etkileme” alt boyutu arasında $r = .336$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “koordinasyon” alt boyutu arasında $r = .355$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “değerlendirme” alt boyutu arasında $r = .310$ ile orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir ($r < .3$; düşük düzey, $.3 < r < .7$; orta düzey, $r > .7$ yüksek düzey).

İş performansı ölçęi alt boyutları arasında ise yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir ($r > .7$).

3.4. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Yönetmel değerleri önemli görme durumu ile cinsiyet, öğrenim durumu, MEB’deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin verilere ulaşmak için yapılan ölçümlerde öğretmen ve yöneticilerin ölçekten aldıkları puanların sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile kişisel bilgiler arasındaki ilişki

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	3600.96	1	3600.96	2.13	.145	.005
Öğrenim Durumu	57184.23	1	57184.23	33.90	.000**	.071
MEB’deki Kıdem	173997.21	3	57999.07	34.39	.000**	.190

Yöneticilik Durumu	2441.10	1	2441.10	1.45	.230	.003
Okul Türü	1972.57	1	1972.57	1.17	.280	.003
Total	54935869.00	455				

Tablo 4’te kişisel bilgilere göre yönetsel değerlerin önem düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin tek faktörlü varyans analizinde, cinsiyet, yöneticilik süresi ve okul değişkenlerinde farklılığın anlamlı olmadığı ($p>.05$) görülmüştür. Öğrenim durumu ve MEB’deki kıdem değişkenlerinde ise farklılığın anlamlı olduğu ($p<.01$) görülmüştür.

Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile cinsiyet değişkenine ilişkin değerlerde cinsiyet değişkeni bakımından erkeklerin ortalaması 318.06, kadınların ortalaması 311.06 olarak görülmüş ve anlamlı bir farklılığa ($p= .254$) rastlanmamıştır ($p>.05$).

Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile öğrenim durumuna ilişkin değerlerde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Eğitim enstitüsü mezunları ile lisansüstü eğitim mezunları arasında yönetsel değerleri önemli görme düzeyleri arasındaki farkta lisansüstü eğitim mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarına göre yönetsel değerleri önemli görme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile MEB’deki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin değerlerde MEB’deki kıdem bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. MEB’deki kıdem durumunda 6-10 yıl görev yapanlar ile diğer yıllarda görev yapanlar arasında yönetsel değerleri önemli görme düzeyleri arasındaki farkta 6-10 yıl görev yapanların ortalamaları ($X=251.26$), 0-5 ($X=343.51$), 11-15 ($X= 359.57$). Ve 16 ve üstü ($X= 363.94$) kıdeme göre daha düşük oranlar belirttiği görülmüştür. Yani yönetsel değerleri önemli görme düzeyi ile MEB’deki kıdem arasındaki ilişki düzeyi verilerinde 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler diğer kıdeme oranla daha düşük değerler belirtmiştir.

Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile MEB’deki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin değerlerde MEB’deki kıdem bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. MEB’deki kıdem durumunda 6-10 yıl görev yapanlar ile diğer yıllarda görev yapanlar arasında yönetsel değerleri önemli görme düzeyleri arasındaki farkta 6-10 yıl görev yapanların ortalamaları ($X=251.26$), 0-5 ($X=343.51$), 11-15 ($X= 359.57$). Ve 16 ve üstü ($X= 363.94$) kıdeme göre daha düşük oranlar belirttiği görülmüştür. Yani yönetsel değerleri önemli görme düzeyi ile MEB’deki kıdem arasındaki ilişki düzeyi verilerinde 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler diğer kıdeme oranla daha düşük değerler belirtmiştir.

Yönetmel değerleri önemli görme ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin verilerde ilköğretim ortalaması 333.65, lise ortalaması 325.52 olarak ölçülmüştür. Bu değerlere göre ($p=.113$) anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>.05$).

3.5. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Bu bölümde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesi;

- Cinsiyete,
- Öğrenim durumuna,
- MEB'deki kıdeme,
- Yönetici olma durumuna,
- Okul türüne göre farklılık göstermekte midir sorularına cevap aranacaktır.

Karar Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin karar alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5. ve tablo 6.'da verilmiştir.

Tablo 5. Karar Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.01	1	.00	.00	.98	.00
Öğrenim Durumu	38.23	2	19.12	2.67	.07	.01
MEB'deki Kıdem	211.75	3	70.58	9.85	.00	.06
Yöneticilik Süresi	11.33	2	5.66	.79	.45	.00
Okul	11.72	1	11.72	1.64	.20	.00
Öğrenim Durumu *	5.63	3	1.88	.26	.85	.00
Yöneticilik Süresi						
Cinsiyet * Okul	10.84	1	10.84	1.51	.22	.00
Öğrenim Durumu *	257.50	6	42.92	5.99	.00	.07
MEB'deki Kıdem						
Yöneticilik Süresi * Okul	20.33	2	10.17	1.42	.24	.00

Tablo 5. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin karar alt boyutunda Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .00$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.67$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .79$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 1.64$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .26$;

$p > .05$), cinsiyet * okul ($F = 1.51$; $p > .05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F = 1.42$; $p > .05$) boyutlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki Kıdem ve Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkenine göre 0-5 yıl ile 11-15 yıl kıdemler ve 0-5 yıl ile 16 ve üstü yıl kıdemler arasında anlamlı farklar belirlenmiştir. Öğrenim Durumu ile MEB'deki Kıdem değişkenlerinin etkileşimine göre arasında istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karar alt boyutu puanlarının MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5. ve tablo 6. te gösterilmiştir.

Tablo 6. Karar Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.29	3.05	*0-5 ile 11-15
6-10	96	18.39	3.05	*0-5 ile 16 ve üstü
11-15	140	19.09	2.65	
16 ve üstü	116	19.18	2.83	
Toplam	455	18.56	2.86	

Buna göre karar boyutunda 0-5 yılı kıdemdekilerin ($X = 17.29$) 11-15 ($X = 19.09$) ve 16 ve üstü yıl kıdemdekilere göre ($X = 19.18$) kararlılık düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir.

3.6. Planlama Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin planlama alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 7. ve tablo 8.'de verilmiştir

Tablo 7. Planlama Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	2.79	1	2.79	.34	.561	.001
Öğrenim Durumu	126.19	2	63.10	7.67	.001	.034
MEB'deki Kıdem	244.38	3	81.46	9.90	.000	.064
Yöneticilik Süresi	14.19	2	7.10	.86	.423	.004

Okullarda Yönetmel Değerlerin Önem Düzeyi le İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul	37.57	1	37.57	4.57	.033	.010
Öğrenim Durumu * Yöneticilik Süresi	13.29	2	6.65	.80	.447	.004
Cinsiyet * Okul	24.18	1	24.18	2.94	.087	.007
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	343.99	6	57.33	6.97	.000	.088
Yöneticilik Süresi * Okul	17.10	2	8.55	1.04	.355	.005

Tablo 7. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin planlama alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .339$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .862$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik Süresi ($F= .808$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 2.939$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F= 1.039$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, görev yapılan okul türü ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin planlama alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 8. de gösterilmiştir.

Planlama boyutunda 11-15 yıl ($X=19.17$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.56$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=18.42$) planlama düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Planlama Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark(Scheffe testi)
0-5	103	18.42	3.16	
6-10	96	19.17	3.16	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.97	2.75	*0-5 ile 16 ve üstü
16 ve üstü	116	19.56	2.97	
Toplam	455	19.35	3.04	

Planlama boyutunda görev yapılan okul türü bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. İlköğretimde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin planlama düzeyleri ($X= 19.30$) liselerde görevli öğretmen ve yöneticilere ($X= 18.33$) göre daha olumludur denilebilir.

3.7. Örgütlenme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin örgütlenme alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 9., tablo 10. ve tablo 11.'de verilmiştir.

Tablo 9. Örgütlenme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.61	1	.61	.07	.795	.000
Öğrenim Durumu	62.01	2	31.00	3.41	.034	.015
MEB'deki Kıdem	235.94	3	78.65	8.64	.000	.056
Yöneticilik Süresi	29.16	2	14.58	1.60	.203	.007
Okul	35.08	1	35.08	3.85	.050	.009
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	7.64	2	3.82	.42	.657	.002
Cinsiyet * Okul	22.01	1	22.01	2.42	.121	.006
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	316.42	6	52.73	5.79	.000	.074
Yöneticilik Süresi * Okul	12.70	2	6.35	.70	.498	.003

Tablo 9. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin örgütlenme alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F = .068$; $p > .05$), yöneticilik süresi ($F = 1.602$; $p > .05$), görev yapılan okul ($F = 3.854$; $p > .05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F = .420$; $p > .05$), cinsiyet * okul ($F = 2.418$; $p > .05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F = .697$; $p > .05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öğrenim durumu, MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütlenme alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 10. ve tablo 11.'de gösterilmiştir.

Tablo 10. Örgütlenme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.80	3.05	
6-10	96	18.34	3.50	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.35	3.13	

16 ve üstü	116	19.18	3.08	*0-5 ile 16 ve üstü
Toplam	455	18.74	3.23	

Örgütlenme boyutunda 11-15 yıl ($X=19.35$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.18$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=17.80$) planlama düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 11. Örgütlenme Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler

Öğrenim Durumu	N	X	SS	Anlamli fark
Eğitim Enstitüsü	37	19.02	3.49	
Lisans	361	19.10	3.08	*Lisans ile Lisans Üstü
Lisans Üstü	56	17.82	3.56	
Toplam	454	18.94	3.20	

Örgütlenme boyutunda lisans mezunlarının ($X=19.10$) örgütlenme düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına ($X=17.82$) göre daha olumludur denilebilir. Buna benzer bir sonuç Karagöz'ün araştırmasında görülmüştür. Karagöz (2007: 126-127), örgütlenme alt boyutunda ön lisans mezunu olan öğretmenler müdürlerini

Örgütlenme boyutunda lisans mezunlarının ($X=19.10$) örgütlenme düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına ($X=17.82$) göre daha olumludur denilebilir. Buna benzer bir sonuç Karagöz'ün araştırmasında görülmüştür. Karagöz (2007: 126-127), örgütlenme alt boyutunda ön lisans mezunu olan öğretmenler müdürlerini lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha fazla örgütlemeye sahip bulmaktadır sonucuna ulaşmıştır.

3.8. İletişim Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin iletişim alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 12., tablo 13., ve tablo 14.'te verilmiştir.

Tablo 12. İletişim Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	3.69	1	3.69	.38	.536	.001
Öğrenim Durumu	42.48	2	21.24	2.21	.111	.010
MEB'deki Kıdem	276.57	3	92.19	9.59	.000	.062
Yöneticilik Süresi	13.27	2	6.64	.69	.502	.003
Okul	31.78	1	31.78	3.30	.070	.008
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	17.03	2	8.52	.89	.413	.004

Cinsiyet * Okul	33.52	1	33.52	3.48	.063	.008
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	327.77	6	54.63	5.68	.000	.073
Yöneticilik Süresi * Okul	7.85	2	3.93	.41	.665	.002

Tablo 12. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin iletişim alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .384$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.209$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .690$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 3.304$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .886$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 3.485$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F=.408$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 13., tablo 13. ve tablo 14. te gösterilmiştir.

Tablo 13. İletişim Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.69	2.99	
6-10	96	18.62	3.17	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.13	3.61	*0-5 ile 16 ve üstü
16 ve üstü	116	19.55	2.96	
Toplam	455	18.80	3.29	

İletişim boyutunda 11-15 yıl ($X=19.13$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.55$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=17.69$) iletişim düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 14. İletişim Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler

Öğrenim Durumu	N	X	SS	Anlamlı fark
Eğitim Enstitüsü	37	19.56	4.09	
Lisans	361	18.89	3.15	

Lisans Üstü	56	17.71	3.37	Üstü	*Eğitim Enst. ile Lisans
Toplam	454	18.80	3.29		*Lisans ile Lisans Üstü

İletişim boyutunda eğitim enstitüsü mezunlarının ($X=19.56$) ve lisans mezunlarının ($X=18.89$) iletişim düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına ($X=17.71$) göre daha olumludur denilebilir. Karagöz (2007: 126-127) de araştırmasında iletişim alt boyutunda ön lisans mezunu olan öğretmenler müdürlerini lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha fazla iletişime sahip bulunmaktadır sonucuna ulaşmıştır.

3.9. Etkileme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin etkileme alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 15. ve tablo 16.'da verilmiştir.

Tablo 15. Etkileme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.23	1	.23	.02	.881	.000
Öğrenim Durumu	45.87	2	22.94	2.22	.110	.010
MEB'deki Kıdem	264.18	3	88.06	8.53	.000	.056
Yöneticilik Süresi	16.04	2	8.02	.78	.460	.004
Okul	18.13	1	18.13	1.76	.186	.004
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	11.52	2	5.76	.56	.573	.003
Cinsiyet * Okul	.00	1	.00	.00	.997	.000
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	292.33	6	48.72	4.72	.000	.061
Yöneticilik Süresi * Okul	3.22	2	1.61	.16	.856	.001

Tablo 15. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin etkileme alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .022$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.223$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .777$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 1.757$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .558$;

$p>.05$), cinsiyet * okul ($F=.000$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F= .156$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki Kıdem ve Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkileme alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 16.'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Etkileme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.84	3.27	
6-10	96	18.65	3.52	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.44	3.14	
16 ve üstü	116	19.68	3.30	*0-5 ile 16 ve üstü
Toplam	455	18.97	3.36	

Etkileme boyutunda 11-15 yıl ($X=19.44$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.68$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=17.84$) etkileme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

3.10. Koordinasyon Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin koordinasyon alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 17. ve tablo 18.'de verilmiştir.

Tablo 17. Koordinasyon Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	2.24	1	2.24	.24	.626	.001
Öğrenim Durumu	39.06	2	19.53	2.07	.128	.009
MEB'deki Kıdem	252.96	3	84.32	8.93	.000	.058
Yöneticilik Süresi	8.01	2	4.00	.42	.655	.002
Okul	29.07	1	29.07	3.08	.080	.007

Okullarda Yönetmelik Değerlerin Önem Düzeyi ile İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	2.30	2	1.15	.12	.885	.001
Cinsiyet * Okul	15.97	1	15.97	1.69	.194	.004
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	293.55	6	48.92	5.18	.000	.067
Yöneticilik Süresi * Okul	4.64	2	2.32	.24	.782	.001

Tablo 17. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin koordinasyon alt boyutu tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .237$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.069$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .424$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 3.079$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .122$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 1.692$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F=.245$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin koordinasyon alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 18.'de gösterilmiştir.

Tablo 18. Koordinasyon Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.80	3.05	
6-10	96	18.34	3.50	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.35	3.13	*0-5 ile 16 ve üstü
16 ve üstü	116	19.18	3.08	
Toplam	455	18.74	3.23	

Koordinasyon boyutunda 11-15 yıl ($X=19.35$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.18$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=17.80$) etkileme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

3.11. Değerlendirme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin değerlendirme alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 19., tablo 5.7.2., tablo 5.7.3. ve tablo 5.7.4. te verilmiştir.

Tablo 19. Değerlendirme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.11	1	.11	.01	.919	.000
Öğrenim Durumu	69.69	2	34.84	3.27	.039	.015
MEB'deki Kıdem	241.43	3	80.48	7.56	.000	.050
Yöneticilik Süresi	22.53	2	11.26	1.06	.348	.005
Okul	23.12	1	23.12	2.17	.141	.005
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	8.10	2	4.05	.38	.684	.002
Cinsiyet * Okul	.00	1	.00	.00	.986	.000
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	320.58	6	53.43	5.02	.000	.065
Yöneticilik Süresi * Okul	6.85	2	3.42	.32	.725	.001

Tablo 19. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin değerlendirme alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .010$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= 1.059$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 2.174$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .381$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F=.000$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F=.322$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öğrenim durumu, MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 19., 20 ve tablo 21.'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Değerlendirme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	18.23	3.41	
6-10	96	18.93	3.40	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.34	3.52	
16 ve üstü	116	19.79	3.14	
Toplam	455	19.12	3.41	

Değerlendirme boyutunda 11-15 yıl kıdemdekilerin ($X=19.34$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=18.23$) değerlendirme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 21. Değerlendirme Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler

Öğrenim Durumu	N	X	SS	Anlamlı fark
Eğitim Enstitüsü	37	16.81	1.11	*Eğitim Enst. ile Lisans
Lisans	361	19.55	3.36	* Eğitim Enst. ile Lisans Üstü
Lisans Üstü	56	19.56	3.24	

Değerlendirme boyutunda lisans mezunlarının ($X=19.55$) eğitim enstitüsü mezunlarına göre ($X=16.81$) değerlendirme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Değerlendirme boyutunda lisans mezunlarının ($X=19.55$) eğitim enstitüsü mezunlarına göre ($X=16.81$) değerlendirme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, yönetmel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Yönetmel değerlerin tespiti için yöneticilerle görüşme yapılmış ve ilgili literatür incelenerek otuz dokuz yönetmel değerden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Daha sonra bu ölçek Kuğuoğlu tarafından eğitim yöneticilerinin yönetmel performansını ölçmek için geliştirilen ölçekle birleştirilerek ve kişisel bilgiler kısmıyla birlikte üç bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. Anket Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları ve liselerde görevli 455 öğretmen ve yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, bulgular ve yorum kısmında çözümlenmiştir. Bu kısımda, bulgulardan hareketle araştırmamızın alt problemlerine ilişkin ve maddelerin aldığı ortalama değerlere göre sonuçlar çıkarılmıştır.

1. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı alt boyutları arasındaki ilişkide yönetmel değerlerin önem düzeyi ile karar, örgütleme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişki görölmüştür. Planlama alt boyutu arasında ise düşük düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir.
2. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetmel değerler sırası ile insana saygı, adalet, dürüşlük, insani ilişkiler ve saygı değerleridir.
3. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin son beş sırada gördükleri yönetmel değerler sırası ile otorite, risk alma, tutumluluk, katılım ve bilimsellik değerleridir.
4. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile cinsiyet değişkenine ilişkin değerlerde cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.
5. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile öğrenim durumuna ilişkin verilerde lisansüstü eğitim mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarına göre daha yüksek verilerde rastlanmıştır.
6. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile MEB'deki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin değerlerde MEB'deki kıdem bakımından 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler diğer kıdemlere oranla daha düşük değerler belirtmiştir.
7. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile yöneticilik durumu değişkenine ilişkin değerlerde yöneticilik durumu bakımından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.
8. Yönetmel değerleri önemli görme ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin verilerde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.
9. Örneklemi oluşturan öğretmen ve yöneticilerin iş performans değerleri ölçeğinde aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.
10. İlköğretim okulları ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmelerin öğrenim durumu değişkenine göre planlama, etkileme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Koordinasyon, karar, örgütleme ve iletişim boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre koordinasyon boyutunda eğitim enstitüsü mezunlarının ve lisans mezunlarının iş performans düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur. Karar boyutunda lisans mezunlarının iş performans

düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur. Örgütlenme boyutunda lisans mezunlarının iş performans düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur. İletişim boyutunda eğitim enstitüsü mezunlarının ve lisans mezunlarının iş performans düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur denilebilir.

11. Yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmelerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik veri sonuçlarında koordinasyon, karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Koordinasyon, karar, örgütlenme, iletişim ve etkileme boyutlarında “0-5 yıl arası ile 11-15 yılları ve 0-5 yıl arası ile 16 yıl ve üzeri kıdemler arasında anlamlı ilişki çıkmıştır. Planlama boyutunda 0-5 yıl arası ile 11-15 yıl arası kıdemler arasında anlamlı ilişki çıkmıştır. Değerlendirme boyutunda 0-5 yıl arası ile 16 yıl ve üzeri kıdemler arasında anlamlı ilişki çıkmıştır.

12. Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmeleri yöneticilik yapıp yapmama durumuna göre farklılaşma durumuna ait verilerde grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

13. Yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmeleri görev yapılan okul türü değişkenine göre farklılaşma durumuna ait verilerde grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmuştur. Koordinasyon, karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme ve değerlendirme alt boyutlarında ilköğretimde görevli öğretmen ve yöneticilerin tutumları liselerde görevli öğretmen ve yöneticilere göre daha olumlu bulunmuştur.

Yönetmel değer kavramı yeni bir kavram olduğu için yönetmel değerler hakkında öğretmen ve yöneticilerle görüşmeler yapılarak ülke genelini kapsayacak daha geniş kapsamlı çalışmalarla daha kapsamlı veriler elde edilebilir.

Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile öğretmen performansı arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Değerlere ve değer eğitimine önem verilerek performans düzeyi yükseltilebilir.

Yönetici seçiminde yönetmel değerler bir kıstas olarak belirlenebilir.

Öğretmen ve yöneticilerin hangi nedenlerden dolayı performans düşüklüğü yaşadığı nitel çalışmalarla araştırılabilir. Bu çalışmalar uzman kişiler tarafından yapılmalı ve değerlendirme ölçütü çok boyutlu bir ölçek olmalıdır. Ayrıca bu çalışmalar farklı zaman ve mekânlarda tekrarlanarak en uygun ölçek geliştirilip belli aralıklarla tekrarlanmalıdır.

Unutulmaması gereken durumlardan biride geri dönüt vermek ve eksiklik hissedilen kısmın nasıl giderileceğinin de önceden tespit edilmesidir. Ölçüm sonuçlarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarının nasıl ve hangi amaçlarla kullanılmasının en iyi yararı sağlayacağı, okullardaki öğretmen ve yöneticilerin ve okulların performanslarının karşılaştırılması gibi değişik araştırmalar yapılmalıdır.

Okullarda yaşanan değer eksikliği ve performans düşüklüğünün bireysel ve örgütsel açıdan birçok olumsuz sonucunun olduğu düşünüldüğünde, kurumlarda bu durumun ortaya çıkmasını önlemek ya da böyle bir durum ortaya çıktığında bunu yönetmek için ne tür uygulamalar yapılması gerektiği araştırılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile insana saygı, adalet, dürüstlük, insani ilişkiler ve saygı değerleridir. Bu değerler ile ve son beş sırada görülen yönetsel değerlerden olan otorite, risk alma, tutumluluk, katılım ve bilimsellik değerleri konusunda karşılaşılan sorunlar çeşitli araştırmalarla incelenip giderilmeye çalışılmalıdır.

5. KAYNAKÇA

- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). İlköğretim Ve Ortaöğretim Okullarının Vizyon, Misyon Ve Değerleri İle İlgili Bir Çözümleme. *Akademik Bakış Dergisi*, (4-1):4.
- Atay, S. (2003). Türk Yönetici Adaylarının, Siyasal ve Dini Tercihleri ile Yaşam Değerleri Arasındaki İlişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*,1 (3), 87–120.
- Aydın, İ. (2005). Öğretimde Denetim: Durum Saptama, Değerlendirme, Geliştirme. *Pegem A yayıncılık*, Ankara, ss.146.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz -değerlerinin betimlenmesi. Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 19 - 31.
- Barutçugil, İ. (2002). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık, İstanbul, ss.47-426.
- Başaran, İ.E. (1991). *Örgütsel Davranış:İnsanın Üretim Gücü*. Gül Yayınevi, Ankara, ss.243.
- BSTS / Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>), (11.11.2012).
- BSTS / Felsefe Terimleri Sözlüğü (1975),(<http://tdkterim.gov.tr/bts/>), (11.11.2012).
- BSTS / İktisat Terimleri Sözlüğü 2004, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>), (11.11.2012).
- BSTS / Veteriner Hekimliği Terimleri Sözlüğü, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>), (11.11.2012).
- BSTS / Yöntembilim Terimleri Sözlüğü 1981, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>), (11.11.2012).

- Canman, D. (1993). *Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye 'de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi*, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Ankara, ss.4-10.
- Chatman, J. (1991). Matching People and Organizations: Selection and Socialization in Public Accounting Firms. *Administrative Science Quarterly*, 36 (3) 459-484
- Çelik, M. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Performansının Çoklu Kaynaklarla Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van, ss.21-65.
- Çetin, B. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performansları Ve İş Doyum Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss.35 - 42.
- Çiftci B. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, (Editör Ugur Dolgun). Ekin Kitabevi, Bursa, ss:167 -181.
- Demirel Ö. (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*.4.B. Pegema Yayıncılık Ankara ss.154-199.
- Dollinger, S. J., Leong, F. T. L. ve Ulicni, S. K. (1996). On traits and values: With Special Reference To Openness To Experience. *Journal of Research in Personality*, 30 (1), 23-41.
- Hançerlioğlu, O. (1999), *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, (13. Baskı), İstanbul.
- Hançerlioğlu, O. (1976). *Felsefe Ansiklopedisi*. Remzi Kitabevi (1. Baskı) İstanbul, ss.275.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayıncılık, Ankara, ss.74-167.
- Nicholson, J. D. (1991). *The Relationships Between Cultural Values, Work Beliefs, And Attitudes Towards Socioeconomic Issues: A Cross-Cultural Study*. Doctorate Dissertation. The Florida State University College Of Business, Department of Management pp.6.
- Pakdil, F. (2001). Ekip Bazlı Performans Değerlendirme , <http://www.kalder.org/preview_content.asp?contID=677&tempID =1®ID=2, ss.9-14>, (13.12.2007).
- Patton, M. Q. (1987). How to use qualitative methods evaluation. CA: Sage, Nevbury Park, pp.111.
- Sağnak, M. (2003). *İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değerlere İlişkin Alguları İle Kişisel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyleri*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, ss.30-90.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek 'Okul Yaşam Kalitesi'ne Sahip iki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, ss.3-90.

- Sertgöz, S. (2005). Performans Değerlendirme Motivasyonu Nasıl Etkiler? http://ishukuku.blogcu.com/performans-degerlendirmemotivasyonu-nasil-etkiler_281461.html (19.02.2006).
- Sezgin, F. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel ve Örgütsel Değerlere İlişkin Önem Sıralamaları, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 27, Sayı 1: 59-85*.
- Şahin, N. (2010). Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim dergisi, Cilt 35, Sayı 156:71-84*.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ss.2-95.
- Taşdan, M. (2008). *Türkiye'deki Kamu Ve Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Değerleri İle Okulun Örgütsel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyi, İş Doyumu Ve Algılanan Sosyal Destek İle İlişkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss.36-229.
- Taşdan, M. (2010). Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(1), 113-148.
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük*. Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, ss.87-483.
- Tüz, M. (2004). *İşletmelerde Yönetim Modelleri, Avrupa, Amerika, Japonya, Türkiye Uygulamalı*. Aktüel Matbaacılık, İstanbul, ss.13.
- Uçar, A. (2001). *İstanbul İli İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, ss.212.
- Vurgun, L. ve Öztop, S. (2011). Yönetim Ve Örgüt Kültüründe Değerlerin Önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi C.16, S.3, s.217-230*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları, Ankara, ss.100-134.
- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Değerlere Göre Yönetim İle İlgili Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Güz Sayı 52: 639-664.

Tanzimat Dönemi Aydınlarından Ali Suavî ve Eğitim Görüşleri

Ali Suavi who is Tanzimat Period Intellectuals and His Views on Education

Fatih ÖZKAN

Arş. Gör. Dr., Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, fatih.ozkan@dicle.edu.tr

Ali BALTACI

Dr. Öğr. Üyesi Ali BALTACI, Mersin Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, alibaltaci@mersin.edu.tr

Yayın Bilgisi

Çalışma Türü: Araştırma makalesi

Geliş Tarihi: 25 Aralık 2020

Kabul Tarihi: 31 Aralık 2020

Cilt-Sayı: 1-1

Atf

Özkan, F. ve Baltacı, A. (2020). Tanzimat Dönemi Aydınlarından Ali Suavî ve Eğitim Görüşleri. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 69-79

Öz

Ali Suavî, Osmanlı'nın son yüzyılında yaşamış ve o günlerin dış siyasetinin önemli olaylarından eğitim sistemine birçok konuda kayda değer eleştiri yazıları yazmış önemli bir İslam eğitimcisidir. Suavî, gazetede devletin dış siyasetteki hamlelerini eleştiren yazılarından sonra hapsedilmiş, ardından Avrupa'ya kaçmış ve Yeni Osmanlılar hareketine katılmıştır. Yaklaşık on sene yurt dışında kalan Suavî, II. Abdülhamid'in affıyla yurda geri dönmüş ve dönemin önemli okullarından Galatasaray Lisesi'ne müdür olarak görevlendirilmiştir. Bir süre sonra bu görevden alınan Suavî, bunu hazmedemeyip Sultan Murad'ı tekrar tahta çıkarmak amacıyla cami vaazlarıyla etrafına topladığı bir grup vatandaşa Çırağan Sarayı'na yürümüş ve bu teşebbüsü esnasında öldürülmüştür. Bu çalışmada, ardında birçok eser bırakmış olan Suavî'nin eğitime dair yazıları üzerinden eğitimle ilgili görüşleri değerlendirilecektir. Bu çerçevede Suavî'ye göre yaşadığı dönemde eğitimin genel durumu, eğitim-öğretimde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunları aşmak için Suavî'nin önerilerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Sonuç olarak yapılan araştırmada elde edilen çalışmada Suavî'nin genel anlamdaki tespitleri arasında ülkedeki eğitim kurumlarının yeterli sayıda olmadığı, medrese eğitiminin süresinin çok uzun olduğu, din ilimleriyle fen ilimlerinin birbirlerinden ayrı görüldüğü ve medreselerin eğitim programında matematik, coğrafya, kompozisyon, özellikle felsefe, düşünce tarihi ve matematik gibi alanlara yeterince yer verilmediği yer almaktadır. Ayrıca öğretmen yeterlikleri ve öğretim usullerinin denetlenmediğini düşünen Suavî, azınlıkların eğitim ve öğretimlerinin de denetlenmediğinden muztarıdır. Bunlar gibi tespitleri olan Suavî'nin bu durumdan kurtulmak için alınması gereken önlemler hususunda ise; din ilimleriyle fen ilimlerinin birlikte tahsil edilmesi, öğretim usulünün bir standarda kavuşturulması, bütün okulların birbirine kaynak olacak şekilde sınıflandırılması, temel eğitimin zorunlu tutulması, eğitimin ilçelerde de yaygınlaştırılması, genel eğitim için halktan ve öğrencilerden vergi ve düzenli yardım alınması gibi fikirler ileri sürmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ali Suavî, Tanzimat, eğitim, medrese, ıslahat, Galatasaray Lisesi

Abstract

Ali Suavî is an important Islamic educator who lived in the last century of the Ottoman Empire and wrote significant criticisms on many issues from the important events of the foreign policy of those days to the education system. Suavî was imprisoned after his articles criticizing the state's moves in foreign policy in the newspaper, and then he fled to Europe and joined the New Ottomans movement. Having stayed abroad for about ten years, Suavî, returned to the country with the amnesty of II. Abdulhamid and was assigned as the principal of Galatasaray High School, one of the important schools of the period. After a while, Suavî, who was dismissed from this duty, could not digest it and walked to Çırağan Palace with a group of citizens he gathered around him with mosque sermons in order to bring Sultan Murad back to the throne and was killed during this attempt. In this study, Suavî's comments on education will be evaluated through his articles on education, who left many works behind. In this framework, according to Suavî, it is aimed to determine the general state of education, the problems encountered in education and Suavî's suggestions to overcome these problems. As a result, among the findings of Suavî in general terms, the number of educational institutions in the country is not sufficient, the duration of madrasah education is very long, religious sciences and science are seen separately, and mathematics, geography, composition, especially philosophy, history of thought and areas such as mathematics are not sufficiently covered. In addition, Suavî thinks that teacher competencies and teaching procedures are not supervised, and the education and training of minorities is not supervised. Regarding the measures to be taken by Suavî, who has determinations such as these, to get rid of this situation; he put forward ideas such as collecting religious sciences and sciences together, standardizing the teaching method, classifying all schools as resources to each other, making basic education compulsory, extending education in districts, receiving taxes and regular aid from the public and students for general education.

Keywords: Ali Suavî, Tanzimat, education, madrasa, reform, Galatasaray High School

1. GİRİŞ

XVIII.-XIX. Yüzyılda Sanayi Devrimi ile ekonomik, teknolojik ve askeri anlamda yükselişe geçen Batılı devletlere yetişmeye çalışan Osmanlı Devleti, bu amaçla Batının askeri alandaki gelişmelerini askeri reformlarla yakalama girişimlerinde bulunmuştur (Doğan, 1991, s. 13-18). Osmanlı Devleti'nin kendi Mısır valisiyle 1831-1833 ve 1839-1841 yılları arasındaki mücadelelerinde de yenilgiye uğraması, devletin ayakta durmakta zorlanmasına ve 1854'te ilk kez yurt dışından borç almasına sebep olmuştur. 1875'te Osmanlı Devleti'nin borcunu ödeyemeyeceğini ilan etmesinden sonra bu durumu fırsat bilen Avrupa devletleri, Osmanlı'nın iç işlerine karışmaya ve reform taleplerinde bulunmaya başlamıştır. Osmanlı Devleti ise, talepleri karşılamak ve devletin devamını sağlamak amacıyla Kanun-u Esasi'yi ilan etmiştir. Bu parlamento deneyiminden sonra padişah II. Abdülhamit, Osmanlı-Rus Savaşı'nı gerekçe göstererek meclisi kapatmıştır (Ertuğrul & Çağhan, 2019, s. 45-47).

2. ALİ SUAVÎ'NİN HAYATI

Ali Suavî, böyle bir zaman diliminde 1839'da İstanbul Cerrahpaşa Mahallesi'nde doğmuştur. Annesinin İstanbullu olduğu, babasının ise farklı rivayetler olmakla beraber Kastamonu'ya bağlı bugünkü Çankırı sancağından olduğu anlaşılmaktadır (Doğan, 1991, s. 185-186).

Suavî, devrinin bütün çocukları gibi Sıbyan Mektebi'nde ilk öğrenimini gördükten sonra Davutpaşa Rüştîyesi'nde okumuş (Doğan, 1991, s. 219), 14 yaşlarında okulu bitirdikten sonra Bab-ı Seraskeri'de (bugünkü İstanbul Üniversitesi merkez binasının giriş kapısı) Dersaadet Yoklama Kalemi'nde (İstanbul Askerlik Şubesi) 3 yıl katiplik yapmış (Kuntay, 1946, s. 5; Doğan, 1991, s. 219; Çelik, 1995, s. 2-3), bu sırada cami derslerine devam ederek bireysel gayretleriyle kendini yetiştirmiştir. Bu süreçte iyi düzeyde Arapça ve Farsça öğrenmiş, ilim çevreleriyle irtibata geçerek İslami ilimlerle ve dönemin temel fen ilimleriyle meşgul olmuştur (Biçer, 2011, s. 51). Bab-ı Seraskeri yoklama kalemindeki görevinden ayrıлып hacca gitmiş, hac dönüşü Simav'da bir süre kalarak buradaki Kuşlu Medresesinde görev yapmış (Doğan, 1991, s. 188), İzmir'e oradan da Bursa'ya geçmiştir (Çelik, 1993, s. 2).

Zamanın Maarif Nazırı (Milli Eğitim Bakanı) Abdurrahman Sami Paşa, rüştîye mektepleri için öğretmen olabilme sınavı yapmış, bu sınavda büyük başarı gösteren Suavî'yi Rüştîye başöğretmeni olarak atamış (1860); fakat bir yıl kadar sonra Suavî bu görevden ayrılmıştır (Akyüz, 1978, s. 437; Çelik, 1993, s3-4).

Suavî'nin Ulûm Gazetesi'nde bir kısmı yayımlanan "Yeni Osmanlılar Tarihi" adlı hâtrâtında verdiği bilgilerde, 1858 yılında Simav'da öğretmenlik ve Kuşlu Medresesi'nde hocalık yaptığı, on sekiz yirmi yaşlarında hacca gittiği, dönüşünde yine Sâmî Paşa aracılığıyla o zamanlar Edirne'de günümüzdeyse Bulgaristan sınırları içerisindeki Sofya'da ticaret mahkemesi reisiği, Filibe'de rüştîye hocalığı ve tahrirat (yazı işleri) müdürlüğü yaptığı (Doğan, 1991, s. 189; <https://islamansiklopedisi.org.tr/ali-suavi> adresinden 05.01.2019 tarihinde erişildi) ve "Suavî" takma adını Filibe'de aldığı ifade edilmektedir (Çelk, 1993, s. 5-6; Biçer, 2011, s. 51-52).

Suavî Filibe'de görev yaparken, Filibe'nin Yeşiloğlu Camii'nde halka siyasi konferanslar ve Sadrazam Nedim Paşa'yı eleştiren vaazlar vermeye başlayınca dönemin Filibe Kaymakamı Ata Bey ile arası açılır (Doğan, 1991, s. 189). Kaymakam, Bab-ı Ali'ye (Padişah Sarayı) Suavî'nin halkı isyana teşvik ettiği noktasında ihbarda bulunur ve Suavî'yi görevinden azlettirmek ister; fakat kendisi kaymakamlıktan atılır. Kaymakam aleyhine dava açan Suavî, davayı kazanır; fakat politikacı olduğu iddia edilen Suavî'nin bundan böyle öğretmenlik yapması yasaklanır. Suavî de Filibe'den ayrılır ve İstanbul'a yerleşir (Kuntay, 1946, s. 21).

Osmanlı idaresinin iyice zayıfladığı bu dönemin toplumsal ve fikri çalkantıları içinde yaşamış birçok aydın gibi Ali Suavî de devletin bekasını muhafaza ve devleti çöküşten kurtarma düşünceleriyle birçok sosyal meseleye kafa yorar. İstanbul’da bir yandan başta Sâmi Paşa olmak üzere şehrin o zamanki fikir muhitleri olan bazı paşa konaklarında fikir müzakerelerine katılan (Çelik, 1993, s. 5) Suavî, bir yandan da Şehzade ya da Şehzadebaşı Camii’nde halka siyasi, toplumsal ve güncel konularda vaazlar verir (1866) (Akyüz, 2012, s. 201). Henüz Muhbir’de yazı yazmaya başlamadan önce dinî ilimlerdeki vukufiyeti ve hitabetindeki tesir kısa zamanda bütün İstanbul’a yayılır (Çelik, 1993, s. 7).

1867 yılı başında yayına başlayan Muhbir Gazetesi’nin sahibi Ermeni asıllı Filip Efendi, gazetesini satabilmek için popüler bir isme ihtiyaç duyar ve Ali Suavî’ye gazetede yazması için teklif gönderir (Biçer, 2011, s. 52). Ali Suavî muhtemelen görüşlerini vaaz ve konferanslardan daha geniş kitlelere ulaştırmak gayesiyle gazeteciliğe yönelir. Gazetede ilk yazılarında itidalli şekilde toplumsal sorunlara, eğitim konularına ve devrin çeşitli siyasî ve sosyal meselelerine yer veren Suavî, sonralarda Belgrad Kalesi’nin teslimi gibi meselelerde daha cüretkar yazılar kaleme alır ve devlet idarecilerine yapmış olduğu tenkitlerle kısa zamanda dikkatleri üzerine çeker (Doğan, 1991, s. 192; Sarı, 2018, s. 7).

Osmanlı bürokrasisinde çeşitli görevler almış fakat açıklanmayan bir sebepten dolayı Sultan Abdülaziz’in bir fermanı ile Mısır hidivi (Mısır valilerine verilen unvan, <https://www.luggat.com/H%C4%B1div/1/1> adresinden 05.01.2019 tarihinde erişildi). tarihinde erişildi) olması engellenen Mısır prensi Mustafa Fazıl Paşa 1866’da yurt dışına sürülmüştür (Çelik, 1993, s. 7). Haksızlığa uğradığı düşüncesiyle Abdülaziz’e düşman olan Mustafa Fazıl Paşa, padişaha devlet idaresini topa tutan tenkitlerle dolu bir mektup gönderir. 21 Şubat 1867 tarihli Muhbir’de, Mustafa Fâzıl Paşa’nın Sultan Abdülaziz’e hitaben Belçika’da Nord Gazetesi’nde neşredilen bu Fransızca mektubunun tercümesi yayımlanır, aynı mektup iki gün sonra Nâmık Kemal tarafından Muhbir’den iktibas edilerek geniş bir yorumla Tasvîr-i Efkâr’da da yer alır (Doğan, 1991, s. 191). Hemen arkasından Ali Suavî’nin Girit’in Yunanistan’a katılması, Belgrad Kalesi’nin Sırlara bırakılması gibi konularda idarenin ilgisiz kalması hususunda idareyi şiddetle tenkit eden bir makalesinin yayımlanması üzerine, Muhbir Gazetesi, otuz ikinci sayısında devlet idaresi tarafından bir ay süreyle kapatılır ve Ali Suavî Kastamonu’da iki buçuk ay kadar gözetim altında tutuklu kalır (Doğan, 1991, s. 191-193; Çelik, 1993, s. 9-10; Sarı, 2018, s. 7).

Mustafa Fâzıl Paşa, siyasi görüşleri nedeniyle İstanbul’daki görevlerinden alınıp Anadolu illerine sürülmüş olan Tanzimat dönemi edebiyatçıları Namık Kemal ve Ziya Paşa ile Ali Suavî’yi de Paris’e davet eder. Davet üzerine Suavî, gizlice Kastamonu’dan ayrılarak İstanbul’a gelir ve Avrupa’ya kaçar (22 Mayıs 1867). Namık Kemal, Ziya Paşa ve Ali Suavî, 30 Mayıs 1867’de birlikte Paris’e varıp Mustafa Fazıl Paşa’nın konağına giderler (Biçer, 2011, s. 53-54). O sıralar Sultan Abdülaziz Avrupa’da bir sergiye davet edilir ve seyahat için güvenlik tedbirleri kapsamında Fransız yetkilileri Genç Osmanlıların Paris’ten ayrılmalarını ister. Bunun üzerine Namık Kemal, Ziya Bey, Ali Suavî, Agâh Efendi Paris’ten ayrılıp Londra’ya giderler (Doğan, 1991, s. 200; Çelik, 1993, s. 13-14).

Mustafa Fazıl Paşa önderliğindeki Genç Osmanlılar, neşriyat yapmak üzere Hürriyet, Ulum, Muhbir gibi gazetelerin Paris’te yayımlanması kararı alırlar. 31 Ağustos 1867’de Londra’da Muhbir Gazetesi’nin ilk sayısı çıkarılır. Genç Osmanlıların çıkardığı Muhbir Gazetesi’nin ilk sayısından itibaren bazı aykırı hareketleri ve fikir ayrılıkları sebebiyle Suavî ile araları açılır. Ardından Nâmık Kemal ve Ziya Paşa, Londra’da Suavî’ye alternatif olarak Hürriyet Gazetesi’nin yayımına başlarlar (29 Haziran 1868) (Sarı, 2018, s. 8; <https://edebiyatvesanatakademisi.com/tanzimat-donem-edeb/sarikli-tanzimatci-ihtilalci-gazeteci-ali-suavi/598> adresinden 05.01.2019 tarihinde erişildi). Suavî’nin Londra’da tanıştığı

çok genç, güzel ve şık bir İngiliz hanım (Kuntay, 1946, s. 151-152) ile evlenmesiyle cemiyet mensubu diğer arkadaşlarıyla ayrılıklar daha da artar (<https://edebiyatvesanatakademisi.com/tanzimat-donem-edeb/sarikli-tanzimatci-ihtilalci-gazeteci-ali-suavi/598> adresinden 05.01.2019 tarihinde erişildi).

Fransa'da sultanı karşılayıp Avrupa seyahati boyunca kendisine eşlik eden Mustafa Fâzıl Paşa ise, sultanın gönlünü kazanmaya çalışır ve kendisini sultana affettirir (Çelik, 1993, s. 14). İngiltere'yi ziyaret eden Sultan Abdülaziz'le anlaşip İstanbul'a geri dönen Mustafa Fâzıl Paşa'nın Genç Osmanlılara sağladığı maddî desteği kesmesi üzerine Suavî, Muhbir'in 50. sayısında gazetenin yayımına son vermek zorunda kalır (3 Kasım 1868). Bu tarihten sonra Avrupa'daki mücadelesini tek başına sürdüren Ali Suavî, Londra'dan Paris'e geçer ve Paris'te ilmî ve fikrî bir muhtevaya sahip olan Ulûm Gazetesi'ni 21. sayıya kadar çıkarır (1869-1870 arasında, 25 sayı). Burada daha çok kültür tarihi, tarih, dinî konular, felsefe, eğitim ve ekonomi gibi değişik sahalarda yazılar yazar. Ancak 1870-1871 Fransız-Alman savaşının çıkması üzerine gazeteyi Lyon'a naklederek 'Muvakkaten Ulûm Gazetesi Müşterilerine' adıyla neşre devam eder (1870-1871 arasında, 11 sayı) (<https://islamansiklopedisi.org.tr/ali-suavi> 05.01.2019 tarihinde erişildi).

1872 yılında Genç Osmanlıların büyük bölümü Abdülaziz'in doğum günü nedeniyle çıkan genel aftan yararlanarak yurda dönmüşse de Ali Suavî'ye İstanbul dışında bir ile gitmesi şartı getirildiğinden dolayı Paris'te kalmaya devam eder. Ancak 1876'da II. Abdülhamit'in tahta çıkmasından sonra verilen izinle İstanbul'a döner (<https://edebiyatvesanatakademisi.com/tanzimat-donem-edeb/sarikli-tanzimatci-ihtilalci-gazeteci-ali-suavi/598> adresine 05.01.2019 tarihinde erişildi). Avrupa'ya kaçtığı ilk yıllarda ihtilalci bir tavır sergileyen Suavî, 1876 yılında yurda döndüğünde tam manasıyla muhafazakâr ve saltanatçıdır. Bu dönemde padişah II. Abdülhamit ile iyi ilişkiler içerisinde. Midhat Paşa'nın azledildiği ve Meclis-i Meb'ûsan'ın birinci devresinin sona erdiği günlerde (Haziran 1877) Midhat Paşa ve meşrutiyet rejimi aleyhine yazdığı birkaç makale ile Abdülhamit'in güvenini kazanan Ali Suavî, yurda dönünce Yıldız Sarayı Kütüphanesi Müdürlüğü'ne, 1 Şubat 1877'de ise Galatasaray Sultanisi müdürlüğüne getirilir (Doğan, 1991, s. 208, 210; <https://islamansiklopedisi.org.tr/ali-suavi> 05.01.2019 tarihinde erişildi). Fakat Çelik'e göre okulun bazı uygulamalarındaki değişiklikler, o dönemin idarecileriyle çatışması ve özellikle de İngiltere aleyhinde yazılar yazıp camilerde bu yönde vaazlar vermesi nedenleriyle görevden alınır (16 Aralık 1877) (Çelik, 1993, s. 20; <https://edebiyatvesanatakademisi.com/tanzimat-donem-edeb/sarikli-tanzimatci-ihtilalci-gazeteci-ali-suavi/598> adresine 05.01.2019 tarihinde erişildi). Bazılarına göre ise, müdürlüğünü yaptığı okulda idarenin bozulması ve Suavî'nin 1867'de evlendiği İngiliz hanımı ile okulda yatıp kalkması dolayısıyla çıkan dedikodular yüzünden görevden alınır (<https://islamansiklopedisi.org.tr/ali-suavi> adresine 05.01.2019 tarihinde erişildi).

Mekteb-i Sultani'deki görevinden alınmasından ve altı ay işsiz kalmasından sonra ihtilalci tavrını tekrar gün yüzüne çıkaran Suavî, 20 Mayıs 1878 günü Doksanüç Harbi yüzünden Balkanlar'dan İstanbul'a gelmiş Filibeli muhacirlerden topladığı beş yüz kadar Rumeli göçmeni muhacirle V. Murad'ı tekrar tahta çıkarmak için Çırağan Sarayını basmıştır (Uzunçarşılı, 1944, s. 80). Suavî ve etrafındakiler V. Murad'ı dairesinden çıkarırken Beşiktaş zabıtası kumandanı Hasan Paşa olay yerine ulaşmış, Hasan Paşa'nın başına vurduğu sopa darbesiyle yere yıkılan Suavî hayatını kaybetmiştir (Uzunçarşılı, 1944, s. 83-84; Doğan, 1991, s. 215-216; Küçük, 1993, s. 306-309; Atay, 1997, s. 10).

Çırağan Baskını hareketinin başarısızlığa uğraması dolayısıyla eşinin evindeki bütün evrakı yakarak imha ettikten sonra Londra'ya kaçması yüzünden olay hâlâ tam olarak aydınlanamamış (<https://edebiyatvesanatakademisi.com/tanzimat-donem-edeb/sarikli->

[tanzimatci-ihtilalci-gazeteci-ali-suavi/598](https://islamansiklopedisi.org.tr/ali-suavi/598) adresine 05.01.2019 tarihinde erişildi), cenazesi Yıldız Sarayı civarında bir yere defnedilmiştir. II. Abdülhamid'e karşı V. Murad'ı yeniden tahta çıkarmak isterken can vermesi, bir süre sonra Jön Türkler tarafından millî bir kahraman olarak benimsenmesine yol açmıştır (<https://islamansiklopedisi.org.tr/ali-suavi> adresine 05.01.2019 tarihinde erişildi).

3. ALİ SUAVÎ'NİN ESERLERİ

Ali Suavî, Ulum Gazetesi'ne yazdığı kırk sayfalık bir yazıyla kendi hayat hikayesinin bir kısmını yazmış, fakat bitirmeye muvaffak olamamıştır. Ali Suavî'nin 1866 yılında geldiği İstanbul'da 27 yaşında iken telif ettiğini söylediği eserlerin sayısı 127'dir. Çoğu risale (kitapçık) olan bu eserlerin öğrencilerinin elinde olduğunu açıklamış, eserlerini yazarken veya çoğaltırken öğrencilerinden yararlandığını ifade etmiştir. Bursalı Tahir Efendi'nin 1915 yılında telif ettiği Osmanlı Müellifleri adlı eserine kadar, onun bilinen eserlerinin topluca verildiği bir kaynak mevcut değildir. Bursalı Tahir Efendi, bu listede Suavî'nin Ulum'da yer alan bazı makalelerini bağımsız eser olarak vermektedir. Bursalı Tahir'in o devirde tespit edebildiği eserleri şunlardır (Doğan, 1991, s. 233-234):

- “1. Ulum Gazetesi: Paris'te 15 günde bir neşrolunurdu.
2. Sebakul-Ulum: (Ünvanü'ş-Şerefe) naziredir. Her satır 21 fenni ihtiva eder. Bursa'da nazmetmiştir.
3. Terceme-i Tertibi'l-Ulum: (Saçaklızade)
4. Terceme-i Cevami-i İlmi'r-Riyazi
5. Hukuku'ş-Şevari: Sonradan İstanbul'da basılmıştır.
6. Hive: Hicri 1290'da Paris'te basılan bu eser iki kısım olup birinci kısmı Rusya'nın Orta Asya'da ilerlemesi, ikinci kısmı Hive Hanlığı hususundadır.
7. Girit Tarihçesi.
8. Türk
9. Yarım Fakih Din Yıkar
10. Kudret-i Siyasiye Der Düvel-i İslâmiye
11. İlmi Usulü'l-Hukuk
12. Kiyotiyos: Yunan filozoflarından Eflatun'un ders arkadaşı Kyotiyos'un M.Ö. 450 senesinde yazdığı edep ve ahlaka dair risalesinin tercümesidir.
13. Muhbir Gazetesi: 55 numaraya kadar İstanbul'da, bundan sonrası Avrupa'da neşrolunmuştur.
14. Taharriyat-ı Suavî Ala Tarih-i Türk
15. Kaydül-Mevcudi ve Saydi'l-Mefkud
16. Muhtasar İhya-i Ulum Tercemesi (Eserin Farsça nüshası İstanbul'da Atıf Efendi kütüphanesindedir.)
17. Tedbir-i Servet: İhyau'l-Ulum'un hal kitabı esas tutularak geniş bir şekilde tercüme edilip Filibe'de yazılmıştır.
18. Ulema: Ulemanın hal tercümeleridir.
19. Herseklilerin İfadatı: Fransızca 1875'te Paris'te basılmıştır.
20. Ali Paşa'nın siyaseti: Sonradan İstanbul'da basılmıştır.
21. Hicri 1288, 1289, 1290 senelerine ait tarihi bilgileri ihtiva eden Salnameler.
22. Zeyl-i Takvimü't-Tevarih: Tamamlanmamıştır. Paris'te basılmıştır.

23. Tercemetü Lügaz-ı Kabes Eflatun: Arapça'ya tercüme eden İbn Miskeveyh, Türkçe'ye tercüme eden Ali Suavî Efendi'dir ve Paris'te basılmıştır.”

Bugün on dört telif kitabı, üçü başkalarına ait eserlerin ilavelerle yayını, dördü de tercüme olmak üzere 21 tane eseri mevcuttur (Çelik, 1993, s. 52).

4. ALİ SUAVÎ'NİN EĞİTİMLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Ali Suavî'nin gerek okullarda verdiği derslerle ve gerekse Şehzadepaşa Camii'ndeki vaazlarla halk eğitimini ve halkın aydınlanmasını önemseydiği anlaşılmaktadır. Gazetelerde yazmış olduğu yazılarında çoğunlukla eğitimle ilgili yazılar kaleme almıştır. Suavî'nin İstanbul Muhbir'inin mukaddimesinden sonraki ilk yazısı “Maarif” başlıklıdır. Adı geçen gazetede Maarif başlığı altında kaleme alınan yazılar, genellikle gazetenin başmakaleleri olarak yayımlanmıştır (Çelik, 1993, s. 120).

Önce Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nden önceki eğitim sisteminin genel özelliklerini sıralayan Suavî, programda bazı derslerin gerekli şekilde verilmediği, bazılarının da programa hiç alınmadığı, matematik, coğrafya ve kompozisyon dersleri, felsefe, düşünce tarihi ve matematik gibi disiplinlerde belirgin bir eksikliğin olduğu, öğretmen yeterlilikleri ve öğretim usullerinin denetlenmediği ve bazı yeteneklerin ortaya çıkarılmasını amaçlayan terakkiyi sağlayacak sanatsal disiplinlerin ise cüz'iyat sayılarak okutulmadığı tespitlerine yer vermiştir. Ayrıca eğitim kademelerine göre mevcut okulların sayılarını vermiş, okul sayılarındaki ciddi azalmaya karşın idarenin bu konuda ilgisiz kalmasından yakınmıştır (Doğan, 1991, s. 313-314).

Ülkede eğitimin yaygınlaştırılmasına ilişkin eksiklikler bağlamında sıbyan mekteplerinin sayısının mevcut nüfusa göre az, öğreniminin yalnız dini bilgilere münhasır, idarelerinin ehliyet ve nitelikleri meçhul öğretmenlerin elinde olduğu, halkı bilgi tahsiline mecbur edecek bir zorunluluğun bulunmaması, bütün okulları denetim altında bulunduracak bir teftiş heyetinin oluşturulmadığı ve bu eksikliğin politikaca dahi sakıncalı görüldüğü, çeşitli bilim ve fenlere mahsus yüksek okulların yokluğu nedeniyle rüştiye mekteplerini bitirecekler için ‘aklam ve askeri okullar’dan başka kaynak bulunmadığı tespit edilmiştir. Ülke eğitiminin eksikliklerini gidermede alınacak önlemler ise; bilimin etkilerinin çoğaltılması ve yaygınlaştırılması, öğretim usulünün tanzim ve tertibi, öğretim kadrosunun bilgisini artıran, saygı ve ilerlemesine vesile olan kitapların temin edilmesi, bütün mekteplerin birbirine kaynak olacak surette çeşitli kademelerde sınıflandırılması, eğitim ve bilim için zorunluluk kuralının getirilmesi, eğitimde merkezi idarenin tanzimi ile vilayetlerde de şubelerin açılması, öğrencinin şevk ve gayretini gerektiren bazı sınav kurallarının ortaya konmasıyla, çeşitli kademelerdeki tahsilin gerektirdiği harcamalar için vergi alınması usulünün konulması, genel eğitim tahsisatı için halktan düzenli yardım alınmasıdır (Doğan, 1991, s. 315-317).

Ali Suavî'nin okula gazete sokma girişimi, kitle iletişim aracı olarak gazetenin önemini vurgular niteliktedir. Bu girişimini meşrulaştırmak için vapurların, telgrafların dünyayı bir mahalle hükmüne getirdiğinden ve “İlim müminin yitiğidir, onu her nerede bulsa almalıdır” hadisi gereğince marifet, hikmet ve sanatı almak ve onlardan haberdar olmak gerektiğinden bahsetmiştir. Ayrıca gazetenin okuyucusuna her yeri gezdirdiğini, her hadiseden haberdar ettiğini, kainattaki gariplikleri seyrettirdiğini, iyi işleri özendirdiğini ve kötü şeylerden de uzaklaştırdığını ifade etmiştir (Akyüz, 1978, s. 438-439).

Akyüz'e göre Ali Suavî'nin bu girişimi hem siyasal düzene hem de medreseye karşı bir mücadeledir. Çünkü mutlakiyet rejimleri halklarının dünyadaki gelişmelerden haberdar olmalarını istememektedirler. Örneğin çeşitli iç ve dış politika olaylarını takip etmek, bir süre sonra idarenin tutumunu eleştirmekle neticelenebilir. Diğer yandan medrese belli ve geleneksel kitapları dışındaki yayınları reddeder. Suavî, okula gazete sokmasıyla medresenin değişen

dünyayı görmezden gelip içine kapanmasına tepki göstermiştir. Diğer taraftan medresenin halk dilinden uzak ve kendine mahsus terminolojik bir dil ve üslup kullanmasına karşı, herkesin anlayabileceği bir dille yazmasıyla da medreseye tepki göstermiştir (Akyüz, 1978, s. 438-439).

5. ALİ SUAVÎ'NİN MEDRESELERİN ISLAHIYLA İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Döneminin eğitim kurumları olan medreselerin ıslahı konusuna da epey kafa yormuş biri olan Suavî, insanın saadeti için medeniyetin şart olduğunu, medeniyet için ise çalışmanın ve usulüne uygun çalışmak için eğitimin gerekli olduğunu, doğal olarak ilme meyilli olan insanın insan olmasının ancak ilimle mümkün olduğunu söyler (Çelik, 1993, s. 121). Döneminin eğitim sistemini değerlendirmesi, eğitimde ilginç girişimleri ve Galatasaray Lisesi'nde müdürlük yapması gibi nedenlerle eğitim tarihimizde önemli bir yer tutan Suavî'ye göre, kadın-erkek her kişiye ilim öğrenmeyi farz kılan dini emir, din ve dünyaca yeterli bilgi şeklinde ilmihal düzeyinde yorumlanmış, Osmanlı memleketinde ilim tahsilinin zorunlu olmasına engel teşkil etmiştir (Doğan, 1991, s. 310).

Ayrıca ilim tahsilinin öğretim usulünün tanzim ve tertibiyle belli bir düzen üzere gitmesi gerektiğini, eğitim programının 15 yıl gibi çok uzun bir süre alması sebebiyle insanın gözünü korkuttuğunu, halbuki bu sürenin temel bilimlerin okutulması ve şerh ve haşiyelerin ayıklanması neticesinde dört beş senede tahsil edilebileceğini ileri sürer. Ülkede medreseden mezun olacak herkesin hoca olmayacağına göre bütün öğrencilerin sadece dini ilimlerin okutulduğu medreselerde öğrenim görmesini eleştirir ve öğrencilere meslek sahibi olmalarına hizmet edecek mesleki eğitim verilmesinin ve üretime katılmalarının gerekliliğini savunur. Ayrıca yıllarca öğretimi yapılan Arapçanın öğrencilerde diğer Avrupa ülkelerindeki dil tahsiline göre öngörülen düzeyde gerçekleşmediğinden yakınır. Devletin eğitim bütçesine diğer Avrupa devletlerine kıyasla komik bir pay ayırdığını ve devlet idarecilerinin eğitime yeterince önem vermediklerini iddia eden Suavî, devletin vakıfların çoğuna el koymasını da ulemanın maddi olarak çökertilmesi olarak yorumlar. Bu durumu aşmak için de devletin ya azınlıkları özgür bıraktığı gibi yerli halkı da kendi okulunu işletebilmesi için özgür bırakmasını ya da eğitim masrafları için bütün vatandaşlara eğitim vergisi zorunluluğu getirmesini önerir. Suavî'ye göre eğitimin başı olan sıbyan mekteplerinde yapılan eğitim-öğretim düzelirse diğer eğitim kademeleri de düzelecektir (Çelik, 1993, s. 121-124).

Diğer eğitim kademelerindeki okullar ve meslek liseleri hakkındaki düşüncelerini de açıklayan Suavî, bu okulların ders kitabı, hocaları ve müfredatı gibi konulara da değinir. Azınlıklık okullarının denetlenmediği ve ülkeye zararlı fikirlerin buralarda yeşerdiği hakkındaki endişelerini belirtir (Biçer, 2011, s. 74).

Fen ilimleri ile manevi ilimlerin bir arada okutulması gerektiği düşüncesinde olan ve “Dinin nizamı, dünyanın nizamıdır” diyen Suavî, İslâmiyet'in başlangıcında sahip olduğu ileri medeniyet seviyesini koruyamamasını sanat ve bilimin terk edilmesine bağlamıştır. Bu sebeple Suavî, fen bilimlerinin cüz'iyat kabul edilerek medreselerin programından kısmen veya tamamen kaldırılmasını tenkit etmiş, din ilimleriyle yetinilmeyip fen ilimlerinin de mutlaka tahsil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Çelik, 1993, s. 130).

Ülkenin eğitim sistemi hakkında bu genel tespitlerden sonra Suavî, medreselerin bozulmasının önüne geçmek için maddeler halinde öneriler aşağıdaki öneriler sunmuştur (Çelik, 1993, s. 125-126):

Devlet ilmiye kadrolarına yetecek kadar okul ve öğrenciyi alıp diğer okulları özel okul açmak isteyen şahıslara devretmeli, böylece mesleki eğitime de fırsat tanınmalıdır.

Vakfiyesinde fen ilimlerine tahsis edildiği belirtildiyse yani binasının sadece o alanda öğretim yapılması istendiyse, ilgili medresenin o fennin tahsil edilmesine izin verilmelidir.

Medreseler günümüzdeki ilkokul, ortaokul ve lise gibi birbirine kaynak olacak şekilde kademelere ayrılmalı ve her kademedede ihtiyaca göre belli dersler verilmelidir.

Tercüme ve telif kurulu kurulup eğitim için gerekli olan kitaplar tercüme, ilave veya telif yoluyla temin edilmelidir.

Medreselerde okutulacak kitapların basılacağı matbaa kurulmalıdır.

Yazar kadrosu oluşturulmalı, belli aralıklarla ulema gazetesi çıkarılmalıdır.

Suavî gazete ile beraber Ulum Gazetesi'nde bir de ansiklopedi yayımlamaya başlar. Kamusu'l-Ulum ve'l-Maarif (Eğitim ve İlimler Ansiklopedisi) isimli bu ansiklopedi Osmanlı'daki ilk resimli ansiklopedi denemesidir. Fakat bu eser de 1870'teki Almanya-Fransa Savaşı sebebiyle yarıda kalır (Doğan, 1991, s. 271-272; Çelik, 1993, s. 26).

Suavî'nin tespitlerine bakıldığında, mevcut eğitim sisteminin ihtiyaçları ve istihdam alanlarını dikkate almadığı görülmektedir. Toplumda her alanda insan yetiştirilmesi gerekirken, herkesi mektebe veya medreseye zorunlu bırakmaktadır. Fakat eğitim, her şeyden önce öğrencilerin sosyal statülerini ve eğilimlerini dikkate almalıdır. Örneğin günümüzdeki meslek liseleri gibi mesleğe mahsus kısa süreli bir eğitimle hayata atılacak olan öğrenciye bu yönde bir eğitimin verilmesi, direk öğrencinin yaşamına katkı sunacak ve daha pratik sonuçlar doğuracaktır. Bunun için pratik meslek kazandırma ve üretime dönük bir eğitim politikası gereklidir.

6. GALATASARAY MEKTEB-İ SULTANİSİ'NDEKİ FAALİYETLERİ VE ISLAHAT GİRİŞİMLERİ

İdari ve siyasi açıdan çeşitlilik gösteren öğrenci potansiyeline sahip olan, Batı örneğine göre 1868'de kurulan ve modern eğitimi temsil eden ilk lise olan Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi), Darülfünun'un 1871 senesi sonlarına doğru kapanmasıyla ülkede üniversite boşluğunu doldurmaya aday bir öğretim kurumu görüntüsüne sahiptir (Doğan, 1991, s. 329).

Suavî, diğer milletlerden öğrencilerin gelip kaynaşması için açılan Galatasaray Lisesi'nin öğrencilerin kayıt kabulü ile ilgili her ulusu eşit kabul eden esaslara uyulmadığından ve Müslüman öğrencilerin mağdur edildiği bir uygulamaya dönüştüğünden şikâyet etmektedir (Biçer, 2011, s. 85, 87). Mektebin 539 öğrencisi içinde tam ücret olarak yıllık 45 lira verenlerin sayısının 26 kişi olduğunu ifade eden Suavî, bunun yarısına yakınının, okulun en az yoğunluğa sahip olan Müslüman tebaa çocukları olduğunu bildirmektedir. Bahsi geçen mağduriyetten sonra mektepteki azınlık öğrencilerinin karıştığı silahlı eylemlere değinmektedir. Suavî'ye göre gayrimüslimler öğretmen atamalarına varıncaya kadar etkili olmuştur. Böylelikle ülkedeki bazı kundaklama ve isyanları organize eden kişiler, önceden azınlıklardan önemli kişilerin referanslarıyla Galatasaray Lisesi'ne öğretmen, öğrenci veya kalfa olmuşlardır (Akyüz, 1983, s. 122-124; Doğan, 1991, s. 331-335).

Suavî, talebelerin gece gündüz çalıştırıldıkları halde ne Osmanlıca ne de Fransızca'da düzgün bir şeyler yazamadıklarını, hatta 2-3 yıl sınıfta kalmış öğrencilerin var olduğunu, öğretmenlerin çoğunun yeterli nitelikte olmadığını, yeni usul üzere eğitilmemiş ve diplomasız olduklarını ifade etmiştir (Akyüz, 1982, s. 126; Biçer, 2011, s. 87).

Karşılaştığı bu durum karşısında Suavî, mektebin kuruluş prosedürüne uygun şekilde yerli tebaayı oluşturan Müslüman öğrencilerin sayısını arttıracak ve zararlı faaliyetlerde bulunan azınlıkların sayısını azaltacak şekilde bir politika takip etmiştir. Okulun öğretmenlerinden ve kalfalarından zararlı faaliyetlerde bulunanların tümünün işine son verilmiştir (Akyüz, 2012, s. 202-203). Program düzenleme girişiminde bulunmuş, sultanide görev yapacak öğretmenlerde diploma aramış, öğretmenlik formasyonu olmayan, hocalık

etmesini bilmeyenleri, diplomalı fakat daha az maaşlı öğretmenlerle değiştirmeye çalışmıştır (Biçer, 2011, s. 88). Mektebin mali yükünü öğrenci ve velilerine kaydırarak bu öğrenim kurumunu devletten halkın sorumluluğuna taşımayı ve açılacak diğer sultanilere gelir elde etmeyi hedeflemiştir (Doğan, 1991, s. 335).

Okulun ders programlarındaki bazı fen derslerinin haftalık ders saatlerini arttırmış, daha önce programda olmayan ilm-i heyet ve ilm-i nebatat, istatistik ve etimoloji gibi fen derslerini programa ilave etmiş, Batı eğitimine öncelik verirken, geleneksel disiplinleri de ihmal etmemeye gayret sarf etmiştir (Doğan, 1991, s. 338-339; Biçer, 2011, s. 88-89).

Mektepte öğrencilerle yapılan etkinliklere bakıldığında, Osmanlı-Rus Savaşı'nın mağdurları olan Balkan göçmenleri için Suavî'nin lisede başlatmış olduğu kampanyada 846 adet Osmanlı altını toplanmıştır. Bu kampanya nedeniyle mektebin her yıl yapılagelen görkemli mezuniyet törenleri yapılmamış, merasim masrafları ve kazandıkları mükafat bedelleri öğrencilerin kendi istekleriyle harp yardımı komisyonuna hediye edilmiştir. Öğrencilerce yapılan resimler, okul salonlarına ve koridorlarına asılmış, sınav psikolojisi içinde olan öğrencilerin bu resimlerle sınav geriliminden uzaklaştırılması amaçlanmıştır (Doğan, 1991, s. 339). Öğrencilere yönelik bir önemli faaliyet de sıkça yapılan konferans şeklindeki politeknik dersleridir. Mektebin konferans salonunda özellikle de Ramazan Ayı'nda teravihten sonra konferans şeklinde doğa bilimlerinden dersler yapılmış, deneysel örnekler sergilenmiştir. Suavî'nin bu salonda bazı ülke temsilcilerine dostluk yemeği verdiği bilinmektedir (Doğan, 1991, s. 340).

Mektepteki bu çalışmaları ve radikal yenilikleri dolayısıyla Batı elçilikleri ve dönemin Milli Eğitim Bakanı Münif Paşa'nın eleştirilerinin hedefi olmuştur. Bu sebeple mektebin durumunu ve yapmış olduğu düzenlemeleri bir rapor halinde padişaha sunan Suavî de faaliyetlerini engellediği gerekçesiyle Münif Paşa'yı padişaha şikayet etmiştir (Güçlü, 2013, s. 178).

7. SONUÇ

Devletin yıkılışına doğru giden süreçte Osmanlı'nın eğitim kurumlarının mevcut durumunun bir resmini çekmesi dolayısıyla Suavî'nin eğitim tarihimize katkısı önemlidir. Yapılan araştırmada Suavî'nin tespitleri arasında ülkedeki eğitim kurumlarının hem nicelik hem de nitelik olarak yeterli olmadığı, din ilimleriyle fen ilimlerinin birbirlerinden ayrı görüldüğü ve medreselerin eğitim programında yeterince yer verilmediği, buna rağmen medrese eğitiminin çok uzun zaman aldığı hususları yer almaktadır. Ayrıca öğretmen yeterlikleri, öğretim usulleri ve azınlıkların eğitiminin denetlenmediği de Suavî'nin tespitleri arasındadır. Kastamonu'ya sürülmesinden sonra yurt dışına kaçıp orada kaleme aldığı yazılarında Suavî, bu konulara genişçe yer ayırmıştır. Ayrıca medreselerin bozulmasının sebeplerine değinmiş ve mevcut durumdan kurtulmak için çözüm önerilerini de açıklamıştır. Yaklaşık on yıl yurt dışında kaldıktan sonra yurda döndüğünde, fikirlerini ve yurtdışındaki tecrübelerini Galatasaray Mekteb-i Sultanisi'nde kısmen de olsa uygulamaya koymuştur. Suavî'nin resimli ansiklopedi çalışması, Osmanlı'da ilk resimli ansiklopedidir. Yine sade bir dil ve üslup kullanması, mektebe gazete sokma teşebbüsü, Galatasaray Mekteb-i Sultanisi'ndeki politeknik dersleri eğitim tarihimiz açısından önemlidir.

KAYNAKÇA

Abbaslı, N. (2002). *Ali Suavî'nin Düşünce Yapısı*. İstanbul: Bilge Karınca Yayınları.

- Akyüz, Y. (1978). Okula Gazete Sokan Öğretmen Ali Suavî ve Günümüz Eğitiminde Benzer Girişimler. *TTK Belleten*, 42(167), s. 437-444.
- Akyüz, Y. (1982). Galatasaray Lisesinin İslahına İlişkin Ali Suavî'nin Girişimlerini Gösteren Bir Belge, *TTK Belleten*, 181, s. 121-128.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2012)*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Atay, F. R. (1997). *Başveren inkilapçı: Ali Süavi*. Cumhuriyet Gazetesi Yayınları.
- Biçer, Z. (2011). *Yeni Osmanlıların Eğitim Öğretim Görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, H. (1993). *Ali Suavî ve Dönemi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- DİA, c.2, Ali Suavî maddesi, s. 445-448.
- Doğan, İ. (1991). *Tanzimatın İki Ucu: Münif Paşa ve Ali Suavî (Sosyo-Pedagojik Bir Karşılaştırma)*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2012). *Türk Eğitim Tarihinin Ana Evreleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ertuğrul, E., & Çağhan, U. (2019). Sıradışı Bir Yeni Osmanlı Aydını: Ali SUAVİ. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Çağdaş Düşünce Hayatı Dergisi*, 2(2), s. 44-68.
- Güçlü, M. (2013). Cumhuriyet Dönemi Süreli Yayınlarda Ali Suavi İle İlgili Yayımlanan Makalelerin Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 169-184.
- Kuntay, M. C. (1946). *Sarıklı İhtilalci Ali Suavî*. İstanbul: Ahmet Halit Kitabevi.
- Küçük, C. (1993). Çırağan Vak'ası. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. c. 8. s. 306-309.
- Sarı, M. F. (2018). *Ali Suavi Ve Siyaset Felsefesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Tekin, Y. (2000). Osmanlı'da Demokrasi Tartışmalarının Miladı Olarak I. Meşrutiyet Öncesi Tartışma Platformu. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 55(3), S. 145-173.
- <http://erdincyakasiz.blogspot.com/2012/01/tanzimatn-devrimci-yuzu-ali-Suavî.html> 28.12.2012
- <http://www.nedirnedemek.com/ilmi-heyet-nedir-ilmi-heyet-ne-demek> 28.12.2012
- <http://www.nedirnedemek.com/nebatat-ilmi-nedir-nebatat-ilmi-ne-demek> 28.12.2012
- <http://www.cerezforum.com/osmanli-tarihi/28250-takvim-i-vekayi-ilk-osmanli-turk-gazetesi.html> 28.12.2012
- <http://www.egze.com/edeb/gosteryazar.php?kac=76> 28.12.2012
- <http://www.webilgi.com/kim-kimdir/25168-ali-Suavî-hayati-ve-eserleri-ali-Suavî-kimdir.html> 28.12.2012
- <https://İslâmansiklopedisi.org.tr/ali-Suavî> 05.01.2019 tarihinde erişildi).
- <https://edebiyatvesanatakademisi.com/tanzimat-donem-edeb/sarikli-tanzimatci-ihtilalci-gazeteci-ali-Suavî/598> 05.01.2019 tarihinde erişildi).
- <https://www.luggat.com/H%C4%B1div/1/1> 05.01.2019 tarihinde erişildi).