



FİKRİYAT



FİKRİYAT SOSYAL BİLİMLER ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

FIKRIYAT

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, *Fikriyat* Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, yılda iki defa (Haziran ve Aralık aylarında) yayımlanan Uluslararası erişime açık bilimsel odaklı bir akademik dergidir. Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi *Fikriyat* Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi'nin amacı, sosyal bilimlere azamî derecede geniş bir perspektiften yaklaşarak alan çalışmalarına katkı sunmak ve çeşitlilik oluşturmaktır. Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, *Fikriyat* Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, **Türk Dili ve Edebiyatı, Karşılaştırılmalı Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Programları, Felsefe, Sosyoloji, Psikoloji, Sanat Tarihi** başta olmak üzere sosyal bilimleri konu alan çalışmalara öncelik tanımaktadır. Dergimizde Türkçe, Almanca, Fransızca ve İngilizce dillerinde yazılan makalelere yer verilir. Fakat Türkçe dışındaki dillerde yazılan makale sayısı toplam makale sayısının yarısını geçemez. Ayrıca her sayıda sosyal bilimlerle ilgili kitap kritiği, yayın değerlendirme ve yayın tanıtımını konu alan çalışmalara da yer verilir.

İletişim

Doç. Dr. Ulaş Bingöl

email: ulasedebiyat@gmail.com

Tel: 05051138710

Dr. Öğr. Üyesi Enser Yılmaz

email: enseryilmaz@siirt.edu.tr

Teknik İletişim

Arş. Gör. İlknur Ağtürk

email: fikriyatdmail.com

EDİTÖR

Prof. Dr. Cahit Pesen (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

EDİTÖR YARDIMCILARI

Dr. Öğr. Üyesi Enser Yılmaz (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Doç. Dr. Ulaş Bingöl (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

ALAN EDİTÖRLERİ

Türk Dili ve Edebiyatı

Prof. Dr. Hüseyin Yaşar (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Felsefe

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih Güloğlu (Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis, Türkiye)

Sosyoloji

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Tan (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Psikoloji

Dr. Zakir Elçiçek (Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye)

Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Programları

Doç. Dr. Veysel Okçu (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Coğrafya

Doç. Dr. Adnan Alkan (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Tarih

Prof. Dr. Gülnisa Aynakul (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Yabancı Dil Editörleri

Dr. Öğr. Üyesi Cüneyt Demir (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Öğr. Gör. Halil Özdemir (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Redaksiyon

Arş. Gör. Ümit Çelebi (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Arş. Gör. Yunus Özduğun (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Mizanpaj

Arş. Gör. Dilan Tapar (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Arş. Gör. İlknur Ağtürk (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

YAYIN KURULU

Prof. Dr. İhsan Süreyya Sırma (Emekli Öğretim Üyesi, İstanbul, Türkiye)

Prof. Dr. Cemalettin Erdemci (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Prof. Dr. Maria DiBatissa (Princeton Üniversitesi, Princeton, USA)

Prof. Dr. Kemal Sılay (Indiana Üniversitesi, Bloomington, USA)

Prof. Dr. İbrahim Kavaz (Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye)

Prof. Dr. Hasan Basri Memduhoğlu (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Prof. Dr. Murat Ağarı (Karabük Üniversitesi, Karabük, Türkiye)

Prof. Dr. Cahit Epçaçan (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Prof. Dr. Ahmet Kankal (Ankara Yıldırım Bayezit Üniversitesi, Ankara, Türkiye)

Prof. Dr. Abdülmecit Canatak (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye)

Prof. Dr. Salahaddin Bekki (Kırşehir Üniversitesi, Kırşehir, Türkiye)

Prof. Dr. Konuralp Ercilasun (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara, Türkiye)

Prof. Dr. Cholpon Chotaeva (American University Of Central Asia, Bişkek, Kırgızistan)

Prof. Dr. Abdülhalik Bakır (Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Bilecik, Türkiye)

Prof. Dr. Aydın Çelik (Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye)

Prof. Dr. Erdal Açıkşes (Munzur Üniversitesi, Tunceli, Türkiye)

Prof. Dr. Pınar Ülgen (Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye)

Doç. Dr. Güray Alpar (Emekli Tümgeneral) (Stratejik Düşünce Enstitüsü, Ankara, Türkiye)

Doç. Dr. Mustafa Alican (Muş Alparslan Üniversitesi, Muş, Türkiye)

Doç. Dr. Murat Serdar (Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye)

Doç. Dr. Rıskul Joldoshev (Kırgızistan İlimler Akademisi, Bişkek, Kırgızistan)

Doç. Dr. Murat Zengin (İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye)

Dr. Jonas Elbousty (Yale Üniversitesi, Connecticut, USA)

Dr. Öğr. Üyesi Mehdi REZAI (Allameh Tabataba'i University, Tahran, İran)

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Kemal Timur (Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye)

Doç. Dr. Seyfettin Kaya (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

Doç. Dr. Mustafa Yiğitoğlu (Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye)

Dr. Öğr. Üyesi Abdulhakim Tuğluk (İğdır Üniversitesi, İğdır, Türkiye)

Dr. Öğr. Üyesi Figen Kanbir (Siirt Üniversitesi, Siirt, Türkiye)

BU SAYININ HAKEMLERİ

Doç. Dr. Aydın ZOR	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet SAYLIK	Siirt Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet ULUKÜTÜK	Bursa Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer ZAIMOĞLU	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Felat AKTAN	Dicle Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Baki MİNAZ	Siirt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan YENİÇİRAK	Kırklareli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ELİTOK	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özlem BATĞI AKMAN	Siirt Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

Araştırma Makaleleri

1. Fatıma AYDIN, *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*.....87-102
2. Ömer ZAIMOĞLU, Astemes Gulim KELGENKYZY, *Gelecekte Tarih Öğretmenlerinin Dijital Teknolojilere Dayalı Araştırma Yeterliliklerinin Oluşumu*.....103-115
3. Noyan GÜVEN, Esra KAVCI ÖZDEMİR, *Günümüz Sinop-Ayancık Keten Dokumaları ve Göyneklerinin Durumu Üzerine Bir Değerlendirme*.....116-130
4. Aydın YAZĞAN, *Martin Heidegger’de ‘Varlık’ Kavramı*.....131-152
5. Muhammet YILDIRIM, Salih BAYDAN, *Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi Sırt İl Örneği*.....153-167

Değerli hocam,

Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi bünyesinde yayın hayatını sürdüren Fikriyat Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi'nin üçüncü sayısını/Haziran-2022 yayımladık. Belirlediği bilimsel ilkelere sıkıca bağlı kalan Fikriyat Dergisi; Index Copernicus, SIS Index, Citefactor, Researchbib ve Asos Index tarafından dizinlenmektedir. Ayrıca birçok ulusal ve uluslararası dizinde taranmak için başvuruda bulunan dergimizin önümüzdeki sayılardan itibaren farklı dizinler tarafında da taranacağını öngörmekteyiz.

Dergipark sistemi üzerinde yayın hayatına devam eden dergimizin bu sayısında beş araştırma makalesi yer almaktadır.

Dergimizin bir sonraki sayısı Haziran 2023'de yayımlanacaktır. Haziran 2023 sayısı için makale kabulüne başlamış bulunmaktayız. Dergimize şu adresten erişebilirsiniz: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fikriyat>

Prof. Dr. Cahit PESEN

Editör/Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dekanı



FİKRİYAT

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2022

Makale Adı /Article Name

DİVAN ŞAİRLERİNİN MAVİ
MÜCEVHERLERİ: FİRUZE,
LÂCİVERT, MİNA VE SAFİR

BLUE JEWELLERIES OF DIVAN
POETS: FIRUZE, LACIVERT, MINA
AND SAFİR

Yazar

Fatıma AYDIN

Dr, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Rektörlük, e-mail: faydin@osmaniye.edu.tr,
ORCID No: 0000-0002-6245-4492

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 14.10.2022

Kabul Tarihi: 09.12.2022

Yayın Tarihi: Aralık 2022

Kaynak Gösterme

Aydın, F. (2022). Divan şairlerinin mavi mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir. *Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Fikriyat Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi*, 2 (2), s.87-102.

Öz

Değerli taşlar yüzyıllardır güzellik ve zenginlik sembolü olarak insanoğlunun hayatındadır. İnsanların bu taşları seçmesinde parlaklık, güzellik, kesim ve renk gibi faktörler etkili olmuştur. Toplumların renk konusunda beğenileri de taşların seçilmesini etkilemiştir. Türk toplumunda mavi renk, yüzyıllar boyunca gökle ilişkilendirilmiştir. Eski Türkçede mavi yerine gök kelimesi kullanılmıştır. Gök kelimesi hem mavi hem de yeşil anlamlarını karşılamaktadır. Mavi renkli taşların veya boncukların kişileri kötülüklerden koruyacağına inanılmıştır. Divan şairleri de şiirlerinde mavi renkli değerli taşlar olan firuze, lâcivert taşı, mina ve safire yer vermişlerdir. Bu taşları renkleri dolayısıyla göğe, göksel öğelere ve suya benzetmişlerdir. Aynı taşları yeşil renkli varlıklarla da şiirlerinde ilişkilendirmişlerdir. Değerli ve parlak oluşlarıyla bu taşlar şairler tarafından sevgiliye benzetilmişlerdir. Şair, Divan şiirinde kendisini âşık olarak tanımlar. Şiirlerinde gözyaşlarını, yaralarını veya şiirlerini mavi renkli değerli taşlara benzetmişlerdir. Mavi renkli değerli taşların tarih boyunca takı ve süslemelerde kullanıldığını Divan şiirinde de görmekteyiz. Bu taşlar, yüzük taşı, küpe veya hançer kabzası süslemelerinde kullanılmıştır. Divan şairleri bu kullanımları da eserlerinde örneklendirmiştir. Eski bir Türk geleneği olan saç, düğünde gelinin üzerine veya iyi haber getiren kişinin üzerine saçılan para, mücevher veya şekerdir. Divan şiirinde bu değerli taşların saç olarak kullanıldığına gözlemleriz. Bu çalışmada mavi renkli mücevherler olan firuze, lacivert taşı, mina ve safir hakkında bilgi verilerek bu taşların Divan şiirinde nasıl ele alındığı incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mavi, Divan Şiiri, Değerli taşlar, Firuze, Lacivert taşı, Safir, Mina.

Abstract

Precious stones have been in human life for centuries as a symbol of beauty and wealth. Factors such as brightness, beauty, cut and color have influenced people's selection of these stones. Societies' tastes in colors also affected the selection of stones. In Turkish society, the color blue has been associated with the sky for centuries. In Old Turkish, the word Gök (sky) was used instead of blue. The word of Gök, has both blue and green meanings. It was believed that blue-colored stones or beads would protect people from evil. Divan poets also included blue colored precious stones such as turquoise, lapis lazuli, mina and sapphire in their poems. They likened these stones to the sky, celestial elements, and water with their blue color. They also associated the same stones with green colored beings in their poems. These stones are likened to beloved, by the poets with their precious and bright being. The poet defines himself as a lover in Divan poetry. In their poems, they likened their tears, wounds, or poems to blue colored precious stones. We also see in Divan poetry that blue colored precious stones have been used in jewelry and decorations throughout history. These stones were used to decorate rings, earrings, or dagger hilts. Divan poets exemplified these usages in their works. In an old Turkish tradition, is money, jewelry or candy that is scattered on the bride in wedding or on the person who brings the good news. We observe that these precious stones are used as saç, in Divan poetry. In this study, information about turquoise, lapis lazuli, mina, and sapphire, which are blue jewels, is given and the context in which these stones are discussed in Divan poetry is examined.

Keywords: Blue, Divan Poetry, Precious stones, Turquoise, Lapis Lazuli, Sapphire, Mina.

Giriş

İnsanoğlu, yüzyıllar boyunca güç, zenginlik ve güzellik sembolü olarak değerli taşları kullanmıştır. Güzellikleri, ışıltıları, nadir bulunmaları veya sertlikleri ile bu taşlara değer verilmiştir. Divan Edebiyatı'nda bu taşlara, cevher/gevher veya çoğul olarak da cevâhir denilmiştir. Kutsal kitaplarda da bu değerli taşların yer aldığını görmekteyiz. Tevrat'ta bu değerli taşlardan lapis lazuli (lacivert), yakut, topaz, firuze, aytaşı, akik, ametist, oniks, yeşim, mercan ve billurdan bahsedilmektedir. İncil'de ise inci, mercan, yeşim, akik, billur, yakut, lacivert, zümrüt ve topaz anılmıştır. Kuran-ı Kerim'de anılan değerli taşlar inci, sedef, billur ve mercandır (Yılmaz, 2008: 5).

Klasik Türk Edebiyatında bu taşlar üzerine eserler yazılmıştır. Değerli taşların nerelerde ve nasıl buldukları, özellikleri, meydana gelişleri, hangi rahatsızlıklara şifa olabilecekleri, taşların şekil ve renkleri hakkında bilgiler veren, taşlar hakkındaki hurafe ve efsaneleri dahi aktaran bu eserlere *Cevahirnâme* denir. Bu tür, edebiyatımızda çeviri ve derlemelerle başlamıştır. Genellikle mensur ilmî eserler arasında sayılan Cevahirnameler içerisinde tek manzum örneğini Ahmed-i Bîcân kaleme almıştır (Kutlar, 2001, 81-82).

Renk, parlaklık, duruluk veya karat gibi faktörler mücevher taşı seçimini etkilemektedir. Özellikle taşın rengi ve ışıltısı ilk göze çarpan özelliklerdir. Doğadaki tüm varlıklar için ayırt edici bir özellik olan renk, temelde gücünü güneş ışınlarından alır. Renk, titreşimler yoluyla beynimizde algılanır. Toplumların renk beğenileri ve tercihleri birbirinden ayrı olduğu gibi bireylerin renk tercihleri de birbirinden farklıdır. Elbette toplumların renklere dair eğilimleri bireyi etkiler. Divan şairleri de yaşadıkları toplumun renk beğenilerini eserlerine yansıtmışlardır. Divan şairleri şiirlerinde bir estetik unsur olarak değerli taşları kullanmışlardır. Divanlara baktığımızda şairlerin mavi, kırmızı, yeşil, sarı ve renksiz taşlara yer verdiğini görmekteyiz. Bu renklerden özellikle mavi ve tonları olan taşların benzer kullanımları dikkat çekmektedir.

İnsanlık tarihi boyunca mavi renkle ilgili çeşitli inanışlar oluşmuştur. Özellikle büyü ile mavi renk arasında bir bağ kurulmuştur. Mavi renk; Mısır, İran, Hindistan ve Pencap'ta kötülüğü ve nazarı kovmak için kullanılmıştır. Ülkemizde de nazara karşı mavi boncuklar takılmaktadır (Örnek, 1988: 148). Gök ve göksel unsurlar için de mavi renk kullanılmıştır. Eski Türklerde mavi kelimesi yerine gök kelimesi vardır. Suyun ve gökyüzünün simgesi olarak görülen mavi, sonsuzluğun, huzurun ve bereketin sembolüdür. Gök rengi, Türklerde yalnızca bugün kullandığımız anlamda maviyi değil aynı zamanda yeşili de kapsamaktadır. Eski Türkçede göğermek kelimesi yeşermek demektir. Öyleyse yeşil de gök kelimesi içerisinde ifade edilmiştir. Gök kelimesi hem göğün rengini hem de kendisini ifade eder. Yönler bakımından mavi rengin kutsal olan Doğu'yu temsil ettiğini görmekteyiz (Yıldırım, 2012: 64). İslami toplulukların birçoğunda olduğu gibi Dede Korkut Hikayeleri'nde de mavi matem rengidir (Bağcı, 1996: 163). Gecenin rengi olan mavi ilahi bir renk olarak ele alınmıştır. Rönesans dönemi Meryem Ana resimlerine bakıldığında Meryem'in elbisesi mavi renge boyanmıştır. Mavi Türkçe'de gök ve çividi; Arapça'da ezrak, firuze, firuze-fâm, laceverd, zerak, zürkat; Farsça'da abî, asmanî, kebud, kebudfâm, kebudî, lajverdî, nilî, nîl-fâm, mînâ-fâm, mînâ-gûn, mînâ-reng şeklinde Divanlarda anılmıştır.

Bu çalışmada Divan Şiirinde mavi renkli değerli taşlar olan Firuze, Lacivert, Mina ve Safirin (Gök Yakut) nasıl ele alındığını incelenmektedir. Bu değerli taşlar alfabetik sıra ile okura sunulacaktır. Her bir başlık altında bu taşlar hakkında bilgi verilerek Divan şairlerinin bu taşları nasıl ele aldıkları incelenmiştir. Aynı bağlamda birden fazla örnekle

Fatıma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir* karşılaştığından tekrara düşmemek adına birer örnekle sınırlandırılmıştır. Yüzlerce Divana bakılarak hazırlanan bu çalışmada mümkün olduğunca farklı şairden ve eserden örnek verilmiştir.

Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri

1. Firuze:

Divanlarda Firuze, firûze, piruze veya pîrûze olarak anılan bu taş için sözlüklerde Nişabur bölgesinde çıkarılan saydam olmayan açık mavi renkli, değerli bir mücevher taşı olarak bahsedilmektedir (Güncel Türkçe Sözlük, e.t. 26.09.2022). Mavinin birçok tonunda olabilen Firuze'nin gök mavisi olanı makbuldür. Türk topraklarından Avrupa'ya gittiğinden bu taşta ve taşın rengine Batıda Türk mavisi anlamında Turkuvaz/Turkuaz denilmiştir (Türkçede Batı Kökenli Kelimeler Sözlüğü, Erişim: 25.07.2022).

Firuze, Türk kültüründe oldukça eski bir tarihe sahiptir. *Divan-ı Lüğati't-Türk'te* Kaşgarlı Mahmut, bu taşı çeş/çaş/ çeç olarak anmıştır. Sultan Veled de şiirlerinde bu taşta yer vermiştir. Karahanlı Türkçesinde bu taşta çeş adının yanında but da denilmiştir. Firuze taşının rengi Selçuklu saraylarının çinilerine yansımıştır. Selçuklu çinilerinde hâkim renk Firuze rengidir. Firuzeye duyulan sevgi Osmanlı döneminde de devam etmiştir. Çinilerde ve süslemede bu rengin ön planda tutulması yanında firuze taşı mücevheratta kullanılmaya devam edilmiştir. Evliya Çelebi *Seyahatnamesi'*nde bu taştan yapılmış takıların yanında, bu taştan yapılmış kaselerden, hançer kabzalarından ve fincanlardan bahsetmektedir. Fatma Sabiha Kutlar, firuze üzerine yazdığı makalesinde bu taşın yedi cinsi olduğunu bildirmiştir. Bunlar; tam gök renginde duru ve parlak olan Ebu İshakî, Ezherî, süt rengine benzer Süleymanî (Şîr-bam), üzerinde sarı noktalar bulunan Zerhûnî (Abdulmecidî), gök yeşili olan Hâkî (Asman-gûnî), Keftârî ve Sefid-reng-i zer-bâm'dır. Firuze taşının uğurlu sayıldığı, nevrudta ona bakılması gerektiği, üzerinde bu taş taşıyanın korkmayacağı, nazardan koruyacağı, bu taşta bakmanın ömrü uzatacağı gibi inançlar da vardır. Firuze taşından yapılan sürmenin göz hastalıklarını tedavi edeceği düşünülmüştür. Avda bereket getireceği düşünülen Firuze özellikle atların nazarlıklarında çokça kullanılmıştır. Bu nedenle Anadolu'da bu taş, atlı tılsım olarak da anılır. (Kutlar, 2007: 57-70).

Firuze, mavi renginden dolayı Divan şairlerince gökyüzü/felek/çarh ile bağlantılı olarak kullanılmıştır. Çarh:

Gün-be-gün olsun ziyâde 'ömri tâ her subh ide

Mesned-i pîrûze-i çarha şeh-i hâver cülûs

Fehîm (Üzgör, 1991: 294, K. 12/6)

Felekler de kimi zaman firuze ile anılır:

Yâkûta döne günbed-i firûze-i eflâk

Çıksaydı eger sînedeki âteş-i âhum

Hâletî (Kaya, 2017: 241, G. 54/3)

Gökyüzü de mavi rengi ile firuze bir hokkaya benzetilir:

Hokka-i firûze-i gerdûna bakmazsam n'ola

Girmemişdür ana hiç dârû-yı dermânım benim

Hâletî (Kaya, 2017: 244, G. 58/4)

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*
Firuze, günümüzde olduğu gibi geçmişte de mücevheratta kullanılmaktadır.
Divanlarda firuzenin özellikle yüzük taşı olarak kullanımı sıkça görülmektedir:

Başka bir rifat dahı bulurdı gerdûn itse
Hâtem-i pîrûzesinde nâmunı nakş-nigîn

Hâletî (Kaya, 2017: 195, G. 29/5)

Yüzüklerde olduğu gibi bir takı olarak altın veya gümüş kemerlerin süslenmesinde de firuze taşı kullanılmıştır. Firuze kemer takmak padişahlık alametlerindedir. Necatî Bey, “*Gül, sevgilinin bahçesine hizmetkâr olalı beri, yakuttan taç giyer, firuzeden kemer bağlar*” demektedir:

Tâc-ı yâkûtı giyer pîrûzeden bağlar kemer
Gül-sitân-ı bezmine olalı hıdmet-kâr gül

Necatî Bey (Tarlan, 1992: 83, K. 15/28)

Şairler firuzeden yapılmış nesnelere de divanlarında bahsetmektedir. Firuze kadehler:

Gonca mıdır sebz-gûn berk içre yâ almış ele
Bâde-i surh ile pür bir sâgar-ı pîrûze gül

Nefî (Akkuş, 1993: 315, K. 28/19)

Nefî sabah vaktini tasvir ederken firuzeden bir tahttan da bahsetmektedir:

Felek fîrûzeden bir taht-ı âli kurdu şâhâne
Ana bir ak dîbâ perde çekdi subh-ı nûrânî

Nefî (Akkuş, 1993: 81, K. 29/7)

Firuzeden şişeler:

Çok direng itmez bize bu şişe-i pîrûze-reng
Sâkuyâ la'l-i müzâbı sun şitâb itmek gerek

Bâkî (Küçük, 1994: 258, G. 256/2)

Firuze tabak:

Âsman bister-i ikbâline gûy-ı micmer
Meh şebistânuna bir şema'-ı pîrûze-legen

Nedim (Macit, 1997: 9, K. 2/29)

Firuzeden hokka bahsedilen bir diğer eşyadır:

Cüz'î cevherle 'arâzdur hoğkası fîrûzedür
Zâhidâ vaşf itme 'âlem bildüğüm ma 'cündur

Ferrî Divânı (Kırbıyık, 1994: 152, G. 42/5)

Firuze kelimesi bu taşın ismi olduğu gibi taşın renginin adı olarak kullanılmıştır. Mesela mavi deniz için fîrûze-deryâ, gökyüzü demek için fîrûze-gâh tamlamaları kullanılmıştır. Firuze renkli çinilerle bezenmiş saraylar Selçuklu ve Osmanlı mimarisinin en güzel örneklerindedir. Şairler de firuze saraylardan bahsetmiştir:

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*
Az zamân içre o firûze serây-ı âlî

Oldu mi'mârî-i lutfunla nigârende-i Çîn

Nâilî (İpekten, 1990: 75, K. 26/9)

Firuzeden çadırlar da şiirlerde anılmıştır:

Tâ ola bu hayme-i pîrûze reng-i zer-nigâr

Arsa-i âlemde ber-pâ bî-sütûn u bî-tunâb

Nefî (Akkuş, 1993: 236, K. 36/12)

Bu taşın rengi mavi ile yeşil arasında olduğundan yeşil çayırları betimlemek için de firuze kullanılır:

Gedâ şâhâne işret edicek demdir ki olmuşdur

Zemîn evreng-i pîrûze zamân eyyâm-ı pîrûzı

Nefî (Akkuş, 1993: 345, K. 29/18)

Yeşil meydan, firuze olarak betimlenmiştir:

Süsenün tîgına karşı niçe kim bagda gül

Sahn-ı pîrûze içinde duta la'lin miceni

Adnî (Kufacı, 2006: 19, K. 1/33)

Ahmed Paşa ise yeşil yaprakları firuze olarak tasvir eder:

Cûdun denizlerinden ağaç çiksa dikseler

Pirûze berg ola budagında simar la'l

Ahmet Paşa (Özgeriş, 2016: 320, G. 117/3)

Karanfilin yeşil sapı da firuze bir asa olarak tasvir edilmiştir:

Alur mıydı destine pîrûze 'aşâyı

Reşk itmese çapuñdaki derbâna çaranfûl

Bursalı Rahmî (Tıgılı, 2006: 45, K. 12/20)

Gül yaprakları:

Gül şemsesini gör ki anuñ nakşı reng reng

Pîrûzedür ü lü'lü vü yâkût u sîm ü zer

Ahmedî (Akdoğan, e-kitap:104, K. 41/6)

Selvi ağacı firuzeden bir sürahiye benzetilir:

Serv pîrûze-sürâhî lâledür la'lîñ-kađeh

Sebze bezmin gör ne hoş bād-ı seher zeyn eylemiş

Kalkandelenli Mu'îdî (Tanrıbuyurdu, 2018:185, G. 189/6)

Divan şiir dünyasının merkezinde sevgili vardır. Güzel ve değerli olan her şey sevgili ile bir şekilde ilişkilidir. Şairler yaşadıkları dönemde çok beğenilen firuze taşı ile

Fatıma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir* sevgili arasında benzetmeler kurmuştur. Sevgilinin hattı (ayva tüyleri) firuze olarak tasvir edilmiştir:

Hattınun pîrûzesin buldi çıkardı bâd-i subh

Zîr-i dâmânunda ol zülf-i perişan gizlemiş

Bâkî (Küçük, 1994: 464, G. 36/8)

Sevgilinin yanağı da firuzeye benzetilmiştir:

Misâl-i hurde-i pîrûze hattı

Mücellâ safhası bir levh-i sîmîn

Bâkî (Küçük, 1994: 35, K.4/6)

Divan şiirinde aşık tipi, ağlamaktan sararmış bir bedene sahiptir. Sevgilinin attığı taşlarla oluşan morluklar ise hem rengi hem de değerli oluşu ile firuze taşına benzetilmektedir:

Her ne taş kim sineme sen urdun ey simin-beden

Her biri pîrûze kodı gitdi altun üstine

Zatî (Çavuşoğlu, 1987: 192, G. 12/6)

Kırımlı Rami, kış mevsimini firuzeye benzeterek Ramazan ayının bu mevsime gelmesini sevinçle karşılamaktadır:

Minnet Allah'a kim meh-i rûze

Geldi fasl-ı şîtâ-yı fîrûze

Serd olup şehr-i germ-i İstanbul

Tut ki döndü masîf-i Siroz'a

Kırımlı Rahmî (Elmas, 1997: 128, Muk. 20)

Akarsular da firuzeye benzetilmiştir:

Boyandı gök dere fîrûze dökdü derdinden

Hirâs saldı Nişâbüra leşker-i niğehin

Şeyh Gâlib (Okçu, e-kitap: 350, G. 179/7)

Zekî ise talihini firuze/ firuze renginde olarak tasvir etmektedir:

Dergehünden özge bir cây-ı penâhı bilmezem

Tâli'im fîrûzedür bahs-i siyâhı bilmezem

Mürşidüm pîr-i muğândur özge şâhı bilmezem

Hâk-der-mey-hânejem pes kiblegâhı bilmezem

Ber-mu'în lûtfuna har-ı şâh-râhı bilmezem

Zekî (Şahin, 2008: 196, M. 7/1)

2. Lâcivert:

Lapis Lazuli olarak da adlandırılan Lâcivert Taşı, koyu mavi ve lacivert renginde nadir bulunan taşlardandır. En kıymetlisi az miktarda pirit barındıran koyu mavi

Fatıma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâciverd, Mina ve Safir* renginde olanlardır. Az bulunan bu taşın maden yatakları daha çok Güney Amerika, Baykal Gölü ve Afganistan'ın Bedaşan bölgesinde bulunmaktadır. Lâciverd taşının tarihi Sümerlere kadar dayanır. Tarih boyunca iyi kalitede Lâciverd taşı kraliyet mücevherlerini süslemiştir (Uyanık & Morkoç, 2021: 160-181).

Babil ve Sümer mitolojilerinde bu taş önemli bir yere sahiptir. Göksel bir taş olarak Lâciverd taşı, su, ay ve gece ile bağlantılı görülmüştür. Babil ve Sümer tufan mitlerinde Doğum Tanrıçasının Lâciverd taşından bir kolyesi bulunur. Bu kolye üzerine yemin eder. Antik Mısır'da ise bu taşın çocukları hastalıklardan koruduğuna inanıldığından Lâciverd taşından boncukları çocukların boynuna asarlar (Karini, 2013: 67-76).

Lâciverd taşının sağlığa çeşitli faydaları olduğuna inanılmıştır. Bu düşünceye göre bu taş göz rahatsızlıklarına özellikle göz yaşarmasına iyi gelerek kirpikleri kuvvetlendirir. Aşkın neden olduğu melankolinin tedavisi için de tavsiye edilmiştir. Sıtmaya, ishale ve karaciğer ağrılarına iyi gelir. Saça ve cilde de faydalı olduğuna inanılmıştır (Yılmaz, 2008: 109).

Lâciverd kelimesi hem bu değerli taşın adı hem de taşın renginin adı olarak Divan şairlerince kullanılmıştır. Divan şairleri de bu taşı daha çok renginden dolayı gökyüzü ile anmışlardır:

Görüp dil n'eydigin deryâda bir bahrî kaşın sandı

Sipîhr-i lâciverd üstünde kuyruklu meger kevkeb

Remzî (Kurt, 2017: 36, G. 8/3)

Geçmişte saray, köşk veya cami gibi bazı meskenlerin tavanlarına resimler yapılmıştır. Tavan resimleri yapılırken gökyüzü daha çok bu koyu mavi renk ile yapılmıştır. Şairler de bu duruma gönderme yapmışlardır:

Değil mâi kabâda tal'atın nakkâşlar gûyâ

Zemîn-i lâciverde bir dırahşân yuh yazmışlar

Nâilî (İpekten, 1990: 372, G. 28/5)

Lâciverd taşı mücevher ve süslemelerde kullanılan bir taştır. Bu mücevherler, şairlere ilham kaynağı olmuştur. Divanları incelediğimizde hem Lâciverd taşının nerelerde kullanıldığını hem de şairlerce bu kullanımların nasıl ele alındıklarını gözlemledik. Felek, Lâciverd taşından bir mücevher kutusu olarak düşünülmüştür:

Ol dürr-i bî-bahaya felek dürc-i Lâciverd

Ol genc-i bî-nazire cihan bir harabedür

Zâtî (Çavuşoğlu, 1987: 305, G. 37/4)

Yüzük taşı olarak Lâciverdin kullanıldığını da beyitlerden anlıyoruz:

Halka-i kaddümde dir gören nişan-ı sengüni

Ha.tem-i zerden nigün-i Lâciverdün var senün

Zâtî (Çavuşoğlu, 1987: 315, G. 48/3)

Fuzulî ise geceyi Lâciverd bir hançer kılıfı olarak hayal etmiştir:

Adû-yi câhunın kat'-i hayâtiyiçin çeker her ay

Gılâf-i lâciverdiden hilâl-i âs-man hançer

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*
Fuzuli (Gölpınarlı, 1961: 28, K. 4/19)

Emrî ise gökyüzünü Lâcivert taşından/Lacivert renginde bir şişe olarak tasvir eder:

Lâciverdî şişeden kandıldır kabrümde çarh

Mâh-ı nevdür şu'lesi vü kehkeşânıdır fitil

Emrî (Küçük, 2021: 256, Kt.287/2)

Sevgilinin hattı da renk itibariyle Lâcivert taşına benzetilir:

Didüm ey dilber bu haç yüzünde n'eyler didi kim

Lâciverd ile benefşe bâga taħrîr eylemiş

Ahmet Paşa (Tarlan, 1966: 140, G. 134/2)

Bu hatlar kimi zaman yüzü süsleyen Lâcivert bir yazı olarak da ele alınır:

Kâtib-i kudret cemâlün muşhafın zeyn itmege

Lâciverd ile lebûne sûre-i kevser yazar

Ahmed Paşa (Tarlan, 1966: 98, G. 95/2)

Yazı mazmununda Lâcivert kelimesi hem bu taşın tozları ile yapılan süslemelere hem renge hem de lacivert mürekkebe uygun gelecek şekilde kullanılabilir:

Şafha-i hüsninde başlamış vefâ resmîn yazar

Lâciverd ile yed-i kudret haç-ı reyhân aña

Mihri Hatun (Arslan, 2007: 25, G. 3/7)

Hat ve tezhip sanatında altın ve Lâcivert tozu kullanımına da uygun gelecek şekilde de beyitlerde bu taş anılmıştır:

Lâciverd ezmiş benefşe nergis altın hall ider

Şafha-i medhûnde bu şi'ri yazar beñzer çemen

Revânî (Avşar, 2017: 32, K. 23/25)

Yazı sanatına ait terimlerden biri de cetvel çekmektir. Sayfa kenarına çekilen cetvellerin bir kısmı Lâcivertdir. Şairler bu terimi hem mücevher hem de hat terimi anlamına uygun gelecek şekilde kullanmışlardır:

Lâciverdî cedvel eyle safha-i dîvânuna

Aksa ey Yahyâ virür zînet çü her gülzâra su

Taşlıcalı Yahyâ (Bozyiğit, 2021:505, G. 362/5)

Padişah tuğralarının da altın veya Lâcivert tozu ile süslenmesine de göndermeler yapılmıştır:

Gehî zerrîn ü gâhî lâciverdî şekle girdükçe

Felek içre olur kavş-ı kuzahdan bir nişan tuğra

Karamanlı Sabûhî (Bal, 2019: 6, K. 2/5)

3. Mînâ:

Nimetullah, sözlüğünde mînâ kelimesini ‘Âsmân yani gök ve cennet ve gök boncuk ve gümüş bozuna ururlar bir Lâciverdî nesnedir’ (2015: 477) diyerek Mina’nın gümüşe yapılan mavi veya yeşil renkli sırça olduğunu da belirtmiştir. Divan şairleri Mînâ kelimesini şişe, cam, billur ve en çok da şarap şişesi anlamında da kullanmışlardır (Pala, s. 334). Âbgîne, âbgîne-i sepîd, âbgîne-i elvân, mine, sırça, zücâc-ı ebyaz gibi adlarla anılan Mînâ yeşil, mavi ve lacivert renkli değerli bir taştır. Bazen boyanmış camlara da mînâ denilmiştir. Divan şairleri mînâ kelimesini birçok bağlamda kullanmışlardır. Bir cevher (değerli taş) olarak mînâ beyitlerde geçmektedir:

Enîs ü yarî olanlar kemahu bilmezler

Ne kandan olduğunu zat-i cevher-i mina

Vâlî (Koncu, 1998: 282, G. 11/6)

Mînâ taşının parlak laciverde yakın mavi renkli olanları çok beğenilmiştir:

Lâtîf olursa izârında tan değil hattın

Ki suda rûşen olur lâciverd-i mînâ-reng

Ahmet Paşa (Tarlan, 1966: 155, G.150/5)

Mavi oluşuyla gökyüzü de kubbe-i mînâ, kasr-ı mînâ, çarh-ı mînâ (mînâ-yı çarh), çarh-ı mînâ-fâm, târem-i mînâ veya günbed-i mînâ olarak şiirlerde tanımlanmıştır:

Gösterür sahn-ı gül-istân çarh-ı mînâdan nişân

Şâh-ı nergis bâğda şekl-i Süreyyâdur yine

Bâkî (Küçük, 1994: 382, G. 455/4)

Gökyüzü anlamında fanus-ı mînâ terkibi de kullanılmıştır:

Dili nûr-ı hidâyetle fûrûzân şem’-i enverdür

Derûnu pertev-i îmân ile fânûs-ı mînâdur

Sâbit (Karacan, 1991: 281, K. 28/1)

Heft-evreng yıldız takımı yani büyük ve küçük ayı yıldız takımları bir diğer adı da yedi kardeşdir. Bu yıldız kümesi de Mina renkli olarak tasvir edilmiştir:

Ne çeşm-i eşk-bârımdan benüm eksüldi nem bir gün

Ne imkân oldu teskîn-i harâret eyleyem bir gün

Derûnumda idüp zâhir alevler sûz-ı gam bir gün

Bu âteş-dân-ı sînemden çıkup nâr-ı elem bir gün

Bu Heft-evreng-i mînâ-rengi korkum bu yakam bir gün

Cevrî (Ayan, 1981: 447,Th.4/1)

Eski kâinat düşüncesine göre yedi felekten oluşan kâinat sisteminde felekler de mina ile ilişkilendirilmiştir:

Bâd-ı âh-ı ‘âşıkân eşyâyı tir tir titretir

Sıyt-ı feryâdı yedi mînâyı tir tir titretir

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*
Ecrî (Devrim, 2011: 140, G. 105/1)

9 katlı gök düşüncesi de mina ile beraber anılır:

Bize hâcet degül ey çarh bu nüh mînâ kim
Cümleden hoş idi girse ele bir dâne kadeh

Asaf (Kaya, 2009: 432, G. 130/4)

Her ne kadar gökyüzüne benzetilse de en ünlü Mina taş rengi, yeşildir. Bu açıdan da zümrüde benzetilir:

Kapar çeşmin görünce zahid-i efi-nigeh gûyâ
Zümrürüd ma'denindedir meğer kim cevher-i mînâ

Sümbülzâde Vehbî (Yenikale, 2012: 83, G. 6/4)

Bu taşın beyaz renkli olanları da bulunmaktadır:

Bedeninden görünür kanı o sim-endâmuñ
Nite ey Hikmeti mey arz ide mînâ-yı beyaz

Hikmetî (Eğri, 2006:156, G. 137/5)

Sevgilinin gerdanı da mina cevheri gibi parlaktır:

Gözleri Pervîn ü rûyü Meh ruhudur Âfitâb
Gerdeni mînâ kadidür serv zülfi müşg-ter

Nâkâm (Mert, 2012: 201, G.197/3)

Divanlarda mina kadehlerden de bahsedilmiştir. Bu beyitleri renkli camdan yapılmış kadehler olarak yorumlayabileceğimiz gibi Mina taşından yapılmış veya bu taşla süslenmiş kadehler olarak da yorumlayabiliriz:

Çok tehî devr ide bu sâgar-ı mînâ bizden
Var iken şişede Bâkî hele sâkî berü gel

Bâkî (Küçük, 1994: 281, G. 292/6)

Laleler de parlak renkleriyle mina kadehler olarak tahayyül edilir:

Ma'nî-i rengîn mi lafz-ı âb-dârımda yahud
Sâgar-ı mînâya konmuş lâle-gûn sahbâ mıdır

Nefî (Akkuş, 1993: 64, G. 38/5)

Camla bir anlamda merceklerle ilişkisi ile uzağı görmek için kullanılan dürbün de mina ile birlikte anılmıştır:

Dûr-bîn-i gerden-i mînâ sürâhi var iken
Bir nazar-peyveste-i câm-ı cihân-bîn olmaduk

Mezâkî (Mermer, 1991: 432, G. 53/3)

Gözün parlaklığı da mina olarak ele alınmıştır. Nasıl ki gümüşü sırlayan mina o parlaklıkta saklıysa sevgilinin hayali de şairin gözünün sarayının minasında/parlaklığında gizlidir:

Fatıma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*
Mînâ-sarây-ı bâsırasından nihân ider

Virmez hayâlün iki gözüm dide kan ider

Sâbit (Karacan, 1991: 385, G. 12/1)

Bakıştaki keskinlik de mina ile ilişkilendirilmiştir:

Zîb-i mînâ-yı nazar olmağ ne kâbil her sühan

Güldeki reng ü letâfet var mı her ezhârda

Âkif (Aydoğan, 2008: 442, G. 110/4)

Dünya hayatı da minahane olarak ifade edilmiştir:

Şu mînâ-hânedede sâ'at gibi vir alduğın Sâbit

Halâs ol bu sipîhr-i kâse-bâzun imtinânundan

Sâbit (Karacan, 1991: 484, G. 18/7)

İskender'in aynası da mina olarak verilir:

Olur matbû' u dilkeş kâh-ı mînâyî-ı Sikenderden

Salınca bahr-ı pür-mevc üzre aks ol kasr-ı halkârî

Nâilî (İpekten, 1990: 125, G. 25/4)

Gözyaşı da minaya benzetilir:

Her nefes gark-âb-ı eşk eyler bu mînâ hücreyi

Çeşm-i Ya'kub-ibtilânın Beyt-i ahzânın görün

Nâilî (İpekten, 1990: 245, G. 18/3)

Mina kelimesi şişe, özellikle de şarap şişesi olarak geçmektedir. Şarap şişelerinin ağzı bir zamanlara pamukla kapatılmıştır:

Gûş etmege sâz u sûzu gûyâ

Gûşunda konadı penbe mînâ

Nâbî (Bilkan, 1997: 264, M. 32/1)

Rakı şişesi de aynı hayal ile ele alınmıştır:

Olamaz penbe-i mînâ-yı arak mûy-ı sefid

Arz-ı kâlâ-yı ketân eyleme meh-tâba sakın

Şeyh Gâlib (Okçu, e-kitap: 372, G 235/3)

Mina kelimesi şişe olarak ele alınarak perilerin şişeye hapsedilmesi efsanelerine göndermeler yapılmıştır:

Girüp hûban şinâya cûy-i nîlî-fam sâfında

Görenler sandı bir nice perî mahbûs-ı mînâdur

Seyyid Vehbi (Dikmen, 1991: 204, K. 47/2)

Mina kelimesi bugün Suudi Arabistan topraklarında yer alan Mina bölgesi için de kullanılır:

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*
İhsânı revâc-efgen-i bâzâr-ı Minâ'dur
Bâb-ı keremi Ka'be-i 'ulyâ-yı zemâne

Seyyid Vehbi (Dikmen, 1991:170, K. 38/33,)

Mina dağı Hz. İbrahim'in oğlu Hz. İsmail'i kurban etmek için göttürdüğü yerdir:
Gâh olup vâdi-i ğurbetde giriftâr gezüp
Ki ciger kûşesini kıldı Minâ'da ħurbân

Nâkâm (Mert,2012: 966, G. 101/1)

Günümüzde cam şeker olarak da bilinen rengarenk şekerlemeler Divan şiirinde kand-i mina olarak anılmıştır:

O gülşeker leb-i la'le denilse şemsiyye
Ruhunda perveriş olmuş ki kand-i mînâdır

Mekki (Karapanlı, 2005:158, G.28/2)

4. Safir:

Safir taşı, Divan şairlerince gök yakut olarak ifade edilmiştir. Safir kelimesine bakıldığında karşımıza ıslık, güzel ses veya sefir anlamları çıkmaktadır (Devellioğlu, 1993). Bugün safir, en değerli dört taştan (elmas, yakut, zümrüt, safir) biridir. Bu taş ısıya oldukça dayanıklıdır. Safir taşı beyaz, duman rengi, kahverengi, yeşil, pembe, sarı, turuncu renklere olabilmektedir. En değerlisi parlak mavi renkte olanlardır. Kırmızı renkli olanlara yakut denir. Nadir bulunan bu taş günümüzde çok rağbet edilse de safir, Divan şiirinde çok anılmamıştır. Elmasla kıyas edilerek değerinin elmastan daha az olduğu vurgulanmıştır:

Musaffâ mermer-i berrâkına kıymet degil gerdûn
Ki gök yâkût olur mı hem-ser elmâs-ı duraşâna

Şeyhülislâm İshak (Doğan, 1997: 242, K. 33/13)

Sevgilinin kırmızı saf la'l taşına benzeyen dudağı kötü huylu düşmanın dişinin darbesi ile safire dönüşür:

Zahm-ı dendânyıla hayfâ düşmen-i bed-gevherün
Döndi gök yâkûta şimdi la'l-i nâbı dil-berün

Hâletî (Kaya, 2003: 214, G. 38/1)

Sonuç

Divan şairlerinin eserlerine baktığımızda da mavi renkli mücevherler olan firuze, lacivert (lapis lazuli), mina ve safirin çeşitli bağlamlarda ele alındıklarını görüyoruz. Firuze, lacivert ve mina mavi renkleriyle gök ve göksel tasavvurlarda kullanılmışlardır. Gök kelimesinin hem mavi hem de yeşil rengi karşılaşması gibi divanlarda da mavi renkli taşların hem mavi renkli unsurlar olan gök ve suyun hem de yeşil renkli unsurlar olan tabiat, yaprak ve çimenliğin betimlenmesinde kullanıldığını gözlemledik. Lacivert ve firuze taşı sevgilinin hattını tasvir ederken de karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan toplumun renk algısının şiirlere de yansıdığını söyleyebiliriz. Çeşitli nesnelere ve takıların bu değerli taşlarla süslendiğini beyitlerde gözlemledik. Yüzükler, kemerler, taht ve taçlar firuze, mina, lacivert ve safir ile süslenmiş olarak tasvir edilmektedir. İlginç olarak

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir* günümüzde değerli taşlar sınıfında ele alınan safir (gök yakut) Divan şairlerince nadiren ele alınırken bugün yarı-değerli taşlar sınıfında ele alınan firuze, lacivert taşı ve minanın oldukça fazla beyitlerde geçmesidir. Buradan da toplumların taşlara verdikleri değer zaman içinde değişkenlik gösterebileceğini çıkarabiliriz. Divan edebiyatı üzerine yapılacak buna benzer çalışmalar, geçmiş dönemlerde toplumumuzun inanç, kültür ve değerlerine ışık tutabilir. Böylece edebî kitapların ışığında kültür tarihimize de yeni pencereler açılacaktır.

Kaynakça

- Akdoğan, Y. (2019). *Ahmedî dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay.
- Akkuş, M. (1993). *Nef'î dîvânı*. Akçağ.
- Arslan, M. (2007). *Mîhrî hatun divanı*. Amasya Valiliği.
- Avşar, Z. (2017). *Revânî dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay.
- Ayan, H. (1981). *Cevrî hayâtı. Edebî Kişiliği ve Divanının Tenkitli Metni*. Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Aydoğan, Ş. (2008). *Selânikli Âkif Efendi'nin hayatı, edebî kişiliği, dîvânı*. Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, Afyon.
- Bağcı, S. (1996). *İslam toplumlarında matemi simgeleyen renkler: mavi, mor ve siyah*. TTK.
- Bal, E. (2019). *Karamanlı Sabûhî divanı (inceleme, tenkitli metin ve dil içi çeviri)*. İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Bozyiğit, E. (2021). *Taşlıcalı Yahyâ Bey divanı (inceleme-tenkitli metin-nesre çeviri-sözlük)*. Marmara Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, İstanbul.
- Çavuşoğlu, M. (1987). *Zatî divanı: Gazeller kısmı*. Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Devellioğlu, F. (1993). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat*.
- Dikmen, H. (1991). *Seyyid Vehbî ve divanının karşılaştırmalı metni*. Ankara Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, Ankara.
- Doğan, M. N. (1997). *Lâle devri şâiri şeyhülislam İshak ve dîvânı*. MEB.
- Eğri, A. (2006). *17. yy. Şairlerinden hikmetî ve divanı*. Gazi Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Elmas, S. (1997). *Rahmi (Kırımlı, Mustafa) hayatı, edebî şahsiyeti, eserleri ve divanının tenkidli metni*. Trakya Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, Edirne.
- Güncel Türkçe Sözlük*, 'firuze' için Erişim Tarihi: 26.09.2022 www.sozluk.gov.tr
- İpekten, H. (1990). *Nâilî divanı*. Akçağ.
- Karacan, T. (1991). *Bosnalı Alaeddin Sâbit divanı*. Cumhuriyet Üniversitesi Yay.
- Karapanlı, G. (2005). *Şeyhülislam Muhammed Mekkî divanı*. İstanbul Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Karini, G. (2013). Halhal (İran) efsanelerine eş zamanlı ve art zamanlı yaklaşımlar: Al Karısının Kolyesi ve Sümerler. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 13/2 (Kış 2013), 67-76.
- Kaya, B. A. (2017). *Azmizâde Hâletî dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay.

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir* Kaya, H. (2009). 18. Yy. Şairi Asaf ve divanı (inceleme-tenkitli metin-dizin). Marmara Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, İstanbul.

Kırbyık, M. (1994). *Ferrî Mehmed hayatı, eserleri ve dîvânunun tenkitli metni*. Selçuk Üniv. SBE, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Koncu, H. (1998). *Vâlî dîvânı*. Marmara Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, İstanbul.

Kufacı, O. (2006). *Adni divanı ve Adni divanında benzetmeler*. İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Kurt, B. (2017). *Remzî divanı (inceleme-metin)*. Dumlupınar Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

Kutlar, F. S. (2001). Ahmed-i Bîcân'ın manzum Cevâhîrnâmesi. *Millî Folklor*, 13 (49), 80-86.

Kutlar, F. S. (2007). Değerli Taşlar-I: Fîrûze. *Studia Uralo-altaica*, 47, 373-386.

Macit, M. (1997). *Nedîm divanı*. Akçağ.

Mermer, A. (1991). *Mezâkî divanı*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yay.

Mert, A. (2012). *Nâkâm divanı: inceleme-tenkitli metin*. Cumhuriyet Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, Sivas.

Nimetullah, A. (2015). *Lügat-ı Nimetullah*. (Haz. Adnan İnce). TDK.

Örnek, S. V. (1988). *100 soruda ilkelerde din, büyü, sanat, efsane*. Gerçek.

Özgeriş, M. M. (2016). Değerli taşlar yönünden Ahmet Paşa divanı. *Türkiyat Mecmuası*, 26(2), 307-324.

Tanrıbuurdu, G. (2018). *Kalkandelenli Mu'îdî Divanı*. Kültür Bakanlığı Yay.

Tarlan, A. N. (1997). *Necati Beğ divanı*. MEB Yayınevi.

Tığlı, F. (2006). *Bursalı Rahmî Çelebi ve dîvânı*. İstanbul Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Türkçede batı kökenli kelimeler sözlüğü. Erişim: 25.07.2022 www.sozluk.gov.tr

Uyanık, H. ve Morkoç, A. N. (2021). Tunç Çağı'nda Mezopotamya'da Lapis Lazulinin temini, kullanımı ve önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Dergisi*, 1(45), 160-181.

Üzgör, T. (1991). *Fehîm-i Kadîm hayatı, sanatı, dîvân'ı ve metnin bugünkü Türkçesi*. AKM.

Yenikale, A. (2012). *Sünbül-zâde Vehbî Dîvânı*. Kahramanmaraş: Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap <http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/Eklenti/10651,sunbul-zade-vehbipdf.pdf?o> erişim tarihi: 20.09.2022

Yıldırım, E. (2012). *Türk kültüründe renkler ve ifade ettikleri anlamlar*. İstanbul Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans tezi, İstanbul.

Yılmaz, M. (2008). *XVII. Yüzyıl klasik Türk şiirinde değerli taşlar*. Niğde Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans tezi, Niğde.

Fatma Aydın- *Divan Şairlerinin Mavi Mücevherleri: Firuze, Lâcivert, Mina ve Safir*
Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırmacı, çalışmanın verilerinin toplanmasında, analizinde ve raporlaştırılmasında her türlü etik ilke ve kurala gerekli dikkat ve özeni göstermiştir.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale tek yazarlı olarak hazırlanmıştır.

Çıkar Beyanı

Makalenin hazırlanmasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.



FİKRİYAT

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2022

Makale Adı /Article Name

GELECEKTE TARİH
ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL
TEKNOLOJİLERE DAYALI
ARAŞTIRMA YETERLİLİKLERİNİN
OLUŞUMU

FORMATION OF RESEARCH
COMPETENCE OF FUTURE
TEACHERS OF HISTORIANS BASED
ON DIGITAL TECHNOLOGIES

Yazar

Astemes Gulim KELGENKYZY

Ömer ZAIMOĞLU

Abai Kazakh National Pedagogical University, e-mail: astemes_121684@mail.ru, ORCID
No: 0000-0003-4256-4317

Doç. Dr. Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, e-mail:
omerzaimoglu@hotmail.com, ORCID No: 0000-0002-9884-8397

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 21.12.2022

Kabul Tarihi: 27.12.2022

Yayın Tarihi: Aralık 2022

Kaynak Gösterme

Kelgenkyzy, G. A ve Zaimoğlu, Ö. (2022). Gelecekte tarih öğretmenlerinin dijital teknolojilere dayalı araştırma yeterliliklerinin oluşumu. *Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Fikriyat Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi*, 2 (2), s.103-115.

Öz

Makalenin konusu, dijital dönüşüm ve tarihsel kaynakların kitlesel sayısallaştırılması bağlamında tarih biliminin gelişimi ile ilgili modern zorluklar ve problemlerdir. Tarihsel bilişim ile dijital kamusal tarih de dahil olmak üzere "dijital tarih" arasındaki ilişki ayrıntılı olarak analiz edilir. Son yıllarda yeni bir ivme kazanan verilerin geleneksel tarihsel bilgisayar bilimi sorunlarına özel bir yer verilmektedir. "Büyükveri" nin genişletilmiş tanımı ve tarihsel araştırmalarla ilgili özellikleri, bir dizi büyük ölçekli uluslararası araştırma projesi örneğinde tartışılmaktadır. Araştırmanın metodolojisi, dijital dönüşüm bağlamında modern tarihsel bilim gelişim süreçlerinin incelenmesine yönelik sistematik, bilgilendirici ve disiplinlerarası yaklaşımlara dayanmaktadır. Makalenin bilimsel yeniliği, tarihsel bilişim ve dijital tarihin konu alanlarının korelasyonunun belirlenmesi, tarihsel yönelimli araştırma projelerinde "büyükveri" kavram ve teknolojilerinin kullanılma olanaklarının belirlenmesi, matematiksel yöntemlerin ve dijital teknolojilerin gelecek vaat eden uygulama alanlarının belirlenmesi gibi yönlerde yatmaktadır tarihsel araştırma ve eğitim programları. Modern nesil dijital dünyada doğar. Hayatta dijital teknolojilerin kullanımını hafife alıyolar. Öğrenme sürecinde, dijital yeterlilikleriyalnızca geliştirilmektedir. Ancak özel eğitim ihtiyacı olanların her zaman dijital yetkinlikleri yoktur. Sorun şu ki, dijital yetkinlikler olmadan entelektüel gelişim bozukluğu olan çocuklar dijital bir topluma entegre olamayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Tarih öğretmeni, dijital teknolojiler, yeterlilik, dijitalleşme, bilgi okuryazarlığı, dijital tarih, dijital kamusal tarih.

Abstract

The subject of the article is modern challenges and problems related to the development of historical science in the context of the digital turn and the mass digitization of historical sources. The correlation between historical informatics and "digital history", including digital public history, is analyzed in detail. A special place is given to the traditional historical computer science problems of data, which have received a new impetus in recent years. The extended definition of "big data" and its specifics in relation to historical research are discussed using the example of several large-scale international research projects. The methodology of the research is based on systematic, informational, and interdisciplinary approaches to the study of modern processes of historical science development in the context of the digital turn. The scientific novelty of the article lies in such aspects as determining the correlation of the subject fields of historical informatics and digital history, determining the possibilities of using concepts and technologies of "big data" in historically oriented research projects, identifying promising areas of application of mathematical methods and digital technologies in historical research and educational programs. The modern generation is born in the digital world. They take the use of digital technologies in their lives for granted. In the process of learning, their digital competencies are only being improved. However, those with special educational needs do not always have digital competencies. The problem is that without digital competencies, children with intellectual development disorders will not be able to integrate into a digital society. **Keywords:** Teacher historian, digital technologies, competence, digitalization, information literacy, digital history, digital public history.

Introduction

Currently, one of the urgent tasks of the development of the economy of Kazakhstan is connected with the transition to digital technologies that ensure the creation of the digital economy of the future. This transition determines the transformation of society and production, which can be provided with a qualitatively new level of research activity, both in education and production (On the approval of the State Program "Digital Kazakhstan". Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan, 2017). The digitalization of the economy imposes specific requirements on the content of the educational program for training specialists through the development of research skills and abilities. Digital technologies are becoming the reason for the reorganization of the educational process, in particular, the future history teacher.

When forming the professional competence of a future teacher at a university, an important place is occupied by the development of research competence throughout the entire learning process. As a result, a student – a future history teacher should become competent in the field of research and organization of scientific activity, in the ability to apply the acquired knowledge for the original development and formation of ideas, both in the context of scientific research and in professional pedagogical activity. In the context of a competence-based approach, the quality of training of future teachers can be ensured by the close relationship of the educational process with research works, where there are fundamental scientific achievements, the latest pedagogical technologies and developments. Obviously, the educational process in the conditions of digitalization of education outside of scientific knowledge and their methods cannot develop, because it will lead to a radical change in the labor market, the emergence of new competencies.

Consequently, the development of research competence involves the inclusion of the methodology of scientific research in the educational process in order to form a creative approach to solving future pedagogical tasks by the teacher. So, the teacher should develop a new digital culture among students, the ability to solve complex functional tasks. In turn, the future teacher develops the ability to independently analyze emerging problems, constant self-development and self-improvement.

The training of teachers at the university in accordance with the State Educational Standard of the Republic of Kazakhstan and the State Program "Digital Kazakhstan" (State Mandatory Standard of Higher Education. Approved by the Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan, 2012) should contribute to the formation of the following competencies, which can be considered as:

- the ability to use digital technologies in teaching and designing the educational process in an educational institution;
- facilitating the integration of information and educational resources that allow students to access a set of digital tools;
- knowledge of the theory and system of methods of teaching history, the ability to effectively use modern digital learning technologies to achieve their goals and organize the educational activities of students;
- understanding of new conceptual ideas and directions of development of pedagogical science in connection with the modern paradigm of digitalization of

education; - possession of skills of technical design, creation of laboratory and demonstration installations using electronic computing equipment;

- promoting the development of new digital competencies among students and using them to analyze and summarize data for exchange between the structural components of the pedagogical process.

These competencies are formed in educational and research activities, and contribute to the development of effective solutions to the tasks necessary for the implementation of research activities.

The purpose of the article is to draw the attention of specialists to this problem and determine which digital competencies can be mastered with intellectual development disorders. Digitalization of the education system is a natural and purposeful process supported by the state. Different researchers use the following terms as synonyms: "digital competence", "digital competence" and "digital literacy". The differences between these terms are minimal, so many modern researchers prefer to use them as equivalent, which leads to semantic distortions when describing the processes of digitalization in education. Digital competence includes digital competencies, both of which are manifested in activities and are a prerequisite for effective educational and professional activities in the context of digitalization.

This article offers the author's vision of digital competencies that teachers and historians will be able to master. Digital competencies include information literacy in the digital environment, communication and collaboration, digital content creation, digital security, the ability to identify a simple technical problem and seek help to solve it.

It should be noted that in the process of research activity, the formation and development of personal properties and qualities of the researcher takes place: as cognition, independence, the ability to creatively solve practical problems in personal professional activity, efficiency. Thus, the research activity of students at a pedagogical university of any level (bachelor's degree, master's degree) is considered by us as an important component in the system of teacher training, which should provide for the possession of skills, research search skills and readiness for research activities, and the quality of this activity can be analyzed through the developing research competence of the future teacher in the learning process.

The development of research activities in the training of teachers makes it possible to justify the need and study of professional 171 competence using a system-activity approach. In particular, the educational and research competence of university students acts as one of the conditions for academic success and the development of professional competencies (Lukashenko, 2012; Fedina, 2010). It manifests itself in various elements as a skill, the ability of personal self-realization, in the form of a mechanism of self-development. Research competence is a product of learning due to self-development, personal growth, holistic synthesis of one's activity and personal experience. These authors use the concept of "research competence" as a characteristic reflecting the willingness and ability of the subject to apply theoretical knowledge and practical experience in solving communicative and research and other tasks in teaching.

Thus, in the modern development of psychological and pedagogical science, research competence is considered as the most important component of professional competence. It is formed when studying basic and profile disciplines, analyzing and

solving research problems, performing coursework and qualification work by a future teacher. This actualizes the interest in the procedural side of research competence, which is formed in the process of implementing educational activities, while the position occupied by students in this activity is important. It follows from these studies that the development of research competence is one of the important conditions for the successful professional activity of a future teacher.

The study of the professional training of students at the university in historical specialties shows the need to master a whole complex of various scientific knowledge, including those related to the features of the object of its activity of the holistic pedagogical process in which the personality of the future history teacher is formed. Based on the fact that the formation and development of research competence while studying at a university is a complex multi-level step-by-step dynamic process, it is necessary to consider its various aspects in interrelation at all levels of teacher training. Thus, research competence is considered as an integral characteristic of personal and professionally significant qualities of a teacher, assuming possession of a system of scientific knowledge and value orientations specific to this branch of science (Moldabekova and Akzholova, 2015).

The formation of a student's research competence at different levels should be organized within the framework of his research activities in the field of both physical experiment and computational and theoretical research, which are verified relative to each other. The empirical and theoretical levels of scientific research, its forms and methods should be presented in the structure of research competence with the methodology of scientific research.

Thus, the research competence of a teacher is an inextricable link between the theoretical and practical aspects of his readiness to carry out pedagogical activity. One of the main components of the professional pedagogical competence of a history teacher is knowledge of the discipline (subject) of history and the ability to use historical knowledge as a tool for solving cognitive and practical problems.

Considering the concept of "research competence" and based on the formed research competencies of graduates of different levels, it is possible to determine its component composition.

When constructing a model for the development of research competence, its component composition and conditions of implementation, we took into account the following components:

- a motivational component that depends on the personal efforts made and affects the ability and intellectual level;
- the cognitive component determines the relatively stable individual characteristics of the cognitive processes of the student, which are expressed in the implementation of educational, cognitive and research activities;
- the content-activity component includes educational and research and research competencies and the implementation of the results of scientific research into the practice of educational institutions;

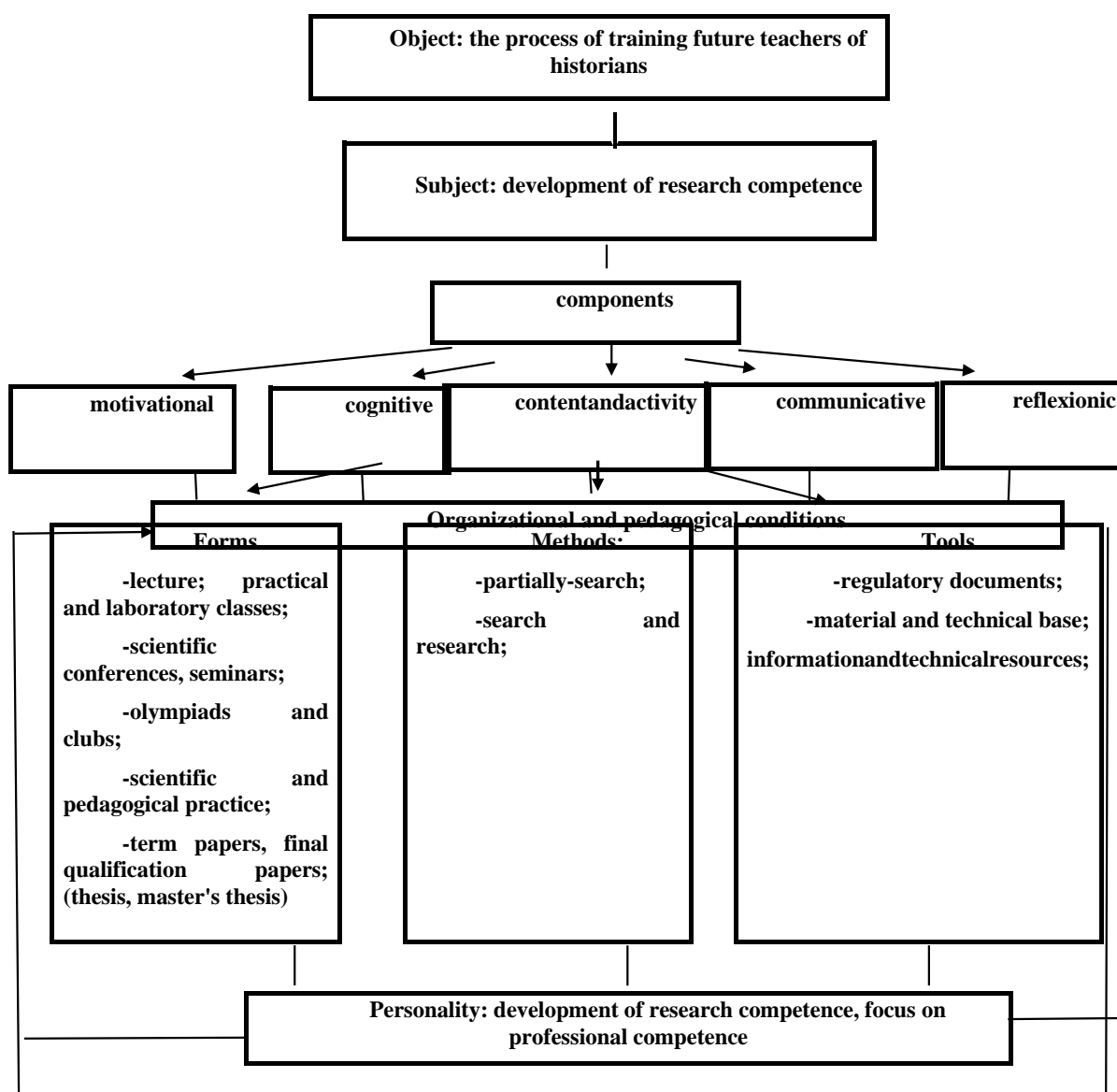
- the communicative component is a component of readiness for research competence, reflecting the degree of research competence, abilities and certain qualities that a participant in the research process should possess.

- a reflexive component that acts in the form of self-awareness by the subject in joint research activities, as well as an assessment of personal characteristics and cognitive, cognition-related representations in solving research problems. Based on the study of the educational and research activities of students, a model of the development of the research competence of future history teachers was developed.

(Figure 1), where the organization of research activities in which the development of the research competence of students appears as a product of his activities to perform various tasks in history, is a model of the development of the research competence of the future teacher.

Based on the model, the object and subject of research are presented as interrelated components of research competence (motivational, cognitive, content-activity, communicative and reflexive), which determine the organizational and pedagogical conditions for the preparation of future teachers at the university. Since the development of research competence is considered by us as a complex multilevel dynamic process with various stages that are interrelated, which should be studied at all levels of teacher training in a pedagogical university.

Figure 1 – A model for the development of research competence of future history teachers



In recent years, in the context of the development of DH technologies, the discussion of the topic of big data in the humanities has intensified. Today we can say that the problem of accumulation and analysis of big data in historical research has already arisen and may become relevant in the near future. However, the answer to the question about the availability of big data in relation to historical sources depends significantly on what definition we adhere to.

So, if we follow the authors of the book "Exploring Big Historical Data: The Historian's Macroscopic" published in 2015 in the USA, then these are the data sources that require computer processing to understand them. This definition allowed the authors to proclaim that historians have been living in the world of big data for a long time. This thesis is difficult to take seriously. In the generally accepted understanding, big data is defined as a set of approaches, methods and technologies for processing structured and unstructured data of huge volumes and various formats to obtain user-perceived results, in conditions of continuous data growth (streaming data), their distribution across nodes (clusters) of a computer network (Soldatova, 2018).

These technologies are alternatives to traditional database technologies. Although the strict definition of big data implies their streaming nature (their continuous flow), such data are rare in the practice of social and humanitarian research (the exception is reduced to social network research); but there is a need to analyze a huge amount of data, work with which cannot be done using computers and standard software familiar to users. Even in the absence of streaming data, the storage and processing of an information array, the volume of which is estimated in tens and hundreds of terabytes (or even petabytes), requires special technical and software-algorithmic solutions, since standard hardware and software are useless in such situations.

To work with such data, cloud technologies and special software are used, for example, NoSQL, MapReduce, Hadoop, R, etc. At the same time, the data is distributed, as a rule, across computing nodes, clusters. Participation in a number of recent conferences on Big Data analysis allows me to conclude that today, in these situations, they talk about an acceptable extension of the definition of big data, when data may not have a streaming nature, but their volume is so large that it cannot be stored and processed by standard means (Yakovleva, 2020). A characteristic feature of such data in historical research is not only the huge volume of sources underlying large-scale comparative research projects implemented by historians as part of international collaborations, but also the variability, poly-species nature of these source complexes, which may include texts and statistics, visual and audio materials.

In recent years, in the context of the development of DH technologies, the discussion of the topic of big data in the humanities has intensified. Today we can say that the problem of accumulation and analysis of big data in historical research has already arisen and may become relevant in the near future. However, the answer to the question about the availability of big data in relation to historical sources depends significantly on what definition we adhere to. So, if you follow the authors of the book published in 2015. In the USA, the books "Exploring Big Historical Data: The Historian's Macroscopic" are

such data sources that require computer processing to understand them. This definition allowed the authors to proclaim that historians have been living in the world of big data for a long time. This thesis is difficult to take seriously. In the generally accepted understanding, big data is defined as a set of approaches, methods and technologies for processing structured and unstructured data of huge volumes and various formats to obtain user-perceived results, in conditions of continuous data growth (streaming data), their distribution across nodes (clusters) of a computer network. These technologies are alternatives to traditional database technologies. Although the strict definition of big data implies their streaming nature (their continuous flow), such data are rare in the practice of social and humanitarian research (the exception is reduced to social network research); but there is a need to analyze a huge amount of data, work with which cannot be done using computers and standard software familiar to users. Even in the absence of streaming data, the storage and processing of an information array, the volume of which is estimated in tens and hundreds of terabytes (or even petabytes), requires special technical and software-algorithmic solutions, since standard hardware and software are useless in such situations (Carretero, 2017). To work with such data, cloud technologies and special software are used, for example, NoSQL, MapReduce, Hadoop, R, etc. At the same time, the data is distributed, as a rule, across computing nodes, clusters. Participation in a number of recent conferences on Big Data analysis allows me to conclude that today, in these situations, they talk about an acceptable extension of the definition of big data, when data may not have a streaming nature, but their volume is so large that it cannot be stored and processed by standard means. A characteristic feature of such data in historical research is not only the huge volume of sources underlying large-scale comparative research projects implemented by historians as part of international collaborations, but also the variability, poly-species nature of these source complexes, which may include texts and statistics, visual and audio materials.

In conclusion, it can be noted that the research abilities of graduates of a pedagogical university, developed in the conditions of the modern paradigm of digitalization of education, have a competitive advantage in the labor market and are in demand by employers.

The interaction of the educational process with the research work of the university can be carried out by including individual research issues in the work programs of the profile disciplines. This contributes to improving the quality of education of the future teacher through the use of digital technologies and the creation of a future creative society through the education and upbringing of the younger generation.

Thus, the development of students' research competence in the conditions of digitalization of education requires further development and improvement of educational programs for training specialists for production and teaching staff for the educational sphere.

The emergence of digitalization has brought many changes to human society. The rapid development of Science and technology and socio-economic changes require a new approach to the education of the younger generation. In the context of modernizing education today, its informatization is becoming a priority. In general, today the basis of social development of all countries of the world is education, information and information technologies. According to it, the connection of the current stage of the development of

Astemes Gulim Kelgenkyzy, Ömer Zaimoğlu- Gelecekte Tarih Öğretmenlerinin Dijital Teknolojilere Dayalı Araştırma Yeterliliklerinin Oluşumu
civilization with informatization and the formation of an information society is not a random thing.

Currently, the main goal of informatization of education in the Republic is to improve the quality of state education by creating a unified educational information environment based on the use of modern information technologies.

The use of information technologies in the training system has now become one of the main directions of improving education. That is, the use of Information Technology in the educational process:

* opportunities provided by information and communication technologies in improving the educational process;

* possible options for teachers to use information and communication technologies in elementary school;

* availability of appropriate skills and knowledge for the subject teacher and student to use information and communication technologies in the classroom.

The Republic of Kazakhstan is moving towards the creation of an information society in accordance with the <<Education Development Program 2011-2020>>. Today, the ability to use information and telecommunications technologies is balanced by the skills of reading and writing necessary for each member of society.

Modern education on the way to e-learning is based on the use of Information Technologies on the ground - computers, programs, means of storing and distributing information, etc. It, in turn, allows you to promptly track changes in the knowledge of Primary School students along with graduates of educational institutions of various levels.

In fact, the school should prepare graduates for work in modern production conditions - in the process of production activities that can use information technology. This is not just the concept of pressing the mechanisms of a computer and working with various programs, it is the ability to work with information, analyze information, make a correctly differentiated decision, bring the decision made to the final result.

The process of transition to the information society it is called informatization. Schools should also move to the basis of teaching using information technology in order to fit into modern society. Therefore, the priority direction for the development of knowledge is the transition to e - learning. In this regard, the issues of informatization of educational institutions are not only the organization of teaching computer science, but also the effective use of information technologies for teaching all disciplines, the appropriate equipment of computer science offices and the readiness of teachers and students for such innovations.

The use of information and communication technologies makes a significant contribution to the assimilation of the transmitted knowledge by students, improves the presentation of the lesson material to children, increases its mood, aesthetic and scientific significance when explaining the lesson.

The use of a computer in the classroom changes the attitude of students towards the same subject, the teacher, and also improves discipline and performance.

Teaching the subject using information technology: allows students to better remember the information received during the lesson, not only listening to the teacher's

bare words, but also seeing a lot of information with their own eyes. One of the requirements of the teacher to students in the course of teaching the discipline is: the development of information culture, that is: the development of thinking, the ability to work with various sources of information and increase the student's interest in the subject by communicating it in a way that is understandable to students. If the student has a high interest in the subject, it affects the high quality of the student's knowledge of the subject.

These include obtaining additional opportunities in the implementation of the teacher's responsibilities and tasks or life plans, achieving some kind of freedom, professional growth, getting closer to students, increasing authority in front of them, creative work with children, having a reference summary on a computer screen, systematized storage of methodological material in electronic form, opportunities to use the experience of others in the lesson, etc. Well, it is known that if the teacher is not sought, there will be no move forward. Therefore, each teacher should find his own interest in this direction, put aside all the fears of suspicion and work on the same topic together with the children in depth.

Today, in conditions where information is a strategic resource, we are convinced that the development of society, modern education is a continuous trend. Therefore, it is at this time that it is appropriate to organize the educational process using modern information and communication technologies. Electronic means are widely used here as sources of information.

The main tasks of modernization are to achieve improvement of the quality of today's school education. Informing knowledge should help solve two problems. Education is a new quality of education for everyone and for everyone.

For the primary school, this is a shift in the priorities of determining the goals of education: one of the results of education and upbringing at the initial stage of school is the child's readiness to learn by mastering modern computer technology.

In order to implement this, there was a need to use information and communication technologies in educational and educational work to teach children in the practical activities of a primary school teacher. The use of information and communication technologies in the lessons of elementary grades allows you to learn methods for finding orientation in the information flow in the environment, exchange information through electronic and technical means, and be able to work with the necessary information. The use of ICT in elementary school goes from one-sided interpretation of the lesson to interpretation through two-way communication. In this case, the student has the opportunity to easily master the materials provided by active participation in the educational process. Children easily get rid of the thoughts <<that the lesson is difficult to understand>>. The use of ICT in elementary school provides the following opportunities:

- * increase the cognitive activity of students;
- * conduct classes with a high aesthetic degree (melody, animation);
- * work with each of them individually, giving each student different levels of tasks.

Thus, in modern school education, the use of information and communication technologies in the educational process is an urgent problem. Today, a teacher should be

able to prepare and conduct a lesson using ICT in the subject he teaches. Classes using ICT are visual, informative, interactive in color, save time for students and teachers, allow the child to work at their own speed, it is convenient to work with each student individually, and quickly and fully evaluate the quality and results of Education. In addition, the use of modern information technologies in the educational process in primary school allows students to perceive knowledge at a qualitative and creative level, and also creates favorable conditions for them from the role of passive receivers of knowledge to becoming active subjects of this process.

The main goal of solving this problem is to improve the educational process, create a unified educational environment, and improve the quality of Education. To do this, it is necessary:

- * integration of different subject areas;
- * modernization of the traditional system of teaching the discipline;
- * accumulation of educational resources;
- * teacher's mastery of modern information technologies;
- * Organization of personality-oriented training;
- * creative interaction between student and teacher, teacher and teacher.

To achieve these goals, the following issues must be addressed:

- * development of students ' skills to find directions in the space of modern information technologies;
- * education of systematic-analytical thinking people;
- * formation and development of conditions for creative collaboration between students and teachers;
- * formation of students ' attitude to the computer as a cognitive tool;
- * ability to apply ICT in all areas and forms of educational activity.

In the future, it is necessary to introduce other forms of education in domestic education. Even today, with all its relevance, the problem of distance learning on the basis of ICT is facing. If we really want to lighten the burden of our students, then we should look for solutions in the use of ICT and distance learning. It is necessary to learn how to use ICT not only in the educational process, but also in educational work and organizational and methodological work.

References

On the approval of the State Program "Digital Kazakhstan". Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 12, 2017 No. 827.

State Mandatory Standard of Higher Education. Approved by the Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated August 23, 2012 No. 1080 (with amendments and additions made in accordance with the Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated 10/31/2018 No. 604).

Astemes Gulim Kelgenkyzy, Ömer Zaimoğlu- Gelecekte Tarih Öğretmenlerinin Dijital Teknolojilere Dayalı Araştırma Yeterliliklerinin Oluşumu

Lukashenko, S. N. (2015). The model of higher school students' research competence in multilevel training (taking as the example the mathematical disciplines studies). *The Education and science journal*, (1), 73-85.

Fedina O.V. Features of the methodology for the formation of research competencies of junior physics students at a laboratory workshop // Modern problems of humanities and natural sciences: *materials of the fifth International scientific and practical conference*. – Moscow: Institute for Strategic Studies, 2010.

Moldabekova M.S. and Akzholova A.A. (2015). Development of research competence of students in history in solving professional problems // Herald. Series "Physical and mathematical sciences", 3(51).178-183.

Soldatova, G. U. (2018). Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world. *G. U. Soldatova*, 3(9). 71-80.

Yakovleva, E. V. (2020). Digital competence: approaches to the definition of the concept, *Pedagogical education and science*, 6.

Stephanie, C. G., Riina, V., & Yves, P. (2017). *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*.

Publication Ethics

The authors declares that all ethical principles and rules were followed in data collection, analysis and reporting processes.

Additional Statement/Contributing Authors

The authors contributed equally to the study.

Conflict of Interest

The authors declares no conflict of interest.



FİKRİYAT

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2022

Makale Adı /Article Name

GÜNÜMÜZ SİNOP-AYANCIK KETEN
DOKUMALARI VE GÖYNEKLERİNİN
DURUMU ÜZERİNE BİR
DEĞERLENDİRME

AN ASSESSMENT ON THE STATUS
OF TODAY'S SİNOP-AYANCIK LINEN
WEAVINGS AND GOYNEKS

Yazar

İ. M. V. Noyan GÜVEN

Esra KAVCI ÖZDEMİR

Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, e-mail:
noyan@kastamonu.edu.tr, ORCID No: 0000-0003-3072-0167

Doç. Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, esra.kavci@deu.edu.tr, ORCID
No: 0000-0001-8122-1611

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 24.11.2022

Kabul Tarihi: 25.12.2022

Yayın Tarihi: Aralık 2022

Kaynak Gösterme

Güven, İ.M.V.N. ve Kavacı Özdemir, E. (2022). Günümüz Sinop-Ayancık keten dokumaları ve göyneklerinin durumu üzerine bir değerlendirme. *Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Fikriyat Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi*, 2 (2), s.116-130.

Öz

Dokumacılık, insanlığın ortaya çıkışından itibaren örtünme, barınma ve korunma ihtiyaçları doğrultusunda, yüzyıllar boyunca çeşitli uygarlıkların etkisi ile şekillenmiştir. Türk kültür tarihinde el sanatları kapsamında, dokumacılık ve işlemecilik; yaşanan bölgeye, iklime, inanç ve geleneklere göre birtakım farklılıklar gösterse de Türk kadının beğeni ve zevkiyle dönem dönem değişime uğrayarak günümüze kadar ulaşmıştır. Her çağda, kültürel değerlerimizi yansıtan tekstil ürünleri, bizlerin olduğu kadar farklı toplumların kültürlerinde de önemli bir yere sahip olmuştur. Türk kültür envanterinde görülen tüm dokuma ve işleme örnekleri, bölgesel farklılıklarla birlikte temelinde ortak pek çok unsuru içerisinde barındırmaktadır. Modern çağın değişim ve dönüşüm zorunluluğu sonucu çoğu zaman olumsuz etkilere maruz kalmasına karşın, Türk toplumlarında geleneğin sonraki kuşaklara aktarılmasında, toplumsal tarihin anlaşılmasında ve tanıtılmasında belge niteliği taşıyan dokuma ve işleme örnekleri, önemli bir rol üstlenmiştir. Bu araştırmanın amacı; geçmişte Sinop bölgesi yerelinde yaygın kullanımı olan el sanatı ürünleri; Ayancık keten dokumaları ve göyneğ yakası işlemlerinin, günümüzdeki durumunun tespiti ve hızla gelişen endüstrileşmeyle birlikte unutulmaya yüz tutmuş bölgesel ölçekte kimlik kazanmış kültür değerlerimizin bilinirliğinin sağlanmasıyla birlikte, milli kültürümüzün doğru anlaşılması, tanıtılması ve gelecek nesillere aktarılmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Sinop-Ayancık, keten dokuma, gelenek, el sanatları, kültür.

Abstract

Since the emergence of humanity, weaving has been shaped by the influence of various civilizations for centuries in line with the needs of covering, shelter, and protection. In the history of Turkish culture, weaving and embroidery within the scope of handicrafts, although showing some differences according to the region, climate, beliefs, and traditions, have reached the present day by changing from time to time to suit the taste and preferences of Turkish women. In every age, textile products reflecting our cultural values have had an important place in the cultures of different societies as well as our own. All examples of weaving and embroidery seen in the Turkish cultural inventory contain many common elements with regional differences. Although they are often subjected to negative effects because of the necessity of change and transformation of the modern age, weaving and embroidery samples, which are documents in the transfer of tradition to the next generations in Turkish societies, have played an important role in understanding and promoting social history. The aim of this research is to determine the current situation of Ayancık linen weavings and göyneğ collars, which are handicraft products that were widely used in the local Sinop region in the past, and to ensure the correct understanding, promotion and transfer of our national culture to future generations by ensuring the awareness of our cultural values that have gained identity on a regional scale, are about to be forgotten with the rapidly developing industrialization.

Keywords: Sinop-Ayancık, linen weaving, tradition, handicrafts, culture.

Giriş

Anadolu coğrafyasında, bitkisel ve hayvansal dokumacılığa dair bilgileri, Neolitik dönemin başlangıcına ait buluntulardan edinmekteyiz. Söz konusu buluntular, Neolitik dönemde yerleşim alanı olarak kullanılan Çayönü, Çatalhöyük, Ulucak, Domuztepe ve Aşağı Pınar gibi alanlardan elde edilen seramik kaidelerde gözlenen negatif izlerdir. Ayrıca aynı yerleşim yerlerinden, yün ve keten dokuma kalıntıları da elde edilmiştir. Anadolu arkeolojisinde Neolitik ve Kalkolitik dönemlerdeki gibi faaliyetlere yönelik arkeolojik veriler oldukça sınırlıdır. Anadolu’da Neolitik dönemin erken evrelerinden itibaren Çayönü, Çatalhöyük, Ulucak, Domuztepe ve Aşağı Pınar gibi yerleşimlerde ele geçen seramik kaidelerinde dokuma ve hasır negatif izlerine rastlanıldığı gibi gerçek yün veya ketenden dokunmuş dokuma kalıntıları da belirlenebilmiştir. Söz konusu döneme ait fitolit (bitkinin dokusunda depolanan silika yapılar/ monosilik asit) izlerinde karşılaşılabildiği gibi kil veya kerpiç yapılar üzerindeki negatif izlerde de gözlenebilmiştir. Kalkolitik dönem yerleşkelerinden olan Hacılar, Beşik- Sivritepe ve Alacalıgöl buluntuları arasında ki seramik kaideleri üzerinde yine negatif izlere rastlanılmıştır. Elbette bitkisel ve hayvansal dokumacılığa ait buluntuların yetersizliği kullanılan liflerin doğal şartlara karşı direncinin düşük olmasıyla ilgilidir. Bu anlamda etnoğrafik kalıntılarda keşfedilen bilimsel veriler konu ile ilgili belge niteliğini taşıması söz konusu olabilir (Özdemir, 2012, s.140).

Toplumların kültürel yapılarının şekillenmesinde, şüphesiz farklı etkenler söz konusudur. Bu etkenler kimi zaman savaşlar, göçler olurken, kimi zaman da sosyal yapının değişimi ile ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla Türklerin, 1071’ de Anadolu’ ya geldiklerinde uygarlık ve kültürlerini de birlikte getirdikleri söylenebilir. Kendi kültürleri dışında Anadolu’da karşılaştıkları farklı kültürlerin ve uygarlıkların etkisiyle birlikte, yepyeni bir Türk sanatının doğmasını sağlamışlardır. Böylece Anadolu’nun her yerinde engin bir el sanatı geleneği ortaya çıkmıştır (Sürür, 1976, s.10).

Çeşitli tekniklerin kullanımıyla üretilen el sanatları, insanoğlunun yeteneklerine, yaşam biçimlerine ve coğrafi koşullarına göre farklı gelişmeler göstererek, her dönem yenilenen kültürel birikimlerle tekrar tekrar üretilmiştir. El sanatı ürünleri kırsal alanda yaşayan bireyler tarafından bazen toprakla uğraşmadıkları zamanlarını değerlendirmek ve elde edilen ürünlerle kullanım ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, bazen de gelir sağlamak, aile ekonomisine katkıda bulunmak amacıyla üretilmektedir.

Anadolu’nun tüm bölgelerinde zengin motif çeşitliliği, farklı teknik üstünlükleri ve ürün çeşitleriyle birlikte olgunlaşmış ortaya çıkan el sanatlarından birisi de dokumacılıktır. Geçmişten günümüze kadar olan süreçte, bazı dokuma örnekleri, hiç değişmeden, ilk örneklerine bağlı kalarak kültürel kimliğini korumuştur. Ayrıca bazı dokumalar göç, kız alıp verme vb. sosyal nedenlerle benzer ya da farklı yapılarla karşılıklı olarak etkileşimler yaşamış ve değişime uğramıştır. Ancak ticari kaygılar, dokumacılığın kültürel simge olma özelliğini zedelemiş hatta bazılarının üretim sürecindeki iş gücü ve mali zorlukları sonucunda yok olmasına veya bitme noktasına gelmesine neden olmuştur. (Başaran, 2018, s.15).

Modern çağın değişim ve dönüşüm zorunluluğu sonucu el sanatları çoğu zaman olumsuz etkilere maruz kalmasına karşın, Türk toplumlarında geleneğin sonraki kuşaklara aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Türk kültür envanterinde görülen

tüm dokuma ve işleme örnekleri, bölgesel farklılıklarla birlikte temelinde ortak pek çok unsuru içerisinde barındırmaktadır. Bu anlamda, dokuma ve işleme örnekleri toplumsal tarihimizi anlamak ve tanımak açısından da belge niteliği taşımaktadır.

Anadolu'da geçen zaman içerisinde özellikle el sanatları içerisinde önemli bir yere sahip olan dokumacılık toplumların sosyo-kültürel yapısı, göçlerle gelmiş oldukları bölgelerdeki uygarlıkların etkisi ile yeniden şekillenmiş, bunun sonucunda da dokuma, maddi kültür unsuru olarak daha fazla çeşitlilikte karşımıza çıkmıştır.

Anadolu'da gelişimini sürdüren bu el sanatı kültürüne, Karadeniz bölgesinde yer alan Sinop-Ayancık keten dokumaları ve göynek yakası işlemleri örnek olarak gösterilebilir. Günümüzde Ayancık keten dokumaları ve göynek yakaları yerinde incelenmiş ve üretim süreçleri fotoğrafla belgelenmiştir. Bu fotoğrafların içinden seçilenler çalışmada kullanılmıştır.

1. Sinop ili Ayancık ilçesi tarihi

Sinop, Anadolu' nun en kuzey noktası Karadeniz kıyısının orta noktasında yer alan Sinop Burnu'nda (Boztepe Yarımadası) kurulmuştur. Antik kaynaklara göre, Sinop'un (Sinope) bir Miletos kolonisi olarak, MÖ 725-700 tarihleri arasındaki ilk döneminde yerleşim merkezi olmuştur (Sağlan, S. & Bağdatlı Çam, F. 2017, s.119). Tarihsel süreç boyunca birçok medeniyete ev sahipliği yapan bölgede dokumacılık önemli bir yere sahiptir. Özellikle Ayancık (keten dokuma) ve Boyabat (çemberi dokuma) bölgenin önemli dokuma merkezleri konumundadır (fotoğraf 1).

Ayancık İlçesinin tarihi ilk çağlara kadar uzanmaktadır. Ayancık ve çevresinde yaşayan ilk kavimler Paflogonyalılar, Amazonlar, Akalar ve Dorlardır. İlk çağda Paflogonya Batı Karadeniz bölümünde Biritanya, Pontusya ve Galatya arasında kalan yerdir. Paflogonyalılar bu bölgede bilinen ilk yerli halktır. M.Ö. 1200 yıllarına kadar Etiler'e bağlı, onların korumaları altında yaşamışlardır. 11. yüzyılın sonlarında da ilk kez Danişmentoğulları'nın egemenliğine girmiştir. Bölge 1204' de Anadolu Selçuklularının, 1259' da Pervaneoğullarının, 1292' de Candaroğullarının eline geçmiştir. 1460 yılında Fatih Sultan Mehmet Trabzon seferine giderken Sinop ve çevresini Osmanlı Devleti'ne bağlamıştır. Tanzimat Devrine kadar Ayancık ve çevresi Kastamonu' ya bağlı dört kadıktan birinin yönetimi alanı içinde kalmıştır. Tanzimat ile başlayan, daha sonra devam eden yenileşme hareketleri sırasında Ayancık ve çevresinde (Sancak- Kaza) İlçe yönetimi kurulması düşünülmüş, ilçe merkezi olarak da Ayandon (Türkeli İlçesine bağlı Ayazköyü) kabul edilmiştir.

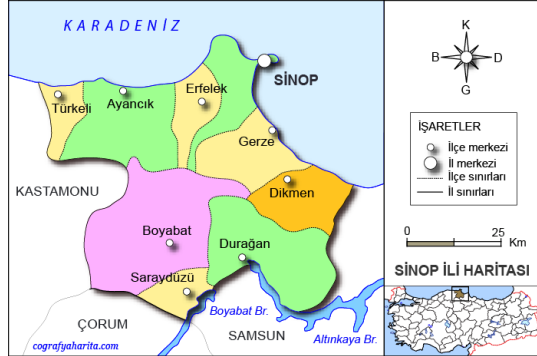
Ayandon, şimdiki Türkeli ilçesine bağlı Hamamlı köyünün eski adıdır. Tarihi kayıtlarda bir balıkçı köyü olduğu yazılıdır. O zamanlar bir kıyı köyü olan yer daha sonraları gelişmiş önce nahiye, ardından da ilçe merkezi olmuştur.

Ayancık ve Ayancık Çayının doğusundaki köylere egemen olan Şükrüoğulları 1860 yıllarda Çaylıoğulları ile anlaşarak ilçe merkezinin Ayancık' a taşınmasını kendi çıkarları ile uygun görmüşler ve 1860' lı yıllarda bir değirmen ve birkaç önemsiz yapıdan oluşmuş küçük bir yerleşim yeri olan Ayancık, zaman içinde Kaymakamlık ve Askerlik Şubesi gibi resmi kurumların ve birçok konut ve ticaret yapılarının kurulması ile hızla gelişmiştir. Alman ve Belçika sermayeli kereste fabrikasının 1929 yılında işletilmeye başlanması, bölge ekonomisi ve sosyal hayatında dönüm noktası olmuştur.

Noyan Güven- *Günümüz Sinop-Ayancık Keten Dokumaları ve Göyneklerinin Durumu Üzerine Bir Değerlendirme*

Ayancık, Cumhuriyetin ilanına kadar Kastamonu İline bağlı iken, Cumhuriyetin ilanından sonra yapılan idari düzenlemede Sinop İline bağlı ilçe olmuştur (e-kaynak 1).

Görsel 1. Sinop il haritası (e-kaynak 2)



2. Ayancık keten dokuması ve göynek yakaları

2.1. Ayancık keten dokuması

Keten, tekstil endüstrisi için en önemli hammadde olan pamuğun üretim potansiyeli olmayan tarım bölgelerinde yetiştirilebilecek en önemli lif bitkilerinden birisidir. Yazlık veya kışlık tarımı yapılan keten bitkisinin liflerinden tekstil endüstrisi için iplik elde edildiği gibi kullanılmayan lif atıkları kâğıt endüstrisinde değerlendirilmektedir. Ayrıca kuruma özelliği olan tohum yağı, boya sanayisi için oldukça kıymetlidir. Yağı alınmış tohum küspesi gıda takviyesi ve yem olarak değerlendirilmektedir (Hazneci ve Arslanoğlu, 2021,s.588).

Sinop'un ilçesi olan Ayancık, özellikle keten üretimi ve keten iplikten yapılan dokumaları ile dikkati çekmektedir. Keten bitkisinin ipliğe dönüşümü, hayvansal liflerin iplik haline getirilmesine nazaran oldukça uzun ve zahmetli bir iştir. Nemli havayı seven keten bitkisi, tohumu ve lifi için üretilmektedir. Bir yıllık bir bitki olup, ekimi ilkbahar ya da sonbaharda yapılmaktadır (Tüm Cebi, 2020, s.506). Dokumalar için gerekli olan lif ve bükümü için uygun keten lifleri bitkinin ana gövdesinden elde edilmektedir. Olgunlaşan bitki sapları çürütüldükten sonra odunsu bölümlerinden ayrılmakta ve temizlenip taranmaktadır. Böylece iplik büküme hazır hale gelmiş demektir. Keten lifleri dayanıklı, kalın, çabuk buruşan, hızlı kuruyan, kolay temizlen ve canlı bir görünüme sahiptir. M.Ö. 7000' de uygulanan yöntemlerle aynı şekilde, Anadolu'nun bazı bölgelerinde günümüzde hala keten bezi dokumasına yönelik üretim yapılmaktadır (Karaoğlu, 2017,s.104). Demetler halinde toplanan keten bitkisinin kökleri ve sapları tarlada kurutulmaktadır. Ardından üç aşamada (çürütme, dövme ve eğirme) iplik haline getirilmektedir. Ayancık'ta nitelikli keten yetiştiriciliği kamu kurumları tarafından desteklenmektedir (Tüm Cebi, 2020, s.506). "Ayancık Keten Bezi", 6769 sayılı Sınai Mülkiyet Kanunu kapsamında 26.11.2012 tarihinden itibaren korunmak üzere 07.12.2017 tarihinde 263 tescil numarası ile Türk Patent Enstitüsü tarafından coğrafi işaret kapsamına alınmış ve Ayancık Halk Eğitim Merkezi Akşam Sanat Okulu Müdürlüğü tarafından tescil ettirilmiştir (e-kaynak 3).

Noyan Güven- *Günümüz Sinop-Ayancık Keten Dokumaları ve Göyneğlerinin Durumu Üzerine Bir Değerlendirme*

Ayancık keten dokumalarında, hammadde olarak, atkısında ve çözgüsünde pamuk ipliği ya da çözgüsünde keten, atkısında pamuk ipliği kullanılmaktadır. Çözgüde kullanılan pamuk ipliklerinin gergin durması, dokuma sırasında kaymaması ve çözgülerin sağlamlığının fazla olması için çiriş işlemi (hazırlanmış un, nişasta, yağ karışımına pamuk ipliklerinin konularak kaynatılması) yapılmaktadır. Çirişlenmiş pamuk çileleri kurduktan sonra istenilen çözgü uzunluğuna göre masuralara sarılmakta, ardından çözgü iplikleri tezgâhtaki gücü tellerinden sırasıyla geçirilmektedir. Dokuma için hazırlanan çözgü ipliklerinin eşit gerginlikte olması, düzgün bir dokuma için büyük önem taşıdığından, gücülme işleminden sonra çözgü levendine sarılan çözgülerin eşit gerginlikte olmasına dikkat edilmelidir. Dokuma öncesi yapılan bu hazırlık işlemlerinden sonra keten bezi dokuması, yörede “düzen” adı verilen kamçılı tezgâhta, dört çerçeveye dokunmaktadır. Ayancık Halk Eğitim Merkezi usta öğreticisi, aynı zamanda 2017 yılında Kültür Bakanlığı “Kültürel Miras Taşıyıcısı” unvanına sahip olan Asuman Yılmaz’dan (fotoğraf 2) alınan bilgilere göre; 1960-1990 yılları arasında yoğun olarak Sinop’un Ayancık ilçesinde üretilen keten dokumaları, 1990 yılından sonra gerilemeye başlamış, 2000’ li yılların başlarında ise üretim neredeyse bitme noktasına gelmiştir. Bunun üzerine, unutulmak üzere olan keten dokumalarını ve keten üretimini yaşatmak adına başlatılmış olan çalışmalar günümüzde de devam ettirilmektedir. 1990’ lı yılların başından itibaren, Ayancık Belediyesi tarafından belediye binasında yeniden keten dokuma üretimi yapılmaya başlanmıştır. Bunun dışında her yıl Temmuz ayında düzenlenen “*Ayancık Kültür, Keten ve Ahşap Festivali*” de Ayancık keten dokumalarının tanıtılmasına oldukça önemli katkı sağlamaktadır (fotoğraf 3-4).

Fotoğraf 2. Asuman Yılmaz, Ayancık Halk Eğitim Merkezi usta öğreticisi, 21/06/2019.



Fotoğraf 3-4. Ayancık Keten Festival Alanı, 26-28/07/2019



Bunun yanı sıra 2001 yılında yeniden keten dokumalarını üretmek adına Halk Eğitim Merkez ve Akşam Sanat Okulu bünyesinde dokuma eğitimi yapılmaya başlamıştır. 2005 yılında ise dokumanın geliştirilip yaygınlaştırılması için AB Projesi ile Ayancık' a 30 tezgâhlı dokuma atölyesi kurulmuştur. Dokumaların üretim teknikleri, renk ve dokuma özellikleri bozulmadan bu tezgâhlarda üretimleri yeniden sağlanmıştır.

Yörede “düzen” tezgâh olarak bilinen tezgâhta eskiden 50-52 cm. eninde dokunan keten dokumaları artık 90 cm. eninde kadar dokunabilmekte ve dokumaların uzunlukları isteğe göre değişebilmektedir. Mahreç belgesindeki bilgilere göre;

Ayancık Keten dokumasının genişliği 47, 48, 50, 52 cm arasında farklılık gösterir. Tezgâha gerilen çözgüde kullanılan pamuk ipinin kalınlığı 20/1, 16/1 aralığındadır. Atkıda ve çözgüde kullanılan keten ipi 8, 10, 12, 14 numaralar arasında değişir. Çözgü ipi su, un, nişasta, yağ ve sabun ile haşıl yapılarak kullanılır. Dokumalarda kullanılan ipliğin kalınlığına göre atkı tel sayısı 1 cm² de 12, 14, 16' dir. Kullanılan tarağın sıklık, seyreklik ayarına göre ise çözgü tel sayısı 1 cm² de 12, 16, 20' dir (e-kaynak 3).

Günümüzde dokuma işini, halk eğitim merkezinde 22 yıldır usta öğretici olan Asuman Yılmaz'ın denetiminde yetiştirilen kursiyerler yapmaktadır. Asuman Yılmaz, bugüne kadar 100 kişinin üzerinde dokumacı yetiştirmiştir. Kendisinden eğitim alan kursiyerlerin bir kısmı evindeki kamçılı tezgâhında, bir kısmı 2005 yılındaki Avrupa Birliği projesiyle kurulmuş olan atölyede dokumacılığı sürdürmektedir. 21.06.2019 tarihinde Asuman Yılmaz ile yapmış olduğumuz görüşmede dokumayı 80 yaşındaki annesi Yaşar Hanım'dan, gücü örmeyi de anneannesinden öğrendiğini söylemiş, kursiyerlerine dokuma ile beraber gücü örmeyi de öğrettiğini özellikle vurgulamıştır. Eski tezgâhların tamamen ahşaptan, kullanılan tarakların da kamıştan olduğunu belirten Yılmaz, ayrıca geçmişte tüm köylerde çul- çapıt dokunuyorken, artık yörede sadece keten dokuma yapıldığını ifade etmiştir. Asuman Hanım, dökme keten (desenli) havlu dokumada kullanılan motifleri, annesinin eskiden kilim dokumalarında kullandığını ve bir dönem bu dokuma kilimleri satarak para kazandığını da sözlerine eklemiştir.

2.2. Ayancık göynek yakaları

Yörede Ayancık keten dokumaları dışında, bu dokumaların üzerine el ile işlenen Ayancık göynek yakaları da dikkati çekmektedir. Geçmişte yöre kadınlarının hem günlük yaşamlarında, hem de özel giyim-kuşamlarında göynek yakaları oldukça önemli bir detay

olmuştur. Ancak günümüzde, özenle işlenen göynek yakalarının günlük sıradan kullanımı söz konusu değildir. 1950' li yıllardan beri farklı düzenleme ile göynek yakaları işlemeleri hala yapılmaktadır. Ayancık göynek yakasında, pamuk atkı ve çözgü ipliğiyle dokunan kumaşların, keten iplikle dokunan kumaşların ya da keten ve pamuk iplikle dokunan kumaşların üzerine motifler işlenmektedir. İşlemeler, göynek üzerinde işlenebildiği gibi kasnak ve benzeri germe araçları kullanılarak farklı kumaş üzerine işleme yapıldıktan sonra göynek üzerine de dikilebilmektedir. Yörede geleneksel öğretilerle kül suyu, göynek yakalarının temizliği için kullanılmaktadır.

Ayancık göynek yaka işlemlerinde renk, motif ve teknik farklılıkları dikkati çekerken, bazı işleme örneklerinde ise benzerlikler öne çıkmaktadır (fotoğraf 5). Genel olarak bordo ve siyah renk kullanımı yaygın olsa da işlemlerde pembe, mor, açık mavi, turuncu, kırmızı ve tonları sıklıkla kullanılmaktadır. Temel olarak, iğne oyası teknikleriyle hazırlanan üç ana yaka çeşidi bulunmaktadır. "Oya Yaka", ipliğin iğne üzerine yaklaşık sekiz defa sarılıp iğnenin çekilmesiyle yapılan zürefa tekniği ile hazırlanmaktadır (fotoğraf 6). "Sökme Yaka" ise kanava (çapraz iğne), verip hesap iğnesi ve iğne oyasından oluşan ajur tekniği ile işlemin tersinden ve kasnak kullanılmadan yapılmaktadır (fotoğraf 7). "Yüzlü Yaka", yine kanava tekniği ile fakat işlemin ön yüzünden uygulanmaktadır (fotoğraf 8). Yaka işleme çeşitleri farklı tekniklerle çeşitlendirilip isimlendirilmiştir. Bunların Harem Suyu, Gaytan, Dırnak, Eğri Yengil, Zarif Ayşe, Düz Oya, Hünkâr Merdiveni, Lenger Gıyısı, Gapton Paşa Gucaklaması, Maydonoz, Tekli Dik Gırma, Çift Dik Gırma, Mısgalı Gırma teknikleri olduğu yazılı kaynaklardan öğrenilmektedir (detaylı bilgi için bkz. Şentürk, 2003, s.71-73). Ayrıca farklı işleme tekniklerinin birlikte kullanımıyla oluşturulmuş kompozisyonlara Paralı Gırma ve Yörük Yaka örnek gösterilebilir (fotoğraf 9-10).

Fotoğraf 5. İşlenmiş farklı Göynek Yaka örnekleri, **Fotoğraf 6.** Oya Yaka işleme örneği, 17/10/2019.



Fotoğraf 7. Sökme Yaka işleme örneği, **Fotoğraf 8.** Yörük Yaka (Sökme ve Yüzlü Yaka desenleri birlikte kullanılır) işleme örneği, 17/10/2019.



Fotoğraf 9. Çiftli Gırma Yaka, işleme örneği, 17/10/2019.



Fotoğraf 10. Paralı Gırma Yaka işleme örneği, 17/10/2019.



6769 sayılı Sınai Mülkiyet Kanunu kapsamında 26.11.2012 tarihinden itibaren korunmak üzere 15.11.2017 tarihinde, 228 Tescil numarası ile “Ayancık Göynek Yakası Mahreç İşareti” Ayancık Halk Eğitim Merkezi ve Akşam Sanat Okulu Müdürlüğü tarafından tescil ettirilmiştir (e-kaynak 4).

3. Günümüzde Ayancık keten dokumaları ve göynek yakaları ile ilgili çalışmalar

Sinop'un Ayancık ilçesinde, ilçenin kendi adı ile anılan Ayancık keten dokumaları, geçmişte günlük ihtiyacın karşılanması yanı sıra geçim kaynağı olarak da üretilmiştir. Ayancık halkı eskiden beri keten bitkisinin ekiminden hasatına, lif haline getirilmesinden iplik elde etmesine ve elde ettiği keten ipliğinden dokumasına tüm aşamalarını kendileri yapmıştır. 1980'li yılların son döneminden itibaren ise üretim maliyeti, özellikle iplik eldesinin gerektirdiği iş gücünün zorluğu, daha ucuz maliyetli dokuma ve giyim-kuşam üretiminin yaygınlaşması sonucu keten dokumalarının üretim ve tercih edilme sebeplerini ortadan kaldırmıştır. Asuman Yılmaz'a göre aslında asıl sebep, bölgedeki üretici ve tüketici arasındaki ekonomik beklentilerin karşılanamaması ve bunun sonucu olarak da keten dokumaların talep görmemesiyle birlikte keten üretiminin azalmaya başlamasıdır. (Yılmaz, görüşme tarihi: 21.06.2019). Hatta 1990-2020 yılları arasında Ayancık'ta ev tezgâhlarında ya da Halk Eğitim Müdürlüğü ve Kaymakamlığın destekleriyle kurulan tezgâhlarda ithal edilen keten iplikleriyle ve lif kalitesi daha düşük olan ithal jüt ipleriyle dokuma devam ettirilmeye çalışılmıştır (Aydın ve Ayhan. 2019, s.164).

Ancak Asuman Yılmaz'ın 15/10/2022 tarihindeki görüşmemizde vermiş olduğu bölgedeki son durum bilgisine göre; Ayancık' ta 2020 yılında Keten İplik Yapımı Projesi

Noyan Güven- *Günümüz Sinop-Ayancık Keten Dokumaları ve Göyneklerinin Durumu Üzerine Bir Değerlendirme*

(Kültür ve Turizm Bakanlığı Anadolu- Efes Birleşmiş Milletler Projesi) başlatılmıştır. Bu proje, turistik amaçlı tanıtımı sağlamanın yanı sıra bölgedeki keten dokumalar için gerekli olan hammadde ihtiyacının karşılanması, keten iplik üretiminin canlandırılmasıyla birlikte Ayancık keten dokumalarının eskiden olduğu gibi yeniden üretiminin artırılması amacıyla yapılmıştır. Proje kapsamında ilçe merkezinde eğitim-öğretime kapatılan tarihi Kurtuluş İlköğretim Okulu, “Keten Evi” adıyla, bünyesinde kurulan keten ürünleri işleme ve üretim atölyeleri ile birlikte yeni bir eğitim merkezine dönüştürülmüştür (fotoğraf 11).



Fotoğraf 11. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İlköğretim Okulu), 15/10/2022.

2020 yılındaki proje kapsamında 19 Mayıs Üniversitesi tarafından yapılan tohum denemelerinin ardından, 2 köyde (İnalı köyü ve Sökü Çayırı köyü) keten tohumu ekimleri yapılmaya başlamıştır (fotoğraf 12). İnalı mağarasına yapılan ekimin ardından, keten çiçeği verdiği dönemde bölgede gerçekleşen sel felaketi nedeni ile tarlalara ulaşım sağlanamamış ve ekim hasatı alınamamıştır. Bunun üzerine ilçe merkezinde kapanan Kurtuluş İlköğretim Okulu’ nun bahçesinde yeniden ekim yapılmıştır (fotoğraf 13).



Fotoğraf 12. İnalı Köyü keten ekim alanı (Asuman Yılmaz arşivi)



Fotoğraf 13. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İÖO), keten ekim sahası, 15/10/2022.

Noyan Güven- *Günümüz Sinop-Ayancık Keten Dokumaları ve GöyneKlerinin Durumu Üzerine Bir Değerlendirme*

Keten Evi' nde 20 tezgâhın aktif olarak kullanıldığı 3 adet dokuma atölyesi, 1 adet keten ipliği hazırlama atölyesi, kursiyer ve dokumacılar için dinlenme odası, dokumaların sergilenme alanı, tüm hazırlık aşamalarında kullanılan araç- gereçlerin olduğu bir oda dışında, dokuma için kullanılacak yıllık ham keten bitkisi ihtiyacını karşılayacak bir ekim alanı bulunmaktadır (fotoğraf 14- 20). 2020 yılından itibaren başarılı şekilde yürütülen proje ile keten üretimi yeniden başlamıştır. Keten üretiminin yeniden başlamasıyla birlikte dokumacılık da sürdürülmeye devam etmektedir.



Fotoğraf 14. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İlköğretim Okulu), dokuma atölyesi, kamçılı tezgâhların genel görünümü, 15/10/2022.



Fotoğraf 15. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İlköğretim Okulu), iplik eğirme atölyesi, 15/10/2022.



Fotoğraf 16. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İlköğretim Okulu), ekim alanı, hasat toplama (Asuman Yılmaz arşivi).



Fotoğraf 17. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İlköğretim Okulu), keten bitkisi işleme süreci, (Asuman Yılmaz arşivi).



Fotoğraf 18. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İlköğretim Okulu), çürütme havuzu (Asuman Yılmaz arşivi).



Fotoğraf 19. Ayancık Keten Evi (Kurtuluş İlköğretim Okulu), lif kırma çalışması (Asuman Yılmaz arşivi).

Ayrıca yine proje kapsamında, Ayancık Belediyesi'ne tahsis edilen Hasan Hüsnü Kılıç Konağı için "Yaşayan Müze" olarak kullanıma yönelik girişimde bulunulmuştur. Üretim, tanıtım, sergileme ve satış imkânlarının da olacağı müzede çalışmalar devam etmektedir (fotoğraf 21).

Son yıllarda daha çok hediyelik eşya üretimine yönelik göynek işlemleri, talepler doğrultusunda sipariş üzerine yapılmaktadır. Oldukça zahmetli olan işleme teknikleri, Asuman Yılmaz'ın yetiştirdiği toplam 20 kadın tarafından yapılmaktadır. Bu kadınların gönüllü olması, işini sevmesi gerekmektedir. Çünkü yaptıkları işleme çalışmaları, sabır isteyen ve oldukça yoğun beden gücü ile uzun süre çalışma gerektiren işlerdir. Ketenin ekiminden, iplik hatta dokuma ve işleme aşamalarına kadar her aşamasında ciddi özen ve emek vardır. Bu nedenle, özellikle çalışacak kadınların bahçe işlerinden de anlaması gerekmektedir. Köylülerden temin ettikleri eski, kullanılmış göynekler, Asuman Yılmaz'ın öncülüğünde toplanıp değerlendirilmektedir. Çalışan kadınlarla birlikte yeniden kullanılmalarına yönelik değişimler yapılarak çanta ve giysiye dönüştürülmekte, satışa sunulmaktadır.



Fotoğraf 20. Ayancık Keten Evi sergileme alanı (Kurtuluş İlköğretim Okulu), 15/10/2022.



Fotoğraf 21. Hasan Hüsnü Kılıç Konağı, 05/07/2019

Sonuç ve Öneriler

Geleneksel el dokumaları, toplumların ortak kimlik oluşturmalarına kaynaklık eder. Bu özelliği ile de önemli bir kültürel bellek görevi üstlenir. Oysa günümüzde endüstrileşen dokumacılık, söz konusu kültürel bellek görevini, bir diğer deyişle kültürel taşıyıcılık işlevini yerine getirememektedir. El dokumacılığında, hammadde edinimi ve dokumaya hazırlık aşamasının uzun, zahmetli ve maliyetli olması mekikli dokumaların üretimini oldukça zorlaştırmaktadır. Makine dokumalarının daha uygun mali bütçe ile ve daha kolay tedariki, nispeten maliyeti yüksek olan el emeği ve göz nuru el dokumalarının tercih edilebilirliğini sınırlamıştır. Tüm bu olumsuzluklara rağmen, dokumacılık ve işlemecilik, özellikleri ile günümüzde Anadolu'nun bazı bölgelerinde hala ilgi görmektedir ve önemsenmektedir. Bu bakımdan, özellikle kırsal bölgelerde geçim sıkıntısına alternatif bir çözüm olarak değerlendirilmekte, ikinci hatta üçüncü iş kolu olarak devam etmektedir. Ancak bazı dokuma ve işleme örnekleri günümüzde üretilmemektedir. Hatta unutulmaya yüz tutmuştur. Bunun en önemli nedenlerinden biri hızla değişen ve gelişen dünyada, insanların beğenilerinin değişmesi, diğer bir nedeni de ihtiyaçlarının farklılaşmasıdır. Günümüzde devam eden geleneksel el dokumacılığı, geçimlerini bu yolla sağlayan, bu değişime ya da çağa ayak uyduran, kendisini yenileyen ilgili yöre insanlarının başarısı olarak kabul edilebilir. Bu başarının etkeni, ürünlerin tasarımında, kullanılan renklerinde, malzemesinde, uygulanan dokuma-işleme teknikleriyle beraber kompozisyon düzenlemesinde yapmış oldukları yenilikçi yaklaşım anlayışı olabilir. Bu sayede geleneksel dokumalarımızın orijinal hammadde ile farklı kullanım alanlarına yönelik ve farklı boyutlarda bir yandan üretiminin sürdürülmesi sağlanırken, diğer yandan yenilikçi ancak özünü koruyan el dokumaları ile kazanç elde edilmesi hem tanınırlığının artmasını hem de devamlılığını sürdüren kültürel bir değer mümkün olmasına katkıda bulunacaktır Burada asıl önemli olan bu yeni üretimlerde geleneksel yöntem ve yöre özelliklerini taşıyan motiflerin yapısal özelliği bozulmadan uygulanmasıdır.

İşte bu noktada, ülkemizdeki kültür çeşitliği içerisinde, Sinop ili, Ayancık ilçesi geleneksel dokumaları ve işlemleri, girişimci yaklaşımı ve mahreç işaretleri sayesinde kendisini önemli bir konuma taşımayı başarmıştır. Yapmış olduğumuz bu alan araştırması ile Ayancık keten dokuma ve işlemeciliğinin günümüzdeki durumuna dikkat çekildiği düşünülmektedir. 2020 yılında başlayan yeni projenin desteği ile kadınlara iş imkânı sağlayarak gelir elde etmelerini görmek ve turizm açısından bölgeye gelen turist sayısındaki artış sayesinde el sanatlarını tanıtmak, sevindirici bir gelişmedir. Bölgede üretimi giderek azalan keten dokumacılığının, son yıllarda aslına uygun olarak yeniden üretiminin canlandırılması ve dokumacılığın sürdürülebilirliğine yönelik yapılan çalışmalar makalede detaylı olarak anlatılmıştır. Ayancık keten dokumacılığındaki bu gelişmeler diğer bölgesel dokumalarımıza örnek teşkil etmektedir. Yöresel özellikleri korunarak çağdaş tasarımlarla günümüze taşınan Ayancık keten dokuma ve işlemeciliği üretimlerinin Anadolu Türk Kültürü literatürüne kazandırılması bu anlamda önem taşımaktadır. Büyük özveri ve emek yoğun üretilen keten lifiyle yapılan dokumaların ve işleme tekniklerinin gelecek kuşaklara bilgi ve örnekleriyle aktarılması bir diğer önemli olduğunu düşündüğümüz konudur. Ayrıca bölgede turizmin gelişmesi ile birlikte Temmuz ayında gerçekleşen kültür festivali de yöreye olan ilgiyi zamanla arttırmış, bölge ve ülke kültürüne, aynı zamanda da ekonomisine katkı sağlamayı başarmıştır.

Ayancık örneğinden yola çıkarak zengin kültürümüzün içerisinde önemli bir yere sahip olan el sanatlarımızın, tüm yönleriyle; devlet, sivil toplum kurum ve kuruluşlarınca

desteklenmesi, yöresel kalkınmaya katkının yanı sıra geçmişten günümüze ve tabii ki geleceğe kültürel değer aktarımı için gereklidir. Bu konuda eğitim-öğretim faaliyetlerinin yaygınlaşması sağlanmalıdır. Bunun için öğretmenlerin ve öğrencilerin (kursiyerlerin) teşvik edilmesi, eğitim mekânları, araç-gereçleri ve üretilen ürünlerin en iyi biçimde değerlendirilmesi adına yeni ar-ge çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Yöresel el sanatları, toplumun kültürel birikimi ve üretildiği dönemin bir yansımasıdır. Bu nedenle milli eğitim kurumlarında belki ders olarak anlatılması, tanıtılması genç nesillerin de öğrenmeleri açısından gereklilik olarak değerlendirilmelidir. Böylelikle kültürel mirasımız, daha bilinçli ve bilgili nesillerle birlikte geleceğe aktarılmış olacaktır.

Kaynakça

Sürür, A. (1976). *Türk işleme sanatı*. İstanbul: Ak yayınları süsleme sanatları serisi: 4.

Başaran, F. N. (2018). Anadolu geleneksel bez dokumacılığında bazı örnekler ve günümüzdeki durumu. *Arış Dergisi*, (13) , 14-25. DOI: 10.34242/akmbaris.2019.75

Sağlan, S. ve Bağdatlı Çam, F. (2017). Sinope'den Hellenistik döneme ait iki mezar steli. *TÜBA- AR Türkiye Bilimler Akademisi Arkeoloji Dergisi*, (21), 117-134. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubaar/issue/61848/925602>

Tüm-Cebi, D. (2020). Geleneksel Ayancık göynek yakaları ve giysi tasarımlarında kullanımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt.13, sa.72, 505-515.

Karaoğlan, H. (2017), M. Ö 2000' de Anadolu'da kumaş üretimi (arkeolojik buluntular ışığında) *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Afro- Avrasya Özel Sayısı / ISSN: 1302-6879.103-116*

Aydın, Ö. ve Ayhan, T. (2019, Aralık 27). *Sinop Ayancık keten dokumacılığı ve günümüzdeki durumu* [Sözlü sunum]. 7. Uluslararası Türk Kültür ve Sanatlarını Tanıtma Sempozyumu- Çalıştayları, Niş, Karadağ. https://www.academia.edu/49059155/S%C4%B0NOP_AYANCIK_KETEN_DOKUMACILI%C4%99EI_VE_G%C3%99CM%C3%99CZDEK%C4%B0_DURUMU

Şentürk, H. A. (2003). *Sinop Ayancık göynek yakaları üzerindeki el işlemlerinin turistik eşyaya uygulanmasına ilişkin hazırlanan öğretim programının etkinliğinin saptanması* [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Hazneci, E. ve Arslanoğlu, F. (2021). Orta Karadeniz bölgesinde kırsal alanlar için keten bir şans mı? kârlılık analizi ve yapılabirliği. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 586-598. <https://doi.org/10.33462/jotaf.938556>

Özdemir, A. (2012). Kalkolitik Smintheon (Gülpınar)' da dokumacılık ve halıcılık. *Anadolu*, (38) , 139-153. DOI: 10.1501/andl_0000000397

Elektronik Kaynaklar

E-kaynak 1, T.C. Ayancık Kaymakamlığı (2022, 10 Ekim). İlçemiz tarihi. <http://www.ayancik.gov.tr/ilcemiz-tarihi>. (Erişim tarihi 10.10.2022).

E-kaynak 2, Coğrafya Harita (2022, 17 Ekim). <http://cografyaharita.com/haritalarim/41-sinop-ili-haritasi.png>

Noyan Güven- *Günümüz Sinop-Ayancık Keten Dokumaları ve Göyneklerinin Durumu Üzerine Bir Değerlendirme*

E-kaynak 3, Türk Patent ve Marka Kurumu Ayancık keten Bezi Coğrafi İşaret Sicil Belgesi. <https://ci.turkpatent.gov.tr/cografisiaretler/detay/38081> (Erişim tarihi 17.10.2022).

E-kaynak 4, Türk Patent ve Marka Kurumu Ayancık Göynek Yakası Coğrafi İşaret Sicil Belgesi. <https://ci.turkpatent.gov.tr/cografisiaretler/detay/38082> (Erişim tarihi 17.10.2022).

Kaynak Kişi

Yılmaz, Asuman: 52 yaşında, Meslek Lisesi, Nakış Bölümü, Ev İdaresi ve son olarak da İşletme Bölümü mezunudur. Ayancık Halk Eğitimi Merkezi ve Akşam Sanat Okulu'nda 27 yıl önce işleme öğreticisi olarak çalışmaya başlamış, son 22 yıldır da usta dokuma öğreticisi olarak çalışmaktadır. (Görüşme tarihleri: 21/06/2019, 10-15/10/2022)

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırmacılar verilerin toplanmasında, analizinde ve raporlaştırılmasında her türlü etik ilke ve kurala özen gösterdiklerini beyan ederler.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.



FİKRİYAT

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2022

Makale Adı /Article Name

MARTİN HEİDEGGER'DE 'VARLIK'
KAVRAMI

MARTIN HEIDEGGER'S CONCEPT
OF 'BEING'

Yazar

Aydın YAZĞAN

Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, Felsefe Bölümü, e-mail:
roniyazgan@gmail.com, ORCID No: 0000-0002-8271-3842

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 14.10.2022

Kabul Tarihi: 25.12.2022

Yayın Tarihi: Aralık 2022

Kaynak Gösterme

Yazgan, A. (2022). Martin Heidegger'de 'varlık' kavramı. *Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Fikriyat Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi*, 2 (2), s.131-152.

Öz

Bu çalışmada, Heidegger felsefesinde varlık kavramının Batı felsefe geleneği içerisinde nasıl anlaşıldığına ve bu anlayışa yapılan eleştiriler açıklanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında Heidegger için kilit bir kavram olan bu kavramın ne anlama geldiği ve varlığın anlamının unutulduğu iddiaları araştırılmıştır. Zira ona göre varlığın anlamının üstü örtülmüştür ve karanlıkta kalmıştır. Felsefeye düşen görev ise varlığın anlamını tekrardan ortaya çıkarmaktır; varlığın izini sürmektir. Çalışma doğrultusunda öncelikle Heidegger'in Batı felsefe geleneğine getirmiş olduğu eleştiriler ve ontoloji tarihinin yıkıma uğratılması, varlık araştırmasının yöntemi, ontolojik ayırım, varlığın hakikat ve zaman ile olan ilişkileri incelenmiştir. Buna ilaveten bu felsefenin fundamental ontoloji olarak kavramlaştırılmasına da değinilmiştir. Son olarak Heidegger felsefesi çerçevesinde varlık ve varlığın anlamına yönelik görüşler değerlendirilmiştir. Başka bir ifadeyle unutulmuş olan varlığın anlamı araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Varlık, Varlığın Unutuluşu, Ontolojik Ayırım, Hakikat, Zaman.

Abstract

In this article, it has been tried to explain how the concept of "being" in Heidegger's philosophy is understood in the Western philosophical tradition and the criticisms made of this understanding. In addition, the meaning of this concept, which is a key concept for Heidegger, and the claims that the meaning of existence is forgotten have been investigated. Because, according to him, the meaning of Being has been covered up and remained in the dark. The task of philosophy is to reveal the meaning of Being again. In the direction of the study, first, Heidegger's criticisms of the Western philosophy tradition, the method of the study of being, the ontological distinction, the relations of Being with truth and time were examined. In addition, the conceptualization of this philosophy as a fundamental ontology is also mentioned. Finally, the views on Being and the meaning of Being were evaluated within the framework of Heidegger's philosophy.

Keywords: Being, Forgetting Being, Ontological Distinction, Truth, Time.

Giriş

Felsefe tarihi kapsamında en çetrefilli kavramlardan biri *varlık* kavramıdır. Dolayısıyla varlık kavramı Heidegger felsefesinde de önemli bir yer tutmaktadır. Yalnız Heidegger'in bu kavrama yaklaşımı kendinden önce gelen felsefelerden farklılık göstermektedir. Heidegger'in iddiasına göre Platon ile süre gelen ve Nietzsche'ye kadar devam eden Batı metafizik geleneği varlığın ne olduğu üzerinde durmuştur. Batı metafiziği, varlığın ne olduğu üzerinden hareket ederek varlığı tanımlamış ve varlığı evrensel yargılarla izah etmiştir. Heidegger'e göre önemli olan varlığın anlamının sorulması ve araştırılmasıdır. "Felsefe esasında konunun ne'sini değil; nasıl'ını araştırmalıdır." (Heidegger, 2001a, s. 50). Bu da varlığın *anlamının* tam olarak anlaşılmasından günümüze kadar gelmesine neden olmuştur. Heidegger Varlık sorunsalını bir epistemoloji sorusundan ziyade ontoloji sorusu olarak görmüştür. Çünkü Heidegger'de varlık "bizim dışımızda duran ve çeşitli epistemolojik yollarla, bir temsil ilişkisi içerisinde teorileştirilebilmesi mümkün, tarihdışı bir varlık alanı olmayıp, Varlığın anlamı olan zamansallık ve oluşa aktif bir katılım içerisinde farkına varılacak ya da bir teslimiyet ilişkisinde kavranacak bir karaktere sahiptir." (Küçükalp, 2008, s. 240). Heidegger bu doğrultuda varlık sorununu tekrar gündeme getirerek 'varlığın anlamını nedir?' sorusunu baştan sormaktadır. Ona göre felsefenin en önemli konusu budur. Heidegger, Batı metafiziği/felsefesinin bu soruyu pek ciddiye almadığını, üstünü örttüğünü belirtmiştir. Bu yüzden Batı felsefe geleneği varlıktan söz ederken varolanı kast etmiştir (Heidegger, 2015b, 12). Eş deyişle varlığın anlamının üstünü örterek yoluna devam etmiştir. Varlık, varolan olarak anılmış ve anlamı gözetilmeden kategorik tanımlamalarla açıklanmıştır. Bu minvalde Heidegger varlığın anlamına ilişkin soruyu yeniden sormamız gerektiğini savunur (Heidegger, 2001a, s. 19 & Heidegger, 2018, s. 16). Yani varlığı varolan olarak değil varlık olarak ele almamız, araştırmamız gerekiyor. Başka bir ifadeyle: "Heidegger Batı metafiziğinin, tarihinden bu yana, varlıkla değil varolanlarla ilgilendiğini varolanlara takılıp durduğunu ve varlığı unuttuğunu belirtir. Varolanlarda takılıp duran metafizik bundan dolayı hep varolanlara dönük belirlemeler yapmıştır." (Ersoy, 2021, s. 23). Varlığın anlamının anlaşılması için varlığın varolan üzerinden anlaşılma çabalarının bırakılması ve varlığın anlamının incelenmesi yapılmalıdır. Zira varlık varolana indirgenerek açıklanacak bir varolan değildir. Varlık varolan herhangi bir şey (Seindes) gibi anlaşılabilir; bir taş, bir bitki, bir masa, bir insan gibi bir şey değildir (Brock, 2008, s. 80).

Varlık kavramı başta Antik Yunan'da olmak üzere, Ortaçağ ve Modern dönemde felsefenin gündeminde olan bir kavramdır. Her dönem ve filozofça farklı anlamlara, tanımlara bürünmüştür:

Varlık kavramı örneğin, yokluk ve oluş düşüncelerine karşı statik bir bircilik geliştirmiş olan Parmenides, aynı zamanda Varlığı düşünceyle özdeşleştirmiştir. Buna göre, gerçekten var olan bir şey olarak Varlık, düşüncede kalıcı ve sürekli olan bir şey şeklinde ortaya çıkar, oysa yokluk yalnızca algıda varolan bir görünüştür. Parmenides'ten etkilenmiş olan Platon'un varlık anlayışı ise, değişen fenomenlerin ötesindeki gerçeklikler olan idealar tarafından belirlenir. Buna göre, İdea, yalnızca kendi altındaki bireysel şeyleri içermekle kalmaz, fakat kendi gerçekliğini bireysel şeylere aktarmak suretiyle, onlar üzerinde ontolojik bir fonksiyon gerçekleştirir. Varlık, bu anlayışa göre, İdeadır ya

Aydın Yazgan- Martin Heidegger'de 'Varlık' Kavramı da İdea gerçek varlığa sahiptir, çünkü O, bireysel şeyin sürekli olarak değiştiği için, gerçek olmadığı yerde, kalıcı ve süreklidir. Buna karşın dinamik bir gerçeklik anlayışı benimseyen Aristoteles, metafiziğinde, Platon'un İdeasının yerine, Form ilkesini geçirmiştir. Form maddenin tam karşıtıdır, ve bunlardan her ikisi de Aristoteles tarafından, fail ve ereksel nedenleri tamamlayan nedenler olarak görülür. İşte bu dört neden ya da ilke, onun varlık anlayışının temelini oluşturur. Başka bir deyişle, Aristoteles, Platon'un tözsel bir varlık anlayışı benimsediği yerde, nedensel bir varlık görüşü benimsemiştir. Ortaçağda ise, İlkçağ felsefesinin kalıcı, sürekli, ezeli-ebedi varlık ile değişme içindeki fenomenler arasındaki ayırımı, yaratıcı varlık ile yaratılmış varlık ayırımına dönüşmüş ve filozoflar zorunlu, yaratıcı varlığı açıkladıktan sonra, diğer varlıkları Tanrı'yla ilişki içinde ele almışlardır. Bu ayırım modern felsefede, idealist felsefe ile maddeci felsefe arasındaki bir ayırım şeklinde oraya çıkar. Varlığı daha ziyade özneye bağlayan, öznellikten yola çıkan İlk ve Ortaçağ felsefesinin bir tözler çokluğu olarak varlık görüşünü iki tözlü bir varlık anlayışına indirgeyen Descartes, Ortaçağ düşünürü Aziz Augustinus gibi, *cogito*'yu *dubito*'ya bağlamış ve *cogito*'ya *ergo sum*'u eklemiştir. O böylelikle, bir yandan Anselmus'ta söz konusu olan aşkınlık idealini canlandırmaya çalışırken, Hristiyan varlık anlayışının içselliğini sürdürmüştür. Spinoza, zihin ve maddeyi, *res cogitans* (düşünen şey) ile *res extensa* (yer kaplayan şey) olarak değil de, bir ve aynı tözün sıfatları olmak suretiyle, Descartes'ın madde-ruh görüşünü bir anlamda değiştirmiştir (Cevizli, 1999, s. 884-885). Ayrıca: (Bunnin-Yu, 2004, s. 76-78).

Platon varlığı, içinde bulunduğumuz duyulur dünyadan uzaklaştırarak idealar ile açıklarken, Aristoteles ise varlığı *energeia*'ya dayandırmaktadır. Varlık, Platon'da *idea* iken Aristoteles'te *energeia* olarak tanımlanmıştır (Heidegger, 1991, s. 20). Ortaçağ'da varlık kavramı genel olarak erişilemeyen, insanlardan uzak bir yere konumlandırılan "Tanrı" (aşkın) kavramı ile karşılanıyordu. Tanrı, mutlak varlıktır ve bu bakımdan insan ona ulaşamaz. Modern felsefenin kurucusu kabul edilen Descartes'da ise özne merkezli felsefesiyle varlık "mutlak töz" halini almıştı. Descartes açısından bu varlık değişmeyen, sonsuz, mükemmel bir yapıya sahiptir. Bundan dolayı insanın sonlu haliyle bu varlıkla bir bağının kurulması söz konusu değildir. Heidegger'e göre bu tür varlık tanımlamaları varlığı insandan uzaklaştırmaya yol açmıştır. Hatta insanın varlıkla olan bağını koparmıştır. Yapılması gereken varlığı tekrardan felsefenin gündemine almak ve varlığın anlamına ilişkin soruyu sormaktır. "Varlık'ın anlamını yanlış yorumlardan kurtarıp onu yeniden formüle etmek gereklidir." (Çüçen, 2018, s. 40). Ancak bu şekilde yapılan bir felsefe ile varlığın üzerindeki örtü (*Schleier*) kaldırılmış olur (Heidegger, 1995, s. 51). Yani insan varlığın anlamını yakalamak istiyorsa varlığı tekrardan bir soru haline getirmesi lazım. Bu da varlık ile insan ilişkisinin kurulmasına bağlıdır. Çünkü varlığı açığa çıkaran yani varlığın anlamını sorunsal haline getiren insan (Dasein)'dir. "Varlık, Dasein tarafından anlaşılabilir olmuştur." (Er, 2014, s. 366). Bu bağlamdan hareketle varlık ile Dasein arasında sıkı bir bağ olduğu söylenebilir. Hatta Dasein için var olmak, varlığı

anlamaktır. (Er, 2014, s. 365). Varlığın anlaşılmasına önem veren Heidegger *Varlık ve Zaman* adlı önemli çalışmasında bu konuyu ayrıntılı bir şekilde işlemektedir. Bunu yaparken de önce varlığın felsefe tarihinde ne şekilde anlaşıldığına, tanımlandığına bakar.

Varlık sorusu anlamsal boyutta sessizliğe bürünmüştür. Heidegger'e göre Yunanlılar tarafından varlık 'en evrensel ve en boş' (der allgemeine und leerste Begriff) kavram dogması üzerinden addedilmiştir. (Heidegger, 1967, s. 2). Hatta varlığın anlamına dair soru gereksiz kabul edilmiş ve bu sorunun sorulmaması desteklenmiştir (Heidegger, 2018, s. 19). Bağlam itibarıyla Yunanlılarda varlık tanımları/görüşleri varlığın anlamına ilişkin sorusunun dışında ifade edilmiştir. Bu minvalde Heidegger *Varlık Ve Zaman* adlı eserinde genel olarak varlığa yönelik ön yargıları, yanlış anlamaları ve tanımları üç ana başlıkta aktarmaktadır: "Varlık en evrensel kavramdır. Varlık kavramı tanımlanamaz anlama sahiptir. Varlık tüm kavramlar içinde apaçık olandır." (Heidegger, 2001a, s. 22-23). Varlığı en evrensel, tümel kavramdır ifadesi varlığın anlamını göz ardı etmektir. Ona göre böyle bir varlık anlayışı varlığı tanımlamakta en büyük engeldir. Şimdi varlığa dair üç yanlış tanıma detaylı bakalım.

Varlığın en evrensel (universal) olduğunu ifade etmek: Varlığın varolanlar gibi cins-tür ayrımına girişip en üstte olan anlamına gelmesidir. "varolanlar cins ve türlerine göre kavramsal olarak eklemelendiğinden "varlık" , varolanların en üst sahasını sınırlandırıyor değildir." (Heidegger, 2018, s. 20-21). Eş deyişle varlık cinse özgü tüm tümel kavramları aşmaktadır. Ortaçağ ontolojisinin ifade ettiği gibi varlık aşkın (transcendens) olandır (Heidegger, 2018, s. 21). Heidegger'e göre Aristoteles varlık konusunu tümellik içerisinde ele almışsa da yine de bu kategoriyel bağlamında tam açıklık sağlayamamıştır. "Aristoteles, şeylere ait kavramların çokluğu karşısında tümelin birliğini savunarak Varlık sorununu yeni bir temele oturtmaya çalıştıysa da kategorik ilişkilerin karanlığını aydınlatamamıştır." (Manav, 2014, s. 54). Bunun yanında Heidegger, Hegel'in de bu sorunu aşamadığını söyler. Hegel'in "varlık, belirsiz dolaysızdır" (Hegel, 2010, s. 58) tanımı Heidegger için varlık sorunsalını çözmemiştir. Hatta Heidegger, onun varlık görüşünün antik çağ ontolojisi içinde kaldığını iddia etmiştir (Heidegger, 2018, s. 21). Nihayetinde Heidegger göre, varlığın en evrensel kavram olduğunu dile getirmek varlığı aydınlatmadığı gibi onu hala karanlık bırakmıştır.

Varlık kavramı tanımlanamaz demek: Varlığın tanımlanamaz olduğu görüşü onu hem evrensel hem de bir varolan olarak tanımlanamaz olduğunu ifade etmektedir. "Varlığın belirlenim kazanması ona varolanların atfedilmesiyle olmaz. Tanım itibarıyla varlık daha yüksek kavramlardan türetilmediği gibi daha alt kavramlarla da gösterilemez." (Heidegger, 2018, s. 22). Bu bağlamdan hareketle Heidegger varlıkla ilgili bu görüşlerin bizi varlığın anlamına ilişkin soruyu sormaktan alıkoymayacağını savunur. Hatta tam da bu nedendir ki varlığın anlamı sorusunun sorulması lazım (İyi, 2003, s. 23-24). Heidegger açısından 'varlık kavramı tanımlanamaz' görüşü hatalı bir görüştür. Çünkü bu görüş bizi varlığın anlamını sorgulamaktan uzaklaştırır. Eğer tanımlanamıyorsa soru sorulamaz anlamına gelmektedir. Fakat Heidegger bu görüşü eleştirir ve varlığın anlamına ilişkin sorunun sorulabileceğini iddia eder. Başka bir deyişle varlığın tanımlanamaz oluşu onun anlamını soramayız anlamına gelmemektedir. Aksine varlık, bu yönüyle soru sormamızı talep eder (Heidegger, 2018, s. 22). Çünkü varlığın anlamı sorusu hala cevap beklemektedir.

Varlık tüm kavramlar içinde apaçık olandır demek: Varlığın kendisinin apaçık ve anlaşılır olduğu anlamına gelmektedir. Şöyle, bir şeyleri bilmeye çalıştığımızda, onları

ifade ettiğimizde ya da kendimizle kurduğumuz ilişkilerde varlık kavramını kullanırız. Örneğin “gökyüzü mavidir” ya da “mutluyum.” Heidegger’e göre bu ifadeler anlaşılır olabilmektedir fakat varlığın anlaşılabilirliğini bizlere gösterememektedir. Çünkü bu varolanlarla kurduğumuz ilişki *a priori* bir bilinmezi taşımaktadır. Eş deyişle varolanlarla kurulan ilişkide *a priori* bir muamma söz konusudur (Heidegger, 2001a, s. 23). Yani varolanlarla kurulan ilişki, her ne kadar tanımlanabilir ya da apaçık gözükse de aslında burada Heidegger’e göre varlığa dair bir bilinmezlik söz konusudur. Bilinmezlik varlığın anlamının hala karanlık kalmışına yol açmıştır. Bu da bizi varlık sorusunu yeniden sormamıza götürür. Heidegger’e göre varlık anlayışı içinde yaşıyor olmamız ve varlığın anlamının hep karanlığa bürünmüş olması, varlığın anlamına ilişkin soruyu ilkece yeniden sormamızı zorunlu kılmaktadır (Heidegger, 2018, s. 22).

Heidegger’in *Varlık ve Zaman* adlı eserinde varlığa dair bu tanımları vermesindeki temel amaç varlığın anlamı sorusunun hala sorulmamış olmasını göstermek içindir. Başka bir deyişle Ona göre felsefe tarihi Platon’dan bu yana varlığın anlamı sorusunu görmezden gelmiştir. Bu da varlığın genel olarak en evrensel, tanımlanamaz ya da en anlaşılır kavram olarak açıklanmasına yol açmıştır. Fakat bu tanımlar varlığın anlamı sorusunu açıklamak konusunda yetersiz kalmıştır. Heidegger’e göre, varlık hakkındaki sorunun bu şekilde yanlış yorumlanması, konuyu uygun şekilde açmanın yolunu tıkamaktadır (Heidegger, 2000, s. 19). Bu yüzden Heidegger Batı metafiziğinin varlığı elinde tutamadığını iddia eder. Paul Hühnerfeld bu durumu şöyle açıklamaktadır: Batı metafiziğinin “bildiğine inandığı ‘Varlık’, hep elinin altından kayıp gidiyordu.” (2006, s. 74). Bu da bildiği şeyin aslında varlığın anlamını (hakikatini) tam olarak vermediğini gösterir. Soru hala yanıtız kalmıştır: Metafizik, sürekli olarak en çeşitli şekilleriyle Varlığı dile getirir; kendisi sayesinde Varlık hakkındaki sorunun sorulup yanıtladığı izlenimini verir ve pekiştirir. Ne var ki, metafizik hiçbir yerde varlığın hakikati ya da anlamı hakkındaki soruyu yanıtlamaz, çünkü o, bu soruyu sormaz (Heidegger, 2015b, 12). Yani varlığın anlamı ile ilgili soru sorulmadan kalmıştır. “Felsefe tarihi hemen her yüzyılda Varlığa ilişkin araştırmalar yapılmış olmakla birlikte sonuçta ‘Varlığın anlamı sorusu’ hala açıklanamamıştır, daha doğrusu ‘ihmal edilmiş’ bir soru olarak kalmıştır.” (İyi, 2003, s. 22). Bundan kaynaklı olarak Heidegger düşüncesine göre varlığın anlamına kast eden soru tekrardan formüle edilmelidir.

1. Varlık

Martin Heidegger için varlık (Sein) kavramı varolan (Seinde), Dasein, hakikat (Wahrheit), zaman (Zeit) ve zamansallığı (Zeitlichkeit) ile bağlantılıdır. Heidegger felsefesi temelden bütün kavramların birbiriyle girift bir şekilde bağlantılı olduğu ve örüldüğü bir yapıdadır. Dolayısıyla bu felsefede geçen bütün kavramlar birbiri ile sıkı bir bağ içerisindedir. Varlık, özünü hiçbir zaman varolansız sürdürmez ve bir varolan hiçbir şekilde varlıksız olamaz, varlığın tüm varolanlardan başka olarak tecrübesi ise Dasein’dır (Heidegger, 2015b, 49). Varlığın anlamının unutulmadan, üstünün örtülmeden ortaya konulması için esas olarak varlığın varolan, Dasein, zaman ve zamansallıkla ile olan ilişkisi ortaya konulmalıdır. Varlık olmasaydı, varolanın tümü varlıksızlık içinde kalırdı “Ohne das Sein, dessen abgründiges, aber noch unentfaltetes Wesen uns das Nichts in der wesenhaften Angst zuschickt, bliebe alles Seiende in der Seinlosigkeit.” (Heidegger, 1995, s. 46). Başka bir deyişle varolan varlık içerisinde bir şey olarak vardır. Varolanın ifşası varlığa bağlıdır. Fakat geleneksel felsefenin varlık tanımı varolandan bağlantılı değildir. Bu yüzden Heidegger’in varlık anlayışı Batı metafiziğinin varlık anlayışından başka bir yerde konumlanır. Yani Heidegger’in varlık anlayışı geleneksel felsefenin varlığa

koymuş olduğu en evrensel, ezeli-ebedi, mutlak gibi tanımlardan farklı bir yapıya sahiptir. Çünkü onun varlık anlayışı yaşayan bir yapı taşır. Eş deyişle varlık insanın varoluşu (*Existenz*) ile bir bağlantı içerisindedir. [Existenz: “Latince ex-sistere fiilinden türetildiği şekliyle “dışarı çıkan” demektir. Varlık sorusunu soramayan hayvan, kendi konumunun dışına çıkamaz; ancak insan “ekzistens” olabilir.” (Hühnerfeld, 2006, s. 76). “Ek-sistence insanın özü olduğu söylenebilir. Bu da insanın varolma yoludur.” Heidegger varlığın ışıması içinde durmaya Ek-sistence adını verir. İnsanın varlıkla bağ içerisinde olmayı sağlayan şey insana has olan ek-sistence (varoluş)’tir. Dikkat edilirse Heidegger Batı metafizik içinde yer alan ‘existence’ kullanımını yerine ‘ek-sistence’ kullanımını tercih etmiştir. Başka bir ifade ile existence kavramını ‘-’ işareti ile bölerek metafiziğin içinde yer alan kavramı kullanmamaya özen göstermiştir (Heidegger, 1977, s. 204). Heidegger’e göre varolanlar arasında sadece insan bu yetiye sahiptir. Existence, Heidegger açısından “existence (existere) temel anlamda dışarıda duruyor olmak (standing out), dışında duruyor olmak (standing outside) anlamlarına gelmektedir.” (Bunnin-Yu, 2004, s. 237)]. Fakat Heidegger Batı metafizik tarihinin Platon’un ‘İdealar’ından, Aristoteles’in ‘hareket etmeyen hareket ettirici’sinden, Ortaçağ teolojisinin Tanrı’sına ve Hegelci ‘tin’e kadar, bu türden temel varlık ya da varlıkları belirlemeye yönelik bir dizi teşebbüsten ibaret olduğunu savunur (West, 2020, s. 184). Bundan dolayı Batı metafiziğinde varlığın anlamına yönelik bir soruşturmanın olmadığı ifade edilebilir. Dolayısıyla varlık Batı metafiziği içerisinde anlamı sorulmadan kalmıştır. Heidegger, Batı’nın metafiziksel geleneğinin seyri boyunca varlığın anlam ve vukulflarının kaybedildiğini iddia eder (West, 2020, s. 183). Başka bir ifadeyle ona göre, söz konusu geleneğin bu büyük çarpıklığını gidermek için, bu anlamları yeni baştan keşfetme gereği vardır (West, 2020, s. 183). Heidegger bu metafiziğin bize sunmuş olduğu çözümleri aşmamız gerektiğini savunur. (Heidegger’e göre felsefe tarihinde bazı filozoflar varlığı, Thomas Aquinas ‘actus purus’, Hegel ‘mutlak tin’, Nietzsche ‘güç istencinin bengi dönüşü’ olarak tanımlamıştır (Heidegger, 2000, s. 19)). Bunu da varlık sorusunu tam anlamıyla varlığın anlamı sorusunu tekrardan sorarak yapabileceğimizi söyler. Heidegger’e göre yapılması gereken şey, ‘varlığın anlamı nedir?’ sorusunu yeniden sormaktır (Çüçen, 2018, s. 38). Bu yüzden Heidegger *Varlık ve Zaman* adlı eserinde varlık konusunu derinlemesine analiz eder. Konunun ehemmiyetini gözler önüne sermek adına eserin başlarında Platon’un *Sofist* adlı diyalogundan alıntı yapar: “Açıkça anlaşılıyor ki ‘varolan’ ifadesini kullanırken tam olarak ne demek istediğinizi uzunca zamandan beri biliyorsunuz ve hatta ona aşinasınız. Bir zamanlar biz de biliyorduk ama artık tereddüte düşmüş durumdayız.” (Heidegger, 2018, s. 16). Buradan hareketle o varlık konusundaki bilgilerimize şüphe ile bakmamız gerektiğini savunur. Daha önce varlık hakkında bildiklerimizin aslında varlığın anlamını tam olarak vermemektedir. Bu yüzden varlığa yeniden eğilmeli ve varlığın anlamını felsefenin gündemine getirmeliyiz. Bu bağlamda Heidegger *Varlık ve Zaman* adlı eserinin gerçek amacının varlık sorusunun yeniden sorulması ve sorgulanması olduğunu ifade eder (Çüçen, 2018, s. 39). Bu soruyu da soracak varolan insanın kendisidir. İnsan varlık sorusunu sormaya muktedir tek varolandır. Soru sormanın kurucu yapıları ise bir şeye bakmak, anlamak, tasavvur etmek, seçmek, erişmek gibi davranış kalıplarıdır (Heidegger, 2001a, s. 26). Bunlar varolan insanın varlık kipleridir. İnsan varlığın anlamını sorgulayan bir yapıya sahip olduğu için Heidegger felsefesinde önemli bir yer tutmaktadır. Fakat Heidegger geleneksel Batı metafiziğinin hatalarına düşmemek adına insanı geleneksel felsefenin kurguladığı özne (subject) kavramı ile ele almaz. İnsanı kendi terminolojisinde ürettiği Dasein varlığı olarak alır. Dasein, Heidegger felsefesinde tam olarak özne ya da insana karşılık gelmez. Dasein esasında insanın varoluş olanaklarının toplamıdır. Yani kabaca Dasein “insan olma olanığıdır.” (Çüçen, 2018, s. 45). Heidegger, bilerek insan için

“özne, akıl, bilinç ya da metafizik gelenekten devralınmış başka bir statik kavram kullanmaz. O Dasein der.” (Ersoy, 2021, s. 25). Dasein ise insanın kendi varoluşunu kendisine mesele eden, kendi varlığı üzerine düşünen varlık olarak anlaşılır. Varlığın anlamını sorgulamanın öncelikli görevimiz olduğunu savunan Heidegger, bu görevin Dasein tarafından gerçekleştirileceğini belirtir. Çünkü Dasein sıradan bir varolan değildir. O, kendi varlığından ötürü varlık sorusu ile bir ilişki halindedir (Heidegger, 2001a, s. 35). Dolayısıyla diyebiliriz ki Heidegger'in varlık anlayışı Batı metafiziğinin varlık tarihinden farklı olarak Dasein ile sıkı bir bağ içerisindedir. Varlık tarihi bakımından kendi özü içindeki insan öyle bir varolandır ki, onun ek-sistenz (var-oluşsal) varlığı, varlığın yakınında ikamet etmesinden kaynaklıdır (Heidegger, 1977, s. 222). Yani insanın ek-sistens oluşu varlığa yakın olduğunu ve varlığın da Batı felsefesinin iddia ettiği gibi insana aşkın bir yerde durmadığını savunur. Heidegger bu yakınlığı şu şekilde ifade etmiştir: *İnsan varlığın komşusudur* (Heidegger, 1949, s. 34). Bu yüzden varlığı Dasein olmadan anlamamız mümkün görünmemektedir. Çünkü varlık sorusunu Dasein sormakta bu da onu varlıkla ontolojik bir ilişki içerisine sokmaktadır: Soru sormanın sorulanla özsel olarak ilintilenmişliği, varlık sorusunun en zati anlamına aittir (Heidegger, 2018, s. 28). Bu da varlık sorusunun ontolojik zeminde araştırılmasını gerektirir. Heidegger'e göre varlık sorusu ontolojik bir sorudur. Ama Yeni Çağ felsefeleri ile felsefe daha çok epistemoloji üzerine temellenmiştir. Descartes'ın açmış olduğu Kartezyen felsefe, metodik şüphe yolu epistemolojiyi felsefe yapma kılavuzu haline getirmiştir. Bu yol Kant ile doruğuna ulaşmıştır. Descartes'ın *cogito*'su üzerine kurulan felsefi gelenek ontolojinin yerine epistemolojinin geçmesine imkân tanımıştır. Kant ile birlikte felsefe, “ne bilebilirim?”, “nasıl bilebilirim?” soruları bağlamında epistemoloji ekseninde şekillenmeye başlamıştır. Heidegger ise bu felsefe mirasının bizi varlığın unutulmasına götürdüğünü ve dünyayı iki kutuplu bir hale büründürdüğünü dile getirir. Şöyle ki bir tarafta bilen özne diğer tarafta bilenen nesne denklemi varlığın ontolojik olarak gündeme gelmemesine yol açmıştır. Özne-nesne ikilemi özneyi merkeze alırken nesneyi onun hegemonyasına servis etmektedir. Bağlam gereği ortaya çıkan Batı metafizik gelenek, varlığı hep bir mevcudiyet (*presence*) ya da varolan olarak almıştır. (Elkholy, 2008, s. 1). Batılı-Avrupalı düşünme tarzı, şafağından bugüne kadar varlığa, mevcut-olma (*presencing*) ile aynı anlamı vermiştir (Heidegger, 2001b, s. 9). Başka bir ifadeyle söyleyecek olursak: Batı metafiziğinin tarihinden bu yana, varlıkla değil varolanlarla ilgilenmiş, varolanlara takılıp kalmış ve varlığı unutulmaya mahkûm etmiştir (Ersoy, 2021, s. 23). Bu minvalde varolanlarda takılı kalan metafizik, varlığa değil varolana dönük belirlenimler ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu, varlığı esasen el-önündeliğin mevcudiyetinden başka bir şey olarak görmemek demektir (Heidegger, 2000, s. 213). Heidegger'e göre bu tesis, dünyanın şiddetli bir şekilde tahribata uğramasını meşrulaştırmaktan başka bir şey değildir. Yapılması gereken bu geleneğin üstesinden gelmek ve varlığa önemini tekrardan geri kazandırmaktır. Zira Heidegger felsefesine göre insan doğanın efendisi değil koruyucusudur. “Der Mensch ist nicht der Herr des Seienden. Der Mensch ist der Hirt des Seins.” (Heidegger, 1949, s. 34). İnsan doğa karşısında, varolanlar içerisinde dünyada kendisini biricik olarak görüp onların sahibi konumunda değildir; sadece varolanlar arasında yaşayan, onlarla bağ kuran bir varolandır. Ancak insan kendi varoluşu üzerine düşündüğünde yani Dasein olduğunda varlıkla bağımlı tekrardan icra edebilir. Çünkü insan, Dasein olarak kendi varlığıyla, aslında genel olarak varlıkla ilişki içindedir, ona aşınadır (Yılmaz, 2020, s. 27). Dasein'ın varlıkla ilişki içerisinde oluşu varlığın statik olmaktan ziyade devingen ve oluş halinde olduğunu gösterir. Varlık statik değil dinamik, devingen, başka bir ifadeyle sürekli oluş halindedir (Yılmaz, 2020, s. 28). Bu minvalde varlık incelemesi ya da soruşturulması somut biçimde

yapılmayı gerektirir. Heidegger’e göre varlığın anlamı sorusu somut olarak çalışılmalıdır (Heidegger, 2001a, s. 19). Bu sorunun somut olarak çalışılması veya analizi bizi Heidegger’in kullanmış olduğu fenomenolojik yönetime götürür. Çünkü ona göre söz konusu sorunun ele alınış biçimi (yöntemi) *fenomenolojiktir*. “Die Behandlungsart dieser Frage ist die *phänomenologi-sche*.” (Heidegger, 1967, s. 27). Ontolojik araştırma ancak bu şekilde yapılabilir.

2. Fenomenolojik Yöntem

Fenomenoloji varlığın araştırılması adına kullanılacak yöntemdir. Yalnız Heidegger’in fenomenolojisi bir zamanlar yanında asistan olarak çalıştığı Husserl fenomenolojisinde farklıdır. Husserl’in fenomenolojisi, bilincin yönelimsel yapısının, yani bilincin nesnelere yöneldiği çeşitli yolların incelenmesidir (Gorner, 2007, s. 27). Ama Heidegger fenomenolojisi varlığın ontolojik zeminde incelenmesidir. Varlık sorusuna ilişkin yöntemin bu tarzda olmasındaki temel etken ise varlık sorusunun ontolojik bir soruşturmaya ihtiyaç duymasından kaynaklanmaktadır. “Fenomenoloji, felsefi araştırmanın nesnelere konu ile ilgili ‘Ne’sini değil, ama araştırmanın ‘Nasıl’ını karakterize etmek suretiyle, epistemoloji öncelikli bir tutumdan ontolojiyi önceleyen bir tutuma geçişin zeminini oluşturur.” (Küçükalp, 2008, s. 151). Eş deyişle varlık sorusunun Heidegger açısından epistemolojik zeminden ziyade ontolojik bir zeminde incelenmesi gerekmektedir. Çünkü fenomenoloji varlığın kendisini ifşa etmesine izin veren en uygun yöntemdir. “Varlığın yapılarını görmeye, anlamını açık kılmaya çalışan bir felsefi analizin doğru yöntemi fenomenolojidir.” (Schrage, 2006, s. 206). Kullanılacak yöntemin belirlenmesi varlık soruşturmasının sağlıklı bir şekilde yürütülmesine olanak tanıyacaktır. Bir yöntem olarak fenomenoloji, üstü örtülü olan, gizlenmiş ya da saklanmış olan şeyin açığa çıkmasına yardımcı olmakla birlikte onu görmemizi sağlar (Johnson, 2013, s. 30). Bu nedenle varlığın anlamının gizlenmişlikten açığa çıkması onun ontolojik analizi ile mümkün olacaktır.

Heidegger’e göre ‘*Varlığın anlamı nedir?*’ sorusunun yeniden sorulması gerekliliği bağlamında öncelikle yapılması gereken, Batı metafiziğinin ortaya koymuş olduğu ‘ontoloji tarihi’nin yıkıma (destrüksiyon) uğratılmasıdır. Ontolojik gelenek yıkılırsa ancak varlık sorusu hakiki somutluğunu kazanır. “Erst in der Durchführung der Destruktion der ontologischen Überlieferung gewinnt die Seinsfrage ihre wahrhafte Konkretion.” (Heidegger, 1967, s. 26). Bu yüzden Heidegger *Varlık ve Zaman*’da önce varlığa atfedilen tanımları irdeleyip yıkıma uğratar. Ona göre eğer bu yapılmaz ise geleneksel metafiziğin izinden gidilir ve aynı hatalar tekrarlanmış olur. Bu da beraberinde varlığın anlamının unutulmuşluğunu devam ettirir. Bundan dolayı varlığın kendisini ifşa etmesi açısından ontoloji tarihi yıkıma uğratılmalı ve temel soru uygun bir formatta sorulmalıdır. Heidegger varlığın anlamı araştırmasını gerçekleştirirken kendine “varlık tarihini yok etme” taslağını hedef olarak seçer ve bunun da fenomenolojik metotla yapılabileceğini öne sürer (Çüçen, 2018, s. 45). Heidegger’e göre fenomenolojinin görevi varlığın kendisini kendisinde görünmesine izin vermektir. Bunu da Dasein aracılığıyla yapacaktır. Çünkü fenomenolojik yöntem hem Dasein’in varoluşsal analizini yapmakta hem de varlığın kendisini kendisinde göstermesine olanak tanımaktadır (Schalow-Denker, 2010, s. 219-220). Dasein’in analizi, varlığın açılma olasılığını ortaya koyarak, saklı ve unutulmuş varlığa giden yolu açar ve Heideggerci ontolojinin özgün fenomenolojik yöntemini oluşturur (Thevenaz, 1962, s. 58). Böylelikle varlık kendisini kendisinde gizlemeden açabilecektir.

Heidegger fenomenoloji kavramını açıklarken Antik Yunan'a yönelir. Kavramın dayandığı kökleri açığa çıkartmaya çalışır. Ona göre fenomenoloji iki bileşenden oluşmaktadır. Bunlar fenomen (phainomenon) ve logos'tur. İkisinin kökeni Antik Yunan'a dayanmaktadır. Heidegger'e göre fenomenolojiye genel olarak bakıldığında diğer bilimler olan teoloji, biyoloji, sosyoloji gibi bir bilim dalını andırmaktadır. Ama ona göre fenomenoloji fenomenlerin bilimidir ve bu diğer bilim dallarından farklıdır:

Heidegger, fenomenolojinin, "-loji" terimiyle tanımlanan diğer araştırma alanlarına benzemediğini vurgular. Teoloji, tanrıya ilişkin bir araştırmadır. Psikoloji insan *psychesine* ilişkin bir araştırmadır. Bu terimlerden her biri araştırılacak şeyin *ne olduğunu* bize söyler. Heidegger fenomenolojinin ise, şeylere *nasıl yaklaşacağımız* ile ilgili olduğunu ileri sürer (Johnson, 2013, s. 29-30).

Heidegger açısından fenomenoloji varlığı açığa çıkarmamızda bizlere yardımcı olan kılavuzdur. Varlığın anlamını ortaya çıkması bu yöntemle sağlanmaktadır. O halde fenomenolojinin bileşenlerinin yöntemin iyi anlaşılması için gereklidir. Zira Fenomenoloji en genel anlamında ancak bu terimler (fenomen ve logos) temelinde anlaşılabilir (Schrag, 2006, s. 207).

2.1. Fenomen

Fenomen felsefe tarihi boyunca birçok anlamlara gelmektedir. Her kuram ve filozofta farklı tanımlarda karşımıza çıkmaktadır. Kant'ta bilginin nesnesi, Husserl'de ulaşılan 'öz' anlamında kullanılmaktadır. Ama Heidegger bu anlamların ötesinde fenomenin Antik Yunan'daki karşılığı ile ilgilenmektedir. "Fenomen kavramı, Heidegger'in Edmund Husserl'in fenomenolojisindeki teorik bilgi ve algıya yönelik anlamından kurtararak ontolojik olarak yeniden yorumladığı kavramdır. Dolayısıyla fenomen kavramı artık yalnızca bilince ait olan bir şey değildir. Heidegger'e göre Varlığın göstergesi olan fenomen, kendisinde kendisini gösteren olarak doğrudan Varlıkla ilgilidir." (Manav, 2014, s. 91). Bu yüzden *Varlık ve Zaman* adlı eserinde fenomeni Antik Yunan anlamına dayandırarak şöyle açıklamaktadır:

'Fenomen' teriminin dayandığı Yunancadaki *phainomenon* ifadesi 'kendini gösterme' anlamına gelen *phainesthai* fiilinden türemiştir. Dolayısıyla *phainomenon* şu demektir: kendini gösteren, görünür olan, apaçık olan... O halde '*fenomen*' ifadesinin anlamı bakımından şunu *tespit edebiliriz: kendini-kendinde-gösteren*, apaçık olan (Heidegger, 2018, s. 56-57).

Heidegger fenomeni kendini gösteren, görünür kılan, apaçık olan anlamında alır. Yalnız fenomen, kendisini gösteren ve görünüş/tezahür (Schein) olarak var olmaktadır. Phainomenon kendini gösteren ve görünüş anlamlarına sahiptir [das 'Scheinbare', der 'Schein'] (Heidegger, 2001a, s. 51). Bu noktada Heidegger fenomenin kendini gösteren anlamına odaklanırken görünüş olan fenomenden ayrı tutar. Kendini kendinde gösteren fenomen, görünür ve apaçık olandır. Kendini görünüş olarak gösteren fenomen ise kendisini başka bir şey aracılığıyla bildirendir (Ersoy, 2021, s. 19). Örneğin hastalık kendisini görünüş olarak gösterir. Hastalık görünüşü kendilerini şu veya bu şekilde göstererek, kendini kendisi olarak göstermeyene işaret ederler (Heidegger, 2018, s. 58). Yani hastalık kendisini bedende semptomlar, işaretler olarak gösterir. Bu nedenle hastalık

bir görünüştür. Hastalık bize kendisini belirtir üzerinden gösterir. Dolayısıyla görünüş, bir şeyin kendini gösterebilme zemini üzerinden olanaklıdır (Heidegger, 2018, s. 58). Öte yandan Heidegger açısından fenomen(ler) asla birer görünüşten ibaret değildir (Heidegger, 2018, s. 59). Ama her görünüş fenomenlere ihtiyaç duyar. Yani Heidegger felsefesinde *fenomen* (Fenomen, kendi başına görünendir (Bunnin-Yu, 2004, s. 517)) kendini kendisinde gösteren olarak yer bulurken; görünüş ise bir şey aracılığıyla kendisini gösteren olarak yer bulmaktadır. Fenomen kendisini kendisi aracılığıyla açığa çıkarandır.

2.2. Logos

Logos felsefe tarihi içerisinde çeşitli tanımlarda kullanılmıştır. Logos: Akıl, yargı, kavram, tanım, zemin, ilişki olarak karşılık bulmaktadır “Vernunft, Urteil, Begriff, Definition, Grund, Verhältnis.” (Heidegger, 1967, s. 32). Ama Heidegger'e göre bu tanımların hiçbiri logosun asıl anlamını vermemektedir. Ona göre logosun asıl anlamı sözdür (Rede) (Heidegger, 1967, s. 32). Dolayısıyla logos bu anlamıyla varlığı açığa çıkarandır. Varlık söz üzerinden kendini gösterir. Başka bir deyişle logos, söz olarak varlığın sözüdür (Schalow-Denker, 2010, s. 178). Varlığın ifşası logos yani söz aracılığıyla mümkün olmaktadır: “Esas itibarıyla *logos*, söz demektir ve sözü edilenin söz etme sırasında apaçık duruma getirilmesi anlamına gelmektedir: Bir şeyleri açığa taşıyıp görünür hale getirmek demektir.” (Ökten, 2019, s. 96). Fenomenolojik bağlamda baktığımız zaman logosun sözü edilenin (deloun) söz edilmesi sırasında açığa çıktığını görmekteyiz. Bu anlamda alınan logos varlığın açıklanmasına hizmet etmektedir.

Logos ya da söz bahsi edilenin açığa çıkması noktasında sesleniş olarak meydana gelmektedir. Bu da logosun bir yanı sıra da *phone* olduğunu bildirir. “Logos *phone*'dir, özellikle de *phone meta phantasias*'tır yani içinde bir şeylerin görünür hale geldiği seslendirilmiştir.” (Heidegger, 2001a, s. 56). Fenomen söz olarak logosun görünür kıldığı şeydir. Eş deyişle sözün görünür kıldığı tam olarak fenomen ya da kendini gösterendir (*phainesthai*) (Schrag, 2006, s. 207). Bu da logos ve fenomenin birbiriyle ilinti kavramlar olduğunu gösterir. Fenomen de logos gibi kendisinin kendisi aracılığıyla açığa çıkmasıdır. Dolayısıyla her ikisinin birleşimi olan fenomenoloji de varlığın ontolojik olarak kendisinin açmasının incelenmesidir. Bu da Heidegger fenomenolojisinin zeminin dayandığı ayakların kendi felsefesi ile uyumunu gösterir. Zira Heidegger'in ilgilendiği önemli sorulardan birisi de varlığın üstünün örtülmeden kendini açığa çıkarmasıdır. Bu da fenomenolojik yöntemle mümkündür. Fenomenoloji, gizli olanın gizemini kaldırarak o şeyi kendine kendi olarak direkt gösteren bir yöntemdir (Çüçen, 2018, s. 54). Dolayısıyla varlık sorusu fenomenoloji aracılığıyla açıklığa çıkarılacak bir sorudur. “Aslında varlık sorusu esaslı bir fenomenolojik tavır olmaksızın olanaklı olmayacaktır.” (Heidegger, 2001b, s. 58).

Fenomen ve logosun birleşiminden ortaya çıkan fenomenoloji varolanın varlığının bilimidir – yani ontolojidir. Ontolojik analiz fenomenolojik yöntemle mümkündür. Başka bir deyişle fenomenoloji unutulmuş varlığı gün yüzüne çıkarma, açık hale getirme, örtüsünü kaldırma veya gösterme metodudur (Küçükalp, 2018, s. 155). Varlığın kendisini ontolojik olarak açmasına olanak tanıyan metod fenomenolojidir. Heidegger'in deyişiyle: “Ontoloji ancak fenomenoloji olarak mümkündür.” (Heidegger, 1967, s.35). Bu ontoloji ise Heidegger felsefesinde fundamental ontoloji (*Fundamentalontologie*) olarak adlandırılmaktadır.

3. Fundamental Ontoloji

Heidegger felsefi fenomenoloji yöntemiyle ontoloji alanında araştırma yapan bir sistemdir. Esasen araştırılan konu ise 'varlığın anlamı nedir?' sorusudur. Fundamental ontoloji de işte bu soru ile bağlantılıdır. Heidegger bu durumu *Zaman ve Varlık Üzerine* adlı eserinde şöyle dile getirmiştir: Burada dikkat edilmesi gereken belirleyici nokta, fundamental ontolojinin Varlık ve Zaman'da hazırlanan Varlığın anlamı konusundaki yegâne soruyla ilişkisidir (Heidegger, 1972, s. 31). Bu ilişki ise Dasein'in 'Varlığın anlamı nedir?' gibi temel bir sormasına dayanır. Dolayısıyla temel soruyu araştıran Dasein olduğu için Dasein'in incelemesi de fundamental ontoloji alanına girmektedir. Bunun da sebebi Dasein'in varlığın anlamını sorgularken kendi varlığının anlamını da sorgulamasıdır. Bunu da kaygı (Angst) sayesinde yapmaktadır. Başka bir deyişle "kaygıda Dasein, varlığın anlamını, kendi varlığının anlamını sorgular." (Safranski, 2008, s. 226). Diyebiliriz ki Heidegger felsefesinde varlık-Dasein-kaygı birbiriyle girift bir yapıdadır.

Dasein'in Varlığı kendini kaygı olarak açığa vurur. Eğer kaygı Dasein'in Varlığını açığa çıkarıyorsa, kaygı fenomeni varoluşsal açıdan ele alınmalı ve irdelenmelidir. Fakat kaygı olarak Dasein'in existential serimlenmesi ve yorumlanması Varlığın önsel-varoluşsal yapısında yatmaktadır. Varlığın önsel- varoluşsal serimlenmesi sonucu ortaya çıkacak olan kaygı fundamental ontolojinin de hazırlayıcı yolu olacaktır (Çüçen, 2018, s.81).

Bu bağlamdan hareketle Dasein fundamental ontolojinin araştırma alanında yer alır. Başka bir ifadeyle fundamental ontolojinin teması Dasein'dir (Heidegger, 1967, s. 37). Dasein'i bu kadar öne çıkaran ve önemli kılan ise onun varlıkla olan bağının ontolojik bir yapıda olmasından kaynaklanmasıdır. Çünkü Heidegger'e göre varlık Dasein'siz; Dasein da varlıksız olamaz (Er, 2014, s. 182). Dasein ile varlık arasında olan bu bağ varlık analizinde kilit bir rol oynamaktadır. Yani Dasein varlık sorusunu sorabildiği için diğer varolanlardan ayrı bir konumda yer alır. Dasein varlığı mesele edinmesi ise hermeneutik karaktere sahiptir. Bunun da sebebi Dasein'in varoluşsal (ek-sistenz) bir yapıya sahip olmasıdır. "The being of Dasein is ek-sistence." (Gorner, 2007, s. 173). Dasein varoluşsal yapıya sahip olduğu için sabit değildir. Sabit olmadığı yani sürekli varoluş içerisinde olduğundan ötürü Dasein hermeneutik bir özellik taşır. Çünkü Dasein'in fenomenolojisi, kelimenin orijinal anlamıyla hermeneutiktir. "Phä-nomenologie des Daseins ist Hermeneutik in der ursprünglichen Bedeutung des Wortes." (Heidegger, 1967, s. 37). Dasein varoluşsal yapısı gereği yorumda bulunur. Dolayısıyla Heidegger felsefi ontoloji, fenomenoloji, hermeneutiğin bir araya getirilmesi ve işletilmesidir. Başka bir ifadeyle bu felsefe, soruyu soranın varlık (Dasein) yapısından kaynaklı olarak birbirine geçmiş ontoloji, fenomenoloji ve hermeneutik ile ilerlemektedir (Ersoy, 2021, s. 22). Heidegger'e göre fenomenoloji Dasein'in varoluşsal yapısını ortaya koyarken; hermeneutik ise Dasein'in varlığına dair yorum yapmaktır. Dolayısıyla Dasein'in ontolojik ve varoluşsal yapısını anlamak adına fenomenoloji ile hermeneutiğin ilişkisi önemlidir:

Hermeneutik, Dasein'in varlığına ilişkin bir yorumdur. Hermeneutik olarak fenomenoloji, Dasein için olanaklı olan kendini-anlamaya ilişkin bir süreçtir. Dasein, yorum yapan türden bir varolandır. İşte tam da bu şekilde, Dasein kendini bilebilir ve böylece kendi Varlığını açığa çıkarabilir (Johnson, 2013, s. 31).

Alıntıdan da anlaşılacağı üzere Heidegger'in hermeneutik anlayışı geleneksel anlamdaki metin yorumu anlamına gelen hermeneutikten farklıdır. Bu nedenle Heidegger hermeneutik anlayışı fenomenolojik bir karaktere sahiptir. Hermeneutik fenomenoloji, bu özelliği ile Dasein'in varlık incelemesini yapar. Heidegger'in hermeneutik anlayışı geleneksel anlamdaki gibi metin yorumu ile ortaya çıkarılması olası olan bir anlamın peşinde değildir (Manav, 2014, s. 98). Yani onun hermeneutik anlayışı metin anlamlandırma, yorumlama olmaktan ziyade Dasein ile bağlantılıdır. Başka bir ifadeyle Dasein'in varoluşsal olanaklarının anlaşılması ve yorumu sonucunda ortaya çıkarılacak bir anlamın peşindedir (Manav, 2014, s. 98). Heidegger'in felsefe sistemi, varlığı incelemesi bağlamında ontolojik bir yapıya sahip olduğundan ötürü fundamental ontolojik bir araştırmadır. Bunun yanında varlık incelemesi beraberinde Dasein inlemesini de gerekli kılar. Çünkü fundamental ontolojiyi oluşturan şey Dasein'in ontolojik analitiğidir (Mulhall, 2005, s. 18). Bunun da sebebi Dasein'in sıradan bir varolandan farklı bir yapıda olmasıdır (Dasein varoluşsal bir karaktere sahiptir). Bu sebeptendir ki Dasein'in ontolojik nitelendirmesini ortaya çıkarmak fundamental ontolojinin çekirdeğini oluşturmaktadır (Mulhall, 2005, s. 18). Fundamental ontoloji genel olarak Dasein ve varlığın anlamı ekseninde yürütülen bir ontolojik çalışmadır. Bu yönüyle Heidegger'in varlığa yaklaşımı geleneksel metafiziğin yaklaşımından farklılık gösterir: Heidegger'e göre, ontoloji başlığı altında metafizik gelenek boyunca varlık hakkında ortaya konulan her şey, gerçekte varlığı bir varolana indirgemek suretiyle bir bilgi nesnesi kılma amacındaki epistemolojik düşünce ürününden ibarettir (Küçükalp, 2008, s. 21). Bu nedenle Heidegger varlığı ontolojik zeminde inceleyerek varlık ile varolan arasında ontolojik bir ayrım yapar. Varlığı varolana indirgmeden açıklamaya çalışır. O varlığın anlamını araştırır. Heidegger, varlığın anlamı üzerine odaklanan karakteriyle kendi yaklaşımını fundamental ontoloji olarak adlandırır (Küçükalp, 2008, s. 21). Bunu yaparken de varlık ile varolan arasında ontolojik bir ayrım yaparak varlığın anlamını araştırır.

4. Ontolojik Ayrım (*Ontologische Differenz*)

Heidegger açısından ontolojik ayrım, varlık ile varolan arasındaki ayrımın ortaya çıkarılmasıdır. Ona göre varlık ile varolan aynı şeyler değildir. Bu yüzden varlık ile varolan ayrımı veya problemi Heidegger ontolojisinde önemli bir yer tutmaktadır (Cassirer-Heidegger, 2021, s. 15). Şayet ona göre bu ayrım yapılmaz ise varlığın unutulmuşu (*Seinsvergessenheit*) devam edecek yani varlığın anlamı kapalı kalacaktır. Zira Batı metafiziği bu ayrımı yapmamış ve varlığı varolan olarak açıklamaya çalışarak varlığın anlamını kaçırmıştır. Varlık Batı metafizik gelenek içerisinde unutulmuştur. O zaman yapılması gereken varlık ile varolan arasında bulunan ontolojik ayrımın açığa çıkarılmasıdır (Esenyel, 2020, s. 19). Heidegger açısından varolan kendisini varlıkta açığa çıkarır ve aralarında yakın bir ilişki vardır ama varlık bir varolan değildir ve bir varolana indirgenemez. Başka bir ifadeyle söyleyecek olursak: "O halde varlık bir varolan değildir. O, tüm varolanların temelidir, ama bir varolana indirgenemez. Varolanların varlığı, varlığın kendisi değildir" (Elkholy, 2008, s. 14). Tabi burada varlığı ve varolanı Batı metafizik geleneği içerisindeki anlamlarıyla anlamamak lazım. Batı felsefesi varlığı en evrensel, mutlak, ezeli-ebedi olarak vs. tanımlarken, varolanı ise öznenin hâkimiyet kurduğu nesnel alan olarak almıştır. Fakat Heidegger tam da bu noktada geleneksel görüşle örtüşmez ve onu eleştirerek bu iki kavramı kendi terminolojisinde yeniden inşa eder. Ontolojik ayrım, varlık ile varolanın farkını ortaya koymaktır. Heidegger varlık ve varolan arasındaki farkı şöyle belirtmektedir:

Aydın Yazğan- Martin Heidegger'de 'Varlık' Kavramı

Bizler pek çok şeyi "varolan" olarak ifade ediyor ve bunu çeşitli anlamlarda yapıyoruz. Nitekim hakkında konuştuğumuz, bir kanaat beslediğimiz, şu veya bu şekilde tutum sergilediğimiz her şey bir varolandır. Ayrıca ne ve nasıl olmağımız içindeki bizler de birer varolanız. Varlık ise nedenlik şu-olmaklık, gerçeklikte, mevcut-olmada, kalıcılıkta, geçerlilikte, Dasein'da, "vardır"da yatmaktadır (Heidegger, 2018, s. 26).

Varolanlar varlık temeli üzerinden varolan olmaktadır. Varolanın şu ya da bu şekilde var olmasını sağlayan varlığın kendisidir. Bir şeyi '-dir' (ist) bağlamında varolan yapan varlıktır. Bu yüzden varolanın var olması varlığın bu varolanı ifşa etmesi özelliğine bağlıdır. Başka bir ifadeyle bütün varolanlar varlık içinde vardır (Heidegger, 1991, s. 16). Çünkü varlık varolanı '-dır'da var kılarken aynı zamanda çeşitli tarzlarda kendini bize açmaktadır. Heidegger'in ifadesi ile "varlık, bu "-dır"da çeşitli bir tarzlarda açılır bize." (Heidegger, 2014, s. 105). Masa vardır, ağaç vardır, gökyüzü vardır, insan vardır. Bir şeye vardır dediğimizde onun 'hiç' olmadığını yani varlıkta bulunduğunu belirtmiş oluruz. Yani "bu ağaç vardır, o hiç değildir." Heidegger *Düşünmek Ne Demektir?* (Was Heißt Denken?) adlı eserinde ağacın varlıkla olan durumunu şöyle izah etmektedir: "Bir an için "ist"in ve "ağaç vardır" cümlesinin üzerini çizelim. Onun henüz hiç söylenmemiş olduğunu varsayalım. Sonra şöyle demeye çalışalım: Ağaç güzel büyümüştür; ağaç bir elma ağacıdır; ağacın verimi düşüktür. "Ağaç -dır" cümlesindeki "-dır" [ist] olmasaydı, bu ifadeler bütün botanik bilimle birlikte dipsizliğe düşerdi. Sadece bu değil. Bu "-dır" konuşmasaydı, insanın bir şeye yönelik her davranışı ve varolanın her şu ve bu bölgesinin içindeki ikameti, durdurulamaz bir şekilde süratle boşluğa doğru giderdi." (2019, s. 188-189). Bu da varlıkla varolan arasındaki bağı gösterir. Başka bir deyişle söyleyecek olursak: "Varlık, özünü hiçbir zaman varolansız sürdürmez ve bir varolan hiçbir şekilde varlıksız olamaz." (Heidegger, 2015b, s. 49). Yani burada varlık ile varolan arasında ayrılmaz bir bağın olduğu görülmektedir. Çünkü "varlık hep bir varolanın varlığıdır." (Heidegger, 2018, s. 29). Her 'vardır'ın dile gelişi ile varolan kendisini var olarak anlamlandırmaktadır. Bu anlamlandırmayı yani varolanın ne anlama geldiğine cevap verecek olan da Dasein'dır (Esenyel, 2020, s. 50). Heidegger bu ontolojik ayrımı ortaya koyanın Dasein olduğunu söyler. Dasein bir varolandır ama diğer varolanlardan farklı bir varolandır. O varlığı kendisine mesele eden, varlık üzerine düşünen, varlığın anlamını açığa çıkararak bir varolandır. Çünkü Dasein kendi varlığının farkında olan tek varolandır (Cassirer-Heidegger, 2021, s. 69). O varlık ile varolan ayrımı yapabilmektedir. Dasein varlık ile varolan arasındaki farkı da kaygı (Angst) ile tecrübe etmektedir. Heidegger'in ifade ettiği gibi varlığın, tüm varolandan başka olarak tecrübesini kaygı sağlamaktadır (Heidegger, 2015b, s. 49). Bu da bize kaygının varlık ile varolan arasındaki ontolojik ayrımın anlaşılması için ne kadar kilit bir rol oynadığını göstermektedir. Yani kaygı ontolojik ayrımın tecrübe edilmesine olanak tanır. O halde ontolojik ayrım, insanın varoluşuna seslenir. Ontolojik ayrım sayesinde varlığı anlarız. Ontolojik ayrım, deneyimde görünen şeyin şu ya da bu varlık olarak anlaşılmasını sağlar ve varolanlarla karşılaşmayı mümkün kılar (Er, 2014, s. 29). Ontolojik ayrım varlığı anlamamızı ve varolanlar arasında yaşamamıza olanak sağlar. Bundan dolayı ontolojik ayrım, hem varlık hakkında bir anlayış hem de varolanlara yönelik bir tavır olduğu ölçüde, insan varoluşunun gerçek köküdür (Er, 2014, s. 29). Ontolojik ayrım, insanın varlığın anlamına ilişkin sorununun yanıt bulmasında önem arz etmektedir. Zira varlık ile varolan arasında yapılan bu (keskin olmayan) ayrım Dasein'in varoluşunu da ilgilendirmektedir. Eş deyişle Dasein bir varolan olarak varolanlar arasında yaşam sürmekte ve varlığın anlamını

Aydın Yazğan- Martin Heidegger'de 'Varlık' Kavramı sorgulamaktadır. Bu yüzden ontolojik ayırım, Dasein'in varolan ile varlık arasındaki farkı tespit etmek ve varlığın anlamını teslim etmek adına yapılması gereken bir durumdur.

5. Varlık-Hakikat (*Wahrheit*) İlişkisi

Felsefe tarihi boyunca üzerine düşünülen ve tartışılan önemli kavramlardan birisi de hakikat kavramıdır. Heidegger'in de üzerinde durduğu hakikat (*Wahrheit*) kavramı, gerek varlığın anlamının ortaya çıkarılması gerekse Dasein'in dünya-içinde-varolmasıyla (in-der-Welt-Sein) ve Dasein'in varolanlarla olan ilişkisinin anlaşılması adına önemlidir. Zira Heidegger için hakikat, varlığın açık bir şekilde yani üstünün örtülmeden kendisini açmasına olanak tanır. Heidegger'e göre hakikat dünyada-olma haliyle çevrelenmiş olmanın, yani nesne olarak bulunmanın, mevcut-olanın (Vorhanden) insana açılmışlığının ve pratik araç-gereçler olarak bulunanların (Zuhanden) soruşturulmasına işaret etmektedir (Pöggeler-Allemann, 1994, s. 36). Yani hakikat Dasein'in varlık ve varolanlarla olan ilişkisinde kendini gösterir. Çünkü hakikatin haklı olarak varlıkla asli bir ilişkisi vardır (Heidegger, 2018, s. 323). Bu anlamda ortaya konulan hakikat geleneksel hakikat görüşüyle ayrılmaktadır. Heidegger, hakikat anlayışını ortaya koyarken öncelikle bu kavramla ilgili olan geleneksel anlayışları açıklamaya, onlarla hesaplaşmaya koyulur. Ona göre felsefe tarihinde hakikat, varlığın hakikati olarak değil; varolanların bir özelliği olarak anlaşmıştır (Esenyel, 2020, s. 102). Metafizik gelenek, "aslında varolanların varlığını düşündü ve onu bir kavramsal formülasyona taşıyarak böylelikle varolanların hakikatini görüş alanına çıkardı. Ancak varlığın bütün bu görünüşlerinde varlığın hakikati, onun hakikat olarak hakikati hiçbir zaman dile ulaşmayıp unutulmuş kaldı. Varlık ve Zaman'ın temel deneyimi o halde varlığın unutulmuşunun deneyimidir. Ancak unutuş burada Grekçe anlamında: açığa çıkmama ve kendini- gizleme'dir." (Heidegger, 2001b, s. 40). Bu da varlığın aydınlatılmasından ziyade onun unutulmasına ve anlamının karanlıkta kalmasına yol açmıştır. Bu anlayış bize varlığın açıklığını, hakikatini vermemektedir. Oysa hakikat varlığın açıkta olması, açığa çıkarılmasına hizmet etmelidir. "Wahr-heit, -heit: Die Heitere (das Heiternde), das Lichtende [Wahr: hakiki, -heit ekini aldığımda isim oluyor: Hakikat. Heiern fiilinden yapıma die Heitere/das Heiternde isimleri ise açık, bulutsuz; şen, mutlu neşeli anlamlarına geliyor. Lichten (aydınlattmak) fiilinden yapılan das Lichtende ise ışık veren, aydınlatici anlamlarına geliyor.]" (Heidegger, 2004, s. 127). Buradan şunu anlıyoruz Heidegger *Wahrheit* kavramının etimolojik incelemesini yaparak bu kavramı kendi hakikat kavramına karşılık gelecek şekilde varlığın açığa çıkartılması (Entbergung), açığa vurulması (Entborgenheit) anlamına dönüştürmüştür. Bu anlamda kullanılan hakikat Antik Yunanca *Aletheia* kavramına gönderme yapmaktadır. Zira aletheia varlığın açıklığı, gizden çıkarılması, gizlenmemişlik, üstünün açılması anlamlarına gelmektedir. "Heidegger, aletheia'nın gizlilikten çıkarmak (to take out of hiddenness [Verborgenheit]), ortaya çıkarmak (to uncover [entdecken]) olduğunu söyler. Aletheia açığa çıkarmaktır (uncovering) ve aletheia gizlenmemiştir (unhidden [Unverborgen])." (Inwood, 1999, s. 13). Bundan dolayı Heidegger açısından hakikat, Yunanca *aletheia* (ἀλήθεια) varlığın açıklığı, açığa çıkması ve hakiki olanın varlığı anlamında kullanmıştır. (Heidegger, 2007, s. 109). Fakat Heidegger'e göre geleneksel hakikat anlayışı hakikatin varlıkla olan ilişkisi ve varlığın açıklığı düşüncesinin aksine hakikati önerme, yargı, özne-nesne ikiliğinden doğan bir şey olarak aktarmıştır. A. Kadir Çüçen'in ifade ettiği üzere Heidegger, felsefe tarihinde genel iki önemli ve temel hakikat kuramının var olduğunu belirtir. Bunlar: 'Tutarlılık-hakikat kuramı' ve 'Uygunluk-hakikat kuramı'dır (Çüçen, 2018, s. 144). Tutarlılık anlamına gelen hakikat, önermelerin birbiriyle olan uyumu ve çelişmeden olan

bağıntısına işaret etmektedir. Önermeler üzerinde inşa edilen bu hakikat anlayışına Heidegger *Hakikatin Özü Üzerine* adlı çalışmasında şunları dile getirir: “Hakikat ilksel olarak önermeyi yurt edinmemiştir.” (2004, s. 133). Bu nedenle hakikat sadece önermelerinin birbiriyle uyumundan hareketle ulaşılabilecek bir şey değildir. Onun varlıkla, Dasein ile olan bağıntıyı görmemiz gerekiyor. Çünkü hakikat öncelikle ve esas itibarıyla zihinde yer almaz (Barrett, 2008, s. 51). Hakikat varlığın açıklığıdır, aletheia'dır. Uygunluk-hakikat kuramı ise bilginin nesneye uygunluğunu ifade eder. Eş deyişle bu görüşe göre hakikat yargıdadır. Yani hakikat özne-nesne ikiliğinden hareketle ortaya atılan yargının nesne ile uygunluğudur (adaquatio, homoiosis). Heidegger'e göre bu hakikatin uygun, adaquatio, homoiosis olarak karakteristiği çok genel ve boştur. “Of course this characterization of truth as 'agreement', adaequatio, homoiosis, is very general and empty.” (Heidegger, 2001a, s. 258). Dolayısıyla bu hakikat anlayışı da varlığın açıklığının ortaya çıkarılması anlamındaki aletheia anlayışından uzaktır. Heidegger'e göre metafizik tarihi bu nedenle hakikati aletheia'dan uzaklaştırarak kesinliğe yaklaştırmıştır. Bu, hakikatin aletheia'dan kesinliğe dönüşümüdür (Zimmerman, 2021, s. 344). Kesinliğe dönüşen hakikat anlayışı varlığın açıklanmışlığını bize vermemektedir. Hakikat, bilginin varolanlarda açıklanan varolanlarla uygunluğu olarak, geleneksel “doğal” anlamda anlaşıldıkça ve varlığın bilgisinin kesinliği olarak yorumlandıkça, aletheia yani açılma anlamındaki açıkta olma, hakikat ile eşitlenemez (Heidegger, 2001b, s. 84). Bu durum varlığın kendisini gizlemesine yol açmaktadır. Oysa hakikat varlığın açığa çıkmasıdır. “Hakikat başka bir deyişle Yunanca “aletheia” varlığın açıklığıdır, açığa çıkmasıdır.” (Heidegger, 2007, s. 109). Bu yüzden geleneksel hakikat anlayışı varlık ile hakikat arasında cereyan eden ve varlığın açığa çıkması (gizli kalmaması, gizinin kendisini ifşa etmesi) anlamındaki hakikati verememektedir.

Heidegger varlık-hakikat ilişkisini ortaya koyarken genel olarak yaptığı şey Batı metafiziğinin varlık, hakikat anlayışının eksiliklerini ortaya çıkarmaktır. Başka bir ifadeyle Heidegger varlıktan konuşurken, “aslında Batı metafiziğine musallat olmuş olan "varlığın tözelleştirilmesi" girişimlerini tümüyle felsefeden defetmek ister. O, varolanın varlığından, varlığın kendisinden, varlığın anlamından, varlığın hakikatinden, varlığın ışığından, varlığın tarihinden, varlığın kaderinden, söz edip durur.” (Pöggeler-Allemand, 1994, s. 29). Heidegger varlığın tözelleştirilmesi ya da mutlaklaştırılmasını reddeder. Bu yüzden bu görüşle ilgili hakikatin de tözelleştirilmesini ve mutlak olarak açıklanmasını kabul etmemektir. Bu minvalde Heidegger, hakikatin mutlaklaştırılmasına karşı çıkarak hakikatin bir yanı sıra Dasein ile bağlantılı olduğunu dile getirir. Zira her türlü hakikat Dasein'in varlığına görecelidir. “Alle Wahrheit ist gemäß deren wesenhafter daseinsmäßiger Seinsart relativ auf das Sein des Daseins.” (Heidegger, 1967, s. 227). Yani burada hakikatin Dasein'in özneliğiyle ilgili olduğu vurgusu yapılmaktadır. Ama bu öznellik keyfilik anlamında anlaşılmalıdır. Hakikat Dasein'in varoluşuyla ilişkilidir. Hakikatin Dasein'in varlığına göreceli olması, hakikatin Dasein ve varlıkla olan bağlantısının olduğunu vurgulamaktır. “Dasein hakikat içinde kendisini var eden bir varolandır. Hakikat, açığa çıkarılmış olan (uncovering) demektir ve bu 'açığa çıkarılacak olanı' gün yüzüne getirecek olan ise Dasein'dir.” (Manav, 2014, s. 126). Dasein bu karakterinden dolayı hakikat ile varlığı açığa çıkaran, varlığın hakikatini ifşa edendir. Bizim için -ontolojik bakımından- bir şeyleri varsayan hakikattir. Hakikat Dasein aracılığıyla varsayım gibisinden bir şeyi mümkün kılandır (Heidegger, 2001b, s. 227). Dasein, varlık ve hakikat ilişkisinden dolayı bir şeyin hakikatinden bahsedilebilmektedir. Heidegger'in ifadesiyle “hakikat var ise varlık 'var olur.' Dasein var olduğu müddetçe hakikat vardır.” (Heidegger, 2018, s. 344). Bu nedenle Dasein olmasaydı hakikatten söz

etmemiz mümkün olmazdı. Eş deyişle “Eğer Dasein var değilse, orada hakikat yoktur ve o halde esasen hiçbir şey yoktur. Aksine yalnızca Dasein gibi bir şeyin varoluşu (Existenz) ile hakikat Dasein'in kendisi içinde hâsıl olur.” (Cassirer-Heidegger, 2021, s. 23). Görülüyor ki Heidegger'in hakikat anlayışı Batı metafiziğinin hakikat anlayışlarından (tutarlılık ve uygunluk hakikat) farklıdır. Onun hakikat anlayışı varlık, Dasein, varoluş ile ilişkilidir. Bu da hakikatin epistemolojiden ziyade ontolojik zeminli bir yapıya sahip olduğunu gösterir.

6. Varlık-Zaman İlişkisi

Heidegger varlığın unutulmuşluğunun (*Seinsvergessenheit*) bir sebebi olarak da varlığın tanımlanmasında, açıklanmasında zamanın işin içine katılmamasını gösterir. Varlığın anlamının unutulmuşluktan kurtulması ya da varlığın anlamının açılmasını için varlığın zamanla (Zeit), zamansallıkla (Zeitlichkeit) olan bağı göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çünkü Heidegger felsefesine göre zaman varlığın hakikatının ilk adıdır (İyi, 2003, s. 75). Bu nedenle zamansız bir varlığın hakikati ve açıklığı söz konusu olamaz. Fakat Batı felsefesi geleneği varlığı zamandan yoksun bir şekilde temellendirdiği için bu tanımları eksik ya da yanlış olmakta ve varlığı metafizik ve aşkın bir konuma sokmaktır. Bu bakımdan varlığın izahatı zamanın söz konusu olması ile mümkündür. Heidegger açısından varlığı ortaya çıkaran, onu aydınlatan, belirgin kılan ve gizemini ortadan kaldıran zamandır (Çüçen, 2018, s. 113). Bundan dolayı varlık zamanla birlikte düşünüldüğünde varlığın anlamı kendisini ifşa eder.

Heidegger, varlığın anlamını açıklamakta yapılan çalışmaların yetersiz ve yanlış olduğunu söyledi. Bunu şu şekilde ifade eder: “Biz öncelikle onu doğru bir şekilde yorumlamak zorundayız.” Bunun sonucunda varlığın boş ve anlamsız olmadığına inanır. Varlığı ortaya çıkaran ve onu aydınlatan belirgin yapan nedir? Heidegger'e göre zamandır. Varolan, zamansal olandır. Ancak varlığı varlık yapan zaman, metafiziksel ve transendental anlamdaki bir varlığı değil, edimsel ve hakikat alanındaki varlığı aydınlatır. Varlık, zaman olmadan var olamaz. Yani varlık zamandır onunla birlikte vardır (Ermiş, 2003, s. 65).

Buradan anlaşıyor ki varlık zamandan bağımsız düşünülemez. Varlığın anlamının unutulmadan ortaya çıkarmak için varlığın zamanla olan münasebeti ortaya çıkarılmalıdır. Varlık ile zamanın bağlantısını gören ise Dasein varlığıdır. Onun zamanla olan ilişkisi varlığın zamanla ilişkisini meydana getirir. Bu bağlamdan hareketle ‘varlığın anlamı nedir?’ sorusunun yanıtı Dasein'in zamansallığıyla ilintilidir (Kılıç, 2014, s. 23). Varlığın anlamı Dasein'in zamanla olan ilişkisinde yani zamansallığında açığa çıkar. Çünkü insan doğum ile ölüm arasında bulunan varlıktır. Bu durum, Dasein'in zamansallığı üzerinden ortaya çıkmaktadır. Heidegger varlık, zaman ve Dasein ilişkisini şöyle aktarmaktadır:

Şayet fundamental ontolojinin hedefi Dasein'in zamansallık olarak yorumu ise, o yalnızca varlık problemi tarafından bizatihi motive edilmiş olmalıdır. Ancak bu sayede, zamana ilişkin sorunun fundamental ontolojik anlamı, yani *Varlık ve Zaman*'a biricik olarak kılavuzluk eden anlamı kendini bize açacaktır (Heidegger, 2021, s. 272-273).

Dolayısıyla varlığın zamanla olan anlamının kendisini açması için Dasein'in zamansal oluşu ile ortaya konulmaktadır. Çünkü varlıkla insanın ilişkisi her şeyden önce zamansaldır (Esenyel, 2020, s. 115). Heidegger'in zaman görüşü klasik zaman görüşlerinden farklıdır. Aristoteles zamanı devinim ölçüsü olarak görmüştür (Aristoteles, 2001, s. 341). Yani ona göre zaman hareket ile ilgili olup ölçülen bir şeydir. Zamanın nesneyle bağlantılı bir mekanik olarak görmek onun Dasein ve varoluşsal yanını göz ardı etmektir. Kant açısından ise zaman içsel görünümün formundan başka bir şey değildir (Kant, 1998, s. 163, (A33, B50)). Zamanın görünümün bir formu (diğer formu uzam) olarak kabul edilmesi Heidegger'e göre önemli bir şeydir. Yani Kant zamanı özneye tabi tutmuş ama bunu yaparken öznenin ve zamanın dünyasallığı üzerinde yeterince durmamıştır. Başka bir ifadeyle "Kant, özellikle zamanı özneye ait kılmakla önemli bir adım atmıştır, fakat bunu yaparken hem öznenin hem de onunla birlikte zamanın, dünyasal karakterinin üzerini örtmüştür. Heideggerci bakış açısında insan daima dünya-içindedir, yani kendisini her zaman kökensel olarak bir ilişkisellik ağında açılmış varolanlar arasında bulur." (Esenyel, 2020, s. 117). Bu Dasein'in varoluşsal (Existenz) bir yapıya sahip olduğunu gösterir. Heidegger'e göre Kant bunun üzerinde durmamış; zamanı sadece özneye bağlamakla yetinmiştir. Dolayısıyla bu da varlığın, zamanın ve Dasein'in anlamını tam anlamıyla açıklamamıştır. Zira zaman sorunu Dasein çözümlemesi ile varlığın anlamı sorusunun yeniden canlandırılması arasındaki bağıdır (Brock, 2008, s. 85). Dasein'in zamanla olan münasebeti varlığın anlamının açılması adına ortaya konulması gereken bir şeydir. Dasein'in geçmiş, şimdi, gelecek ile ilişkileri bakımından zamansallığı, varlık hakkındaki sorunun açılması adına olanak tanıyacaktır (Brock, 2008, s. 86). Dasein dünya-içinde bir varlık (In-Der-Welt-Sein) olması hasebiyle doğum ile ölüm arasında zamanı geçmiş, şimdi ve gelecek kipleri (ekstase) olarak yaşamaktadır. Heidegger bu zamanların kendi içerisinde bir bütünlük oluşturduğunu ve an içerisinde Dasein'in zamansallığını meydana getirdiğini dile getirir. İnsanın varoluşunu meydana getiren her şey insanın zamansallığında; artık değil, henüz değil, burada ve şimdinin ışığında gerçekleşir (Barrett, 2008, s. 64). Yalnız Heidegger bu kipler arasında gelecek zamanı ayrı bir yerde tutar. Ona göre insan daima aynı varolan olarak kalmayan ve hep kendi dışına çıkan bir varlıktır. İnsan der Heidegger, kendisiyle mesafesi olan bir varlıktır ve o sürekli olarak kendisinin ötesinde bulunur, varoluşu her lahzada geleceğe doğru açılır (Barrett, 2008, s. 64). Onun geleceğe tabi olması geçmiş ve şimdi ile bağının olmadığı anlamına gelmez. İnsan geçmişi hatırlar, şimdi'de yaşar ve geleceğin olanaklarına doğru adım atar. Bu üç zaman kipine sahip oluşu onun tarih yaptığını işaretler. Dasein tarihsel bir varlıktır. Hatta tarih yapan tek varlıktır. Bu da Dasein'in tarihsel (Geschichtlichkeit) olduğunu gösterir. Sadece varoluşa sahip insan tarihseldir; doğa tarihsel değildir çünkü doğanın bir tarihi yoktur (Heidegger, 2004, s. 138). Ama insanın bir tarihi vardır. Heidegger zamanın Dasein ile ilişkisini ve önemini *Varlık ve Zaman*'da şu şekilde dile getirir:

Dasein'in *var* olma minvali, varlık gibisinden bir şeyi varolmak suretiyle anlamasıdır. Bu ilişki sabit tutularak gösterilecektir ki Dasein'in varlık gibisinden bir şeyi belirttik olmaksızın anlayıp yorumlaması *zaman* sayesinde. Tüm varlık anlayışının ve her varlık yorumunun ufkunun zaman olduğu günışığına çıkarılıp sahici biçimde kavranılmalıdır. Bunu aşikâr kılabilme üzere, *varlık anlayışının ufku olarak zamanın, zamansallıktan hareketle, varlığı anlayan Dasein'in varlığı bakımından asli biçimi irdelenmesi gerekmektedir* (Heidegger, 2018, s. 41-42).

Alıntıdan hareketle zamanın Dasein ve varlığın anlaşılmasında kilit rol oynadığı anlaşılmaktadır. Zamana yapılan vurgu ile Heidegger varlığın zaman içerisinde görünür kılındığını savunur. Heidegger varlık ancak zamandan hareketle anlaşılabilceğini ileri sürer (Ünalı, 2022, s. 46).

Sonuç

Heidegger felsefesini fundamental ontoloji olarak adlandırır. Onun açısından genel olarak bu felsefe varlığın anlamının ontolojik bir araştırılmasıdır. Varlığın anlamını araştırırken de fenomenolojik yöntem ile varlık ile varolan arasında ontolojik bir ayrım yapar. Lakin bu ayrım keskin, iki kutuplu bir ayrım olmamakla birlikte varolanların varlık ile olan bağı açıklamaya çalışan bir ayrımdır. Ona göre varlık bir varolan değildir ama varolanların varlığı varlık ile olmaktadır. Bu ayrımı açıklamak adına ontolojik ayrım kavramını kullanır. Burada esas olarak varlığın bir varolan olmadığını göstermek ve varolanın varlık ile olan bağı açıklamaktır. Daha sonra Heidegger varlığın hakikat ile olan ilişkisini irdelemeye çalışır. Ve geleneksel hakikat anlayışlarını eleştirerek kendisine özgü bir hakikat görüşü ortaya koyar. Ona göre hakikat sadece önermelerle ya da saf bilinç içerisinde yer alan tanımların birbiriyle olan ilişkisi ile açıklanamaz. Çünkü hakikatin varlık ile olan bir bağı söz konusudur. *Zira hakikat varlığın özüne aittir* (Heidegger, 2010, 63). Bundan dolayı varlığın kendini açmasına izin verirsek ancak o zaman varlık ile hakikat ilişkisini ortaya koymuş oluruz. Buna ek olarak varlığın zaman ile ilişkisini ortaya koymaya çalışır. Varlık zamanın dışında ya da üstünde değişmeden kalan bir şey değildir. Zamana tabi olan, zamanı hisseden ve bunu Dasein üzerinden ortaya çıkarandır. Bu noktada Dasein'in işleve önem arz etmektedir. Çünkü Dasein zamansal bir varlık olduğu için varlık il zaman arasındaki ilişkiyi aynı zamanda ortaya çıkarandır da. Sonuç olarak Heidegger'in varlık kavramı batı felsefe tarihinin yapmış olduğu tanımlardan farklı bir konumda yer aldığı görülmektedir. Felsefe tarihi içerisinde varlık kavramı çeşitli tanımlar ve kategorilerde alımlanmaktadır. Lakin Heidegger varlığın anlamının hala üzeri örtülü ve karanlıkta kaldığını iddia eder. Heidegger'in *Varlık ve Zaman*'ın girişinde belirttiği gibi *varlığın anlamı unutulmuştur*. Bundan dolayı 'varlığın anlamı nedir?' sorunun tekrardan baştan sorulması gerektiğini savunur. Bu minvalde Heidegger Batı metafiziğinin varlık tanımları eleştirerek varlığın anlamının yok sayıldığını belirtir. Öne sürmüş olduğu tezler ile Heidegger, varlık sorusunun tekrardan gündeme alınmasını sağlamıştır. Ona göre varlık bir varolan değildir ve varolana indirgenerek açıklanamaz. Varlık en evrensel, tümel bir kavram da değildir ya da soyut bir kategori ile de anlaşılacak bir şey değildir. Bu gibi tanımları göz önünde bulunduran Heidegger kendi felsefesi içerisinde varlığın varolan, hakikat, zaman, Dasein ile ilişkisini göstermeye çalışır.

Kaynakça

- Aristoteles. (2001). *Fizik*. Çev. Saffet Babür, Yapı Kredi Yayınları.
- Aydoğan, A. (Ed.). (2008). *Heidegger*. Say Yayınları.
- Barrett, W. (2008). *Heidegger: Toplu Bakış*. Çev. Ahmet Aydoğan, Heidegger Kitabı, Say Yayınları.
- Brock, W. (2008). *Bir yaklaşım denemesi*. Çev. Ahmet Aydoğan, Heidegger kitabı, Say Yayınları.

Bunnin, N. ve Yu, J. (2004). *The blackwell dictionary of Western philosophy*. Usa-Uk-Australia: Blackwell Publishing.

Cassirer, E. – Heidegger, M. (2021). *İnsan nedir? Davos'ta Kant üzerine bir kör dövüşü*. Çev. Kubilay Hoşgör, Ankara: Fol Yayınları.

Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. Paradigma Yayınları.

Çüçen, A. K. (2018). *Heidegger: varlık ve zaman*. Sentez Yayınları.

Elkholy, S. N. (2008). *Heidegger and a metaphysics of feeling*. Us: Continuum International Publishing Group.

Er, S. E. (Ed.). (2014). *Heidegger Paris'te: Fransızların Heidegger okuması*. Otonom Yayıncılık.

Ermış, B. (2003). Heidegger'in varlık tarihiyle hesaplaşması. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 2, s. 61-67.

Ersoy, Ala E. (2021). *Heidegger felsefesinin ana kökleri üzerine bir inceleme*. İkaros Yayınları.

Esenyel, A. (2020). *Martin Heidegger varlığın patikaları*. Fol Yayınları.

Gorner, P. (2007). *Heidegger's being and time an introduction*. Uk: Cambridge University Press.

Hegel, G. W. F. (2010). *The science of logic*. Translated: George Di Giovanni, Uk: Cambridge University Press.

Heidegger, M. (1949). *Über de humanismus*. Vittorio Klostermann Frankfurt Am Main.

Heidegger, M. (1967). *Sein und zeit*. Max Niemeyer Verlag.

Heidegger, M. (1972). *On time and being*. Translated: Joan Stambaugh, Us: Harper Torchbooks.

Heidegger, M. (1977). *Letter on humanism*. Translated: David F. Krell, Basic Writing, New York: HarperandRow.

Heidegger, M. (1991). *What is that philosophy?*. Translated: Eva T.H. Brann, Us: St. John's College Annapolis, Maryland.

Heidegger, M. (1995). *Was ist metaphysik?*. Germany:Vittorio Klostermann Fankfurt Am Main.

Heidegger, M. (2000). *Introduction to metaphysics*. Translated: Gregory Fried & Richard Polt, US: Yale University Press.

Heidegger, M. (2001a). *Being and time*. Translated: John Macquarrie & Edward Robinson, UK: Blackwell Publishers Ltd.

Heidegger, M. (2001b). *Zaman ve varlık üzerine*. Çev. Deniz Kandı, A Yayınevi.

Heidegger, M. (2004). Hakikatin özü üzerine. Çev. Nejat Aday, *Tezkire, Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim Dergisi*, Sayı 35-37, Ocak/Nisan 2004, s. 125-148.

Heidegger, M. (2007). *Sanat eserinin kökeni*. Çev. Fatih Tepebaşılı, De Ki Yayınları.

Heidegger, M. (2010). *Varlık ve görünüştü*. Edit. Özgür Aktok – Metin Bal, Heidegger Kitabı İçinde, Doğu Batı Yayınları.

Heidegger, M. (2014). *Metafiziğe giriş*. Çev. Mesut Keskin, Avesta Yayınları.

Heidegger, M. (2015a). *Hümanizm üzerine*. Çev. Yusuf Örnek, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Heidegger, M. (2015b). *Metafizik nedir?*. Çev. Yusuf Örnek, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Heidegger, M. (2018). *Varlık ve zaman*. Çev. Kaan H. Ökten, Alfa Yayınları.

Heidegger, M. (2019). *Düşünmek ne demektir?*. Çev. İlhan Turan, Dergâh Yayınları.

Heidegger, M. (2021). *Kant ve metafizik problemi*. Çev. Kaan H. Ökten, Alfa Yayınları.

Hühnerfeld, P. (2006). *Heidegger bir filozof, bir Alman*. Çev. Doğan Özlem, İnkılap Yayınları.

Inwood, M. (1999). *A Heidegger dictionary*. Uk: Blackwell Publishers Ltd.

İyi, S. (2003). *Martin Heidegger'de insan sorunu*. Asa Kitabevi.

Johnson, P. A. (2013). *Heidegger üzerine*. Çev. Adnan Esenyel, Sentez Yayınları.

Kant, I. (1998). *Critique of pure reason*. Translated: Paul Guyer, Uk: Cambridge University Press.

Kılıç, S. (2014). Heidegger'in fundamental ontolojisinde varlığın özdeşliği. *Kayı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 23, ss. 11-28.

Küçükalp, K. (2008). *Batı metafiziğinin dekonstrüksiyonu: Heidegger ve Derrida*. Sentez Yayınları.

Manav, F. (2014). *Martin Heidegger ve varoluşçu Hermeneutik*. Elis Yayınları.

Mulhall, S. (2005). *Heidegger and being and time*. London And New York Us: Routledge Philosophy Guidebooks.

Ökten, K. H. (2019). *Varlık ve zaman: bir okuma rehberi*. Alfa Yayınları.

Pöggeler, O. ve Allemann, B. (1994). *Heidegger üzerine iki yazı*. Çev. Doğan Özlem, Gündoğan Yayınları.

Safranski, R. (2008). *Bir Alman üstat Heidegger*. Çev. Ali Nalbant, Kabalcı Yayınları.

Schalow, F. ve Denker, A. (2010). *Historical dictionary of Heidegger's philosophy*. Lanham-Toronto-Plymouth-Uk: The Scarecrow Press.

Schrag, C. O. (2006). Heidegger felsefesinde fenomenoloji. Çev. Serdar Şen, *Varlıkbilim Ve Tarih, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırma Dergisi*, V/13, ss. 205-215.

Thevenaz, P. (1962). *What is phenomenology?*. Us: Quadrangle Books.

Ünaldı, N. U. (2022). *Martin Heidegger düşüncesinde zaman-hakikat ilişkisi*. Dün Bugün Yarın Yayınları.

West, D. (2020). *Kıta Avrupası felsefesine giriş: Rousseau, Kant Ve Hegel'den Foucault ve Derrida'ya*. Çev. Ahmet Cevizci, İstanbul: Paradigma Yayınları.

Aydın Yazğın- Martin Heidegger'de 'Varlık' Kavramı

Yılmaz, E. (2020). *Varlık ve zamanı anlamak*. Küre Yayınları.

Zimmerman M. E. (2021). *Heidegger moderniteyle hesaplaşma*. Çev. Hüsamettin Arslan, Paradigma Yayınları.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırmacı, çalışmanın verilerinin toplanmasında, analizinde ve raporlaştırılmasında her türlü etik ilke ve kurala gerekli dikkat ve özeni göstermiştir.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale tek yazarlı olarak hazırlanmıştır.

Çıkar Beyanı

Makalenin hazırlanmasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.



FİKRİYAT

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2022

Makale Adı /Article Name

SOSYAL BİLİMLER LİSESİ
ÖĞRENCİLERİNİN İNTERNET
BAĞIMLILIK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ SİİRT İL ÖRNEĞİ¹

EXAMINATION OF INTERNET
ADDICTION LEVELS OF SOCIAL
SCIENCES HIGH SCHOOL
STUDENTS SİİRT PROVINCIAL
EXAMPLE

Yazar

Muhammet YILDIRIM, Salih BAYDAN

Doktora Öğrencisi, Milli Eğitim Bakanlığı, e-mail: muhammet4506@hotmail.com,
ORCID No: 0000-0002-3000-4243

Doktora Öğrencisi, Milli Eğitim Bakanlığı, e-mail: salihhoca_@hotmail.com,
ORCID No: 0000-0003-2704-5914

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 23.11.2022

Kabul Tarihi: 25.12.2022

Yayın Tarihi: Aralık 2022

Kaynak Gösterme

Yıldırım, M. ve Baydan, S. (2022). Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin incelenmesi Siirt il örneği. *Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Fikriyat Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi*, 2 (2), s.153-167.

¹ Bu araştırmada kullanılan ölçek ve veriler, Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından etik kurallara ve ilkelere uygun bulunmuştur (Evrak Tarihi: 28/11/2022).

Öz

Bu araştırmada COVID-19 salgınıyla beraber yapılan uzaktan eğitim sürecinde "Siirt Merkez Sosyal Bilimler Lisesinde okuyan öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri nedir?" sorusunun araştırılması amaçlanmıştır. Siirt Sosyal Bilimler Lisesinde öğrenim gören 228 öğrenci araştırmanın çalışma gurubunu oluşturmuştur. Güniç (2009) tarafından geliştirilen 35 maddelik "İnternet Bağımlılık Ölçeği" ölçeği araştırmaya katılan 228 öğrenciye uygulanmıştır. İnternet bağımlılığı ölçeğinden elde edilen öğrencilerin puanları incelendiğinde, öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerine ilişkin algılarının düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğrenciler internet bağımlılıklarını "katılmıyorum" düzeyinde değerlendirmiştir. Katılımcıların salgın öncesi döneme göre internette çevrimiçi kalma süreleri anlamlı bir biçimde artmasına rağmen internet bağımlılık düzeylerini düşük olarak algıladıkları görülmüştür. Çeşitli değişkenlere göre katılımcıların internet bağımlılık düzeyleri puanları incelendiğinde, erkek öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri kız öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerinin düşük sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri anne ve babanın eğitim durumlarına göre incelendiğinde; öğrencilerin anne ve babalarının eğitim seviyesi farklılaştıkça, internet bağımlılığı ölçeğinden almış oldukları puan ortalamalarının anlamlı bir biçimde değiştiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: COVID-19, İnternet Bağımlılığı, Uzaktan Eğitim, Öğrenciler.

Abstract

In this research, during the distance education process conducted together with the COVID-19 pandemic, the question "What are the internet addiction levels of students studying at Siirt Central Social Sciences High School?" the question is intended to be investigated. 228 students studying at Siirt Social Sciences High School formed the study group in the research. The 35-item "Internet Addiction Scale" scale developed by Güniç (2009) was applied to 228 students participating in the research. When the scores of the students obtained from the Internet addiction scale were examined, it was found that the students' perceptions about the internet addiction levels were at a low level. Students rated their internet addiction at the "disagree" level. It was found that although the participants' online stay time on the Internet increased significantly compared to the pre-epidemic period, they perceived their internet addiction levels as low. When the levels of internet addiction scores of the participants were examined according to various variables, the internet addiction levels of male students were significantly higher than those of female students. It was concluded that the level of internet addiction of students with a high socio-economic level is higher than that of students with a low socio-economic level. Finally, when the internet addiction levels of the students are examined according to the educational status of the parents; it was observed that as the educational level of the parents of the students changed, the average scores they received from the internet addiction scale changed significantly.

Keywords: COVID-19, Internet Addiction, Distance Education, Students.

Giriş

Bilgisayar ve internet teknolojileri XX. yüzyılın ortalarından itibaren uygarlığın iki temel itici gücü durumuna gelmiştir. Günümüz dünyasında hızlı bir biçimde değişen ve gelişen teknoloji günlük hayata ilişkin bireylerin sergiledikleri birçok tutum ve davranışı da kendisiyle beraber değiştirip farklılaştırmaktadır. Teknolojinin sosyal hayata getirmiş olduğu birçok katkının yanı sıra özellikle teknolojinin yanlış veya çok fazla süre kullanılması durumunda bazı olumsuzlukları da beraberinde getirdiği söylenebilir. 21. Yüzyılda teknoloji olumlu ve olumsuz özellikleriyle beraber günlük hayatın vazgeçilmez bir unsuru haline geldiği açıkça görülmektedir. Geçmişte görülmemiş bir biçimde hızla ortaya çıkan teknolojik değişim ve gelişmeler, sosyal alanın ve günlük hayatımızın vazgeçilmez bir unsuru olmuştur. Dijital dünyanın bu hızla gelişimi ve geniş insan kitleleri tarafından kabul edilmesi, tarih boyunca devam eden birçok alışkanlığı ve düzeni değiştirmiştir (Sezgin ve Fırat, 2020). Teknolojinin hızlı bir biçimde değişerek geliştiği bu dönemde çevrimiçi araç ve gereçlere ihtiyacın her geçen gün arttığı görülmektedir. Bu nedenle özellikle uzaktan eğitimde, eğitim-öğretim kavramlarını yeniden düşünmenin kaçınılmaz hâle geldiği söylenebilir. Pandemi sürecinde okulların tatil edilmesi ile birlikte eğitimin yeni adı, “uzaktan eğitim” olmuştur. Uzak eğitim; elektronik aygıtlar, iletişim ve dijital teknolojilerin yeni sürece dâhil edilmesiyle meydana gelen bir uygulamadır (Akyürek, 2020). Uşun (2006)’ a göre uzaktan eğitim; gönderici ile alıcının eğitim sürecinde tamamen farklı ortamlarda bulunduğu; gönderici ile alıcı arasındaki iletişim ve etkileşimin ise etkileşimli bütünsel teknolojilerle sağlandığı planlı ve sistemli bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır.

Can (2020)’ a göre ülkeler ve yerel yönetimlerce, COVID-19 pandemisinin yayılmasını yavaşlatmak amacıyla sokağa çıkma yasağı, seyahat yasakları ve yüz yüze eğitime ara verme gibi tedbirler alınmıştır. Okulların kapatılmasıyla birlikte milyonlarca öğrencinin yüz yüze eğitim-öğretimi sürdüremediği tespit edilmiştir. Bu durum, ilerleyen zamanlarda öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerinden faydalanma şansını azaltarak fırsat eşitliğini olumsuz yönde etkileyebilme ihtimalini de ortaya çıkarmaktadır. Öğrenciler arasındaki fırsat eşitsizliğinin azaltılarak; eğitim ve öğretim faaliyetlerini kesintisiz bir biçimde sürdürebilmesi adına uzaktan eğitimden faydalandığı görülmektedir. Nüfus artışında yaşanan hızlı artış ve yaşam koşullarının her geçen gün daha kötüye gittiği günümüzde uzaktan eğitim bireylerin eğitim alma imkanlarını arttırmak amacıyla kullanılabilir (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020).

Eğitim teknolojilerinin yaygınlaşarak kullanıldığı uzaktan eğitim sayesinde eğitim ve öğretim hizmetlerinin kesintiye uğramadan devam edebilmesi sağlanmıştır (Han, Demirbilek, ve Demirtaş, 2021). Daşdemir ve Cengiz (2022)’e göre de teknolojinin gelişmesiyle birlikte eğitim ve öğretim faaliyetlerinde dijital araç gereçlerin kullanılması zorunlu hale gelmiştir. Özellikle uzaktan eğitimle beraber akıllı teknolojilerin ve gelişmiş web uygulamalarının kullanılarak yapılan uzaktan eğitimin bir yandan eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürülebilir kılarken diğer taraftan da yüz yüze eğitimi desteklediği söylenebilir. Balcı, Durmuş ve Sezer (2021) ders sunumların, içerik paylaşımların, ödevlerin hatta sınavların uzaktan eğitimle yapıldığını ifade etmektedir. Sanal sınıfların ve iş birliğini gerçekleştirmeye yönelik çeşitli platformların ortaya çıktığı bir süreçte; uzaktan eğitimin okuldaki tüm paydaşları aktif olmaya zorladığı söylenebilir (Can, 2020).

Uzaktan eğitim, öğrencilere eğitim materyallerini bireysel olarak sunabilen; yer ve zaman gibi şartları ortadan kaldırarak esnek olabilen etkin öğrenme ve öğretme biçimi

olarak değerlendirilmektedir. Sınırlıkları ortadan kaldırarak öğrencilere birçok öğrenme faaliyeti sunabilen uzaktan eğitim bireysel bir etkinlik olmasına rağmen; etkili bir biçimde kullanılmasında öğrencilerin sürekli bir biçimde desteğe ihtiyaç duyulduğu görülmektedir (Demir & Özdaş, 2020). Duman (2020)' a göre uzaktan eğitimde öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını gerektiren bir öğrenme ve öğretme biçimidir. Uzaktan eğitimin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi için öğrencilerin çeşitli becerilere sahip olması gerektirdiği söylenebilir. Öğrencilerin uzaktan eğitimde öğrenme sürecini kontrol edebilecek beceriler geliştirmesinin önemli olduğu ifade edilebilir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme süreçlerini planlayabilecek yeterliliklere de sahip olmaları sürecin etkili yürütülebilmesi adına önemli olarak görülmektedir. İçsel odaklı motivasyonu ve öz kontrol becerileri yüksek düzeyde olan öğrencilerin uzaktan eğitimden yararlanma düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksek olabileceği düşünülmektedir (Duman, 2020).

Alper (2020) iyi bir biçimde tasarlanmış uzaktan eğitimin iyi bir sınıf ortamına eş değer olduğunu ve her iki eğitim öğretim modelinden de benzer ve istenilen çıktıların sağlanabileceğini belirtmektedir. 1999-2004 yılları arasında dijital ortamda yapılan 14 uzaktan eğitim faaliyetinin incelendiği bir meta analiz çalışmasında; çevrimiçi uzaktan bir biçimde gerçekleştirilen dersler ile yüz yüze eğitimle yapılan dersler arasında etkililik boyutu açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmadığı bulgulanmıştır (Alper, 2020). Uygun koşulların olması şartıyla uzaktan eğitimin okullarda, lisans veya lisansüstü programlarında başarıyla kullanılarak yüz yüze eğitimle bütünleştirilebileceği belirtilmektedir (Basilaia ve Kvavadze, 2020). Uzaktan eğitimin birçok olumlu tarafının bulunmasına rağmen bu modelin de kendi içerisinde çeşitli sınırlılıkları barındırdığı söylenebilir. Yolcu (2020)' ya göre öğrencilerin işledikleri dersleri tekrar izleyebilmeleri ve rahat bir ortamda çalışabilmelerini uzaktan eğitimin olumlu yönleri olarak ele alırken; iletişim sorunları, yetersiz etkileşim, dikkat sorunu ve uygulamalı derslerin web ortamında yapılmasındaki güçlükleri olumsuz yönler olarak değerlendirmiştir. Ayrıca uzaktan eğitimdeki bir diğer problem de öğrencilerin bilişim teknolojileri ve internet kullanım oranlarının artabileceği yönündedir. Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK, Haziran 2020) tarafından yapılan araştırmaya göre 2020 yılında yaşları 16 ile 74 arasındaki bireylerin (%79)'unun internet aktif bir biçimde kullandıkları saptanmıştır.

COVID-19 salgınıyla beraber yaşamımızın her alanında yer almaya başlayan internet, bilhassa insanlar arasında hızlı iletişim olmak üzere sağladığı imkânlar ile yeni birtakım dönüşüm ve değişimlere neden olmuştur. Bu değişimler, büyük ölçüde insanoglunun faydasına olmakla birlikte internet, yaşamımızın bir parçası durumuna gelmiş olup bu değişim olumlu yönde olabileceği gibi zaman zaman da olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Gökçearslan ve Günbatar, 2012). İletişimin artırılarak bilgi alışverişinin kolaylaştırılması amacıyla geliştirilen bilişim teknolojilerinin süreç içerisinde bu amaçlar dışında da kullanılarak bireylerde bağımlılık oluşturabilecek duruma geldiği görülmüştür (Koç ve Albayrak 2017). İnternetin insanların yaşamını belli konularda kolaylaştırması, internet kullanım oranını zamanla arttırmıştır. Daha önceki zamanlarda ulaşılmak istenen bilgileri elde etmek oldukça güç ve zaman alıcı iken internet teknolojisi sayesinde bilgiye çok daha kısa bir sürede ve kolay bir şekilde ulaşmak mümkün olmaktadır. İnterneti eğlenmek, sosyal paylaşım yapmak, eğitim-öğretim, bilgi alışverişisi gayesiyle kullanırken sağladığı pratiklik ve yapısı yüzünden amaç dışı ve internetin aşırı kullanımı zamanla internet bağımlılığı gibi olumsuzluklara yol açmaktadır (Kahraman ve Yılmazsoy, 2017). Karasu (2017) internetin bireyler tarafından sosyal ilişki kurmak

amacıyla kullanılan bir araç olmasına rağmen, internetin çok fazla kullanımının bireyleri sosyal yaşamdan uzaklaştırdığı ve sosyal ilişkilerin kurulmasını engellediğini ifade etmektedir. Çakır ve Horzum (2008)' a göre internetin ortaya çıkma nedeni bireylerin birbirleriyle olan iletişimlerini arttırarak aralarında bilgi paylaşımını kolaylaştırıp bilginin hızlı bir şekilde yayılmasını sağlamaktır. Ancak internet kullanımının her geçen gün çeşitli nedenlerle artması bireyleri interneti aşırı kullanma durumuna yönelttiği görülmektedir. Aşırı internet kullanımı bireylerde çeşitli olumsuz etkilere neden olurken özellikle bilgi toplumlarında yaşayan bireylerin internet bağımlılığı sorunuyla karşılaştıkları görülmektedir. Can ve Tozoğlu (2019) internet bağımlısı bireylerin sosyal hayatın alışılmış düzeninden uzaklaşarak uyum sorunları yaşadıklarını ve buna bağlı olarak da depresyon ve kaygı bozuklukları gibi psikolojik problemlerle karşılaştıklarını belirtmektedirler. Öğrencilerin uzaktan öğretimle beraber internette geçirdikleri vakit göz önüne alındığında, öğrencilerin özellikle de salgınla beraber sosyal yaşamdan uzaklaşabilecekleri ve bağımlılık sorunuyla karşılaşabilecekleri düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi için bir öğrencinin günlük yirmi dört saatinin yaklaşık olarak altı veya yedi saatini internet kullanımına ayırmak durumunda kaldığı görülmektedir. Öğrencilerin çevrimiçi ders ve ödev faaliyetlerinin yanı sıra sosyal medyayı kullandıkları, dijital oyunlar oynadıkları ve film izledikleri görülmektedir. Teknolojik cihazlarla çocukluk döneminde karşılaşan bireylerin kontrolsüz bir şekilde kazandıkları olumsuz alışkanlıklar gençlik ve yetişkinlik dönemlerine taşıyabilmektedirler. Teknolojinin uzun süre kullanılmalarının ortaya çıkardığı bağımlılık tehlikesi dışında, uyku bozukluklarına, duygu durum bozukluklarına, şişmanlığa ve çeşitli toplumsal sorunlara yol açabilmektedir (Gunay vd., 2018). İnsanoğlunun gereksinimleri gereği teknolojinin hızlı bir biçimde geliştiği görülmektedir. Teknolojinin getirdiği kolaylıklar, insanları teknoloji kullanmaya yönlendirmektedir. Teknoloji ile birlikte gelişen internet, aslında iletişimin arttırılması ve bilginin paylaşılması amacıyla meydana çıkmış ve hızla yaygın hâle gelmiştir. Bilişim ve internetin kullanım süresinin aşırı artması neticesinde bağımlılık ortaya çıkmıştır (Koç ve Albayrak 2017).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Teknoloji ve internet bağımlılığının madde bağımlılığı gibi toplumsal ve bireysel açıdan ciddi sonuçlar doğurabileceği göz önüne alındığında özellikle uzaktan eğitimle beraber öğrencilerin internet ve teknolojik araç gereçleri kullanma düzeylerinin ne ölçüde değiştiğinin tespiti de bu bakımdan önemli görülmektedir. Uzaktan eğitimle beraber öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerinin ne olduğu ve belirlenmiş olan çeşitli bağımsız değişkenlere göre bağımlılık düzeylerinin ne derecede farklılaşabileceğinin araştırılarak sonuçlarının ortaya konması önemli olarak görülmektedir. Bu amaç doğrultusunda;

1) Uzaktan Eğitim-Öğretim Sürecinde Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeyi Nedir?

Problemine yanıt aranırken; aşağıdaki alt problemler de şu şekilde belirlenmiştir:

- a) Öğrencilerin cinsiyetlerine göre internet bağımlılık düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
- b) Ailelerin sosyo-ekonomik durumları açısından internet bağımlılık düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Muhammet Yıldırım, Salih Baydan- Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi Siirt İl Örneği

c) Annenin eğitim durumu açısından internet bağımlılık düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

d) Babanın eğitim durumu açısından internet bağımlılık düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

e) Kardeş sayısı durumu açısından internet bağımlılık düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

f) Öğrencilerin salgın öncesi ve sonrasında internette geçirdikleri süre anlamlı bir şekilde değişmekte midir?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan ölçme araçları geçerliği ve güvenilirliğine ilişkin bilgiler, verilerin toplama süreci ve verilerin analizi başlıkları yer almaktadır.

Araştırmanın modeli ve çalışma grubu

Araştırmada nicel yöntemlerden biri olan betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırmalarında araştırmaya konu olan birey, kurum, grup veya nesnenin kendi koşulları içerisinde tanımlanmaya çalışıldığı araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

2020-2021 yılında Siirt il merkezinde öğrenim gören toplam 21107 lise öğrencileri içerisinde araştırmaya katılan 228 öğrenci bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları sadece Siirt Sosyal Bilimler Lisesi öğrencileri için geçerlidir. Çalışma grubununun 69' unu erkek öğrenciler, 159' unu ise kız öğrencimizden oluşmaktadır.

Tablo 1

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Dağılımları

Bağımsız Değişkenler	F	%	
<i>Cinsiyet</i>	Erkek	69	30,3
	Kız	159	69,7
<i>Anne Eğitim Durumu</i>	Eğitim Kademesine Girmemiş	87	38,2
	İlkokul	89	39
	Ortaokul	32	14
	Lise	15	6,6
	Üniversite	5	2,2
<i>Baba Eğitim Durumu</i>	Eğitim Kademesine Girmemiş	23	10,1
	İlkokul	79	34,6
	Ortaokul	47	20,6
	Lise	56	24,6
	Üniversite	23	10,1
<i>Kardeş Sayısı</i>	1 ile 3 arası	23	10,1
	3 ile 5 arası	65	28,5

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %30' u erkek %70 si ise kız öğrencilerden oluşmaktadır. Anne ve babaların eğitim durumlarına bakıldığında; öğrencilerin annelerinin 87' si (%38) herhangi bir eğitim kademesine girmemiş, 89' u (%39) ilkokulu bitirmiştir. Ortaokul, lise ve üniversite mezunu annelerin sayısının oldukça düşük olduğu tabloda görülmektedir. 228 öğrencinin annesinin yaklaşık olarak toplam (%22)' sinin ortaokul, lise ve yükseköğretimden mezun olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu incelendiğinde; örgün eğitim kademesinin hiçbirinde yer alamamış babalar çalışma gurubunun %10' nu oluşturmaktadır. Çalışma gurubundaki öğrencilerin babalarının eğitim durumları en fazla %34 ile ilkokul kademesinden olduğu görülmektedir. Çalışmanın son bağımsız değişkeni olan kardeş sayısı incelendiğinde, çalışma gurubundaki öğrencilerin 140' nın (%61) 5 ve üzeri kardeşe sahiptir.

Verilerin Toplanması

Günüç (2009) tarafından 35 madde şeklinde geliştirilen "İnternet Bağımlılık Ölçeği" ile veriler toplanmıştır. Ölçeği geliştiren Günüç' ün yapmış olduğu çalışmada ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğine ilişkin bilgiler incelendiğinde ölçeğin güvenilirliğine ilişkin Cronbach alfa (a) iç tutarlık katsayısı .94' tür. Ayrıca ölçeğin model uygunluk değerleri incelendiğinde; CFI değeri .87 ve benzer şekilde GFI değeri de .83 ve RMSEA değeri .039 olarak bulunmuştur. Yukarıda elde edilen değerler incelendiğinde ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

İnternet bağımlılık ölçeği 228 öğrencilik çalışma gurubuna uygulanmıştır. 5'li likert ölçeği olarak geliştirilen ölçekten elde edilen puanların yüksek olması internet bağımlılık düzeyinin yüksek olduğunu algıladıklarını gösterirken, düşük elde edilen puanların da internet bağımlılık düzeylerini düşük olarak algıladıkları sonucunu göstermektedir. Katılımcılara aydınlatılmış onam formu ölçek ile birlikte gönderilmiş araştırmaya ilişkin bilgiler kendilerine açıklanmıştır. İnternet bağımlılık ölçeği online olarak öğrencilere link atılması yoluyla uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin hangi yöntemle analiz edileceğinin kararlaştırılması amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Test sonucunda elde edilen sonuçlara göre non-parametrik testlerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Normallik test sonuçları ile ilgili veriler tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2

Normal Dağılıma İlişkin Değerler Tablosu

Ölçek	N	\bar{x}	Kolmogorov-Smirnov p
<i>İnternet Bağımlılık Ölçeği</i>	228	2,34	0,002

Kolmogorov Smirnov testinin (p= 002) testi sonucunda elde edilen verilerle normal dağılım arasında fark yoktur hipotezi reddedilmiştir. Verilerin normal dağılmaması nedeniyle ikili değişkenlerde Mean Whitney U testi kullanılırken, üçlü değişkenlerde Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen veriler aracılığıyla ulaşılan bulgular, araştırmanın problem ve alt problemlerine yanıt olacak şekilde sıralanmış ve sunulmuştur.

1. Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılıkları Düzeyi Nedir?

Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin internet bağımlılıkları düzey ortalamaları incelenmiştir. Ölçeğe ilişkin betimsel istatistikler aşağıda tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3

İnternete Bağımlılığı Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek	\bar{x}	Medyan	Mod	Ss	Veri Aralığı
İnternet Bağımlılık Ölçeği	2,3401	2,171	2,23	0,921	Katılmıyorum

N.228

İnternet bağımlılığı ölçeğinden elde edilen puanlar incelendiğinde öğrencilerin bağımlılık düzeylerine ilişkin algılarının düşük olduğu görülmektedir. Öğrenciler vermiş oldukları cevaplara göre almış oldukları puan ortalamasının (\bar{x} : 2,34) olduğu ve bağımlılıklarını “katılmıyorum” düzeyinde değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

a. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İnternet Bağımlılık Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?

Çalışma gurubuna katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre internet bağımlılık ölçeğinden almış oldukları puanların farklılaşp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyetleri Açısından İnternet Bağımlılığına İlişkin Mean Whitney U testi Analiz Sonuçları tablo 4' te verilmiştir.

160

Tablo 4

Cinsiyetleri Açısından İnternet Bağımlılığına İlişkin Mean Whitney U testi Analiz Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplam Ortalaması	U	sd	p
<i>Bağımlılık Düzeyleri</i>	Erkek	133,8	9232,5	4153,5	234	,004**
	Kadın	106,12	16873,5			

$p < .050^*$, $p < .010^{**}$, $p < .000^{***}$

K:159 E:69

Cinsiyet açısından elde edilen puanlara göre yapılan U testine sonucuna göre erkek öğrencilerin internet bağımlılık ölçeğinden almış oldukları sıra ortalama puanlarının (\bar{x} :133,8) kızların almış oldukları sıra ortalama puanına göre (\bar{x} :106,12) göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre erkek öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

b. Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumları Açısından İnternet Bağımlılık Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?

Ailelerinin aylık ortalama kazançları açısından internet bağımlılık düzeyleri incelenmiştir. Öğrencilerin ailelerinin ortalama kazançları açısından internet bağımlılığı ölçeğinden almış oldukları puanlar Kruskal-Wallis testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırılan puanlara ilişkin analiz sonuçları tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 5

Ortalama Kazanç Açısından Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları

Boyut	N	Sıra Ortalaması	x ²	p
1000 ile 2000 TL	94	100,82		
2000 ile 3000 TL	70	114,71	10,173	0,017*
3000 ile 5000 TL	50	131,86		
5000 ile 10000 TL	14	143,29		

p < .050*, p < .010**, p < .000***

N:228

Aile geliri arttıkça öğrenciler internet bağımlılığı ölçeğinden almış oldukları puanların daha yükseldiği tespit edilmiştir. Yapılan test sonucunda öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre internet bağımlılık ölçeğinden almış oldukları puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. İnternet bağımlılık düzeyinden en yüksek puan olan öğrencilerin aile gelir durumlarının en yüksek olduğu tabloda görülmektedir.

c. Annenin Eğitim Durumu Açısından İnternet Bağımlılık Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin almış oldukları eğitim ile öğrencilerin internet bağımlılık ölçeğinden almış oldukları puanların birbirlerinden farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Elde edilen puanların analize ilişkin sonuçlar tablo 6' da görülmektedir.

Tablo 6

Anne Eğitim Durumu Açısından İnternet Bağımlılığına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları

Boyut	N	Sıra Ortalaması	x ²	p
Okur Yazar Değil	87	111,9		
İlkokul	89	104,97		
Ortaokul	32	121,41	10,745	0,03*
Lise	15	155,8		
Üniversite	5	161,3		

p < .050*, p < .010**, p < .000***

N: 228

Öğrencilerin internet bağımlılık ölçeğinden almış oldukları puanların annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Lise ve üniversite eğitim düzeyinde anneleri olan öğrencilerin almış oldukları puan ortalamalarının diğerlerine oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

d. Babanın Eğitim Durumu Açısından İnternet Bağımlılık Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumları ile öğrencilerin internet bağımlılık ölçeğinden almış oldukları puanların birbirlerinden farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Elde edilen puanların analizine ilişkin sonuçlar tablo 7' de görülmektedir.

Tablo 7

Babannın Eğitim Durumuna İlişkin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları

Boyut	N	Sıra Ortalaması	x ²	p
Okur Yazar Değil	23	80,83		
İlkokul	79	109,16	12,535	0,014*
Ortaokul	47	123,39		
Lise	56	115,57		
Üniversite	23	145,72		

p < .050*, p < .010**, p < .000***

N: 228

Öğrencilerin internet bağımlılığı ölçeğinden almış oldukları puanların babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir.

e. Kardeş Sayısı Durumu Açısından İnternet Bağımlılık Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı durumu açısından internet bağımlılık ölçeğinden almış oldukları puanlar incelenmiştir. Elde edilen puanların analize ilişkin sonuçlar tablo 8’ da görülmektedir.

Tablo 8

Kardeş Sayısı Durumuna İlişkin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları

Boyut	N	Sıra Ortalaması	x ²	p
1 ile 3 arası	23	126,35		
3 ile 5 arası	65	128,16	5,743	0,06
5 ve üzeri	140	106,21		

p < .050*, p < .010**, p < .000***

N: 228

Kardeş sayısına göre bakıldığında alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Ancak alınan puanlara bakıldığında öğrencilerin kardeş sayısı azaldığında internet bağımlılık düzeylerinden daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. 1 ile 5 kardeşi olan öğrencilerin internete bağımlılık ölçeğinden elde ettikleri puanların 5 ve üzeri kardeşi olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

f. Öğrencilerin Salgın Öncesi ve Sonrasında İnternette Geçirdikleri Süre Anlamlı bir Şekilde Değişmekte midir?

Öğrencilerin salgın öncesi ve sonrasında internette geçirdikleri süre açısından internet bağımlılık ölçeğinden elde etmiş oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen puanların analize ilişkin sonuçlar tablo 9’ da görülmektedir

Tablo 9

Öğrencilerin Salgın Öncesi Ve Sonrasında İnternette Geçirdikleri Süreye İlişkin Wilcoxon Testi Analiz Sonuçları

Bağımsız Değişken	\bar{x}	S.s	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplam Ortalaması	P
Salgın Öncesi Geçirilen Süre	3,62	6,611	13 ^a	84,54	1099	0

Salgın Sonrası Geçirilen Süre	6,58	8,899	SSGS - SOGS	Pozitif Sıralar	194 ^b	105,3	20429
-------------------------------	------	-------	-------------	-----------------	------------------	-------	-------

p < .050*, p < .010**, p < .000***

N:228

Öğrencilerin internette geçirmiş oldukları sürelerin salgın öncesi ve sonrasında ne olduğunun tespiti ve bu sürelerin birbirinden anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Wilcoxon testi yapılmıştır. Yapılan bu teste göre öğrencilerin salgınla beraber internette harcadıkları zamanın salgın öncesi döneme göre anlamlı bir biçimde daha da arttığı tespit edilmiştir. Salgınla beraber öğrencilerin internet ortamında daha fazla zaman geçirdikleri de söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Teknolojinin gelişmesiyle beraber çevrimiçi araç ve uygulamaların yaygınlaşarak bireyler arasındaki bilgi alışverişini kolaylaştırdığı söylenebilir. İnternet ortamında bilgi ve data servisleri bir yandan insan hayatını kolaylaştırırken diğer taraftan da çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olduğu görülmektedir. Teknolojinin gelişmesine bağlı olarak ortaya çıkan sanal platformların kendileriyle beraber yeni problem alanlarını getirmiştir. Teknolojinin gelişmesiyle beraber yeni denebilecek 'internet bağımlılığı' sorunu toplumda ciddi boyutlara ulaşmıştır. Toplumdaki her bireyin internete rahatlıkla ulaştığı bu dönemde, internet kullanımıyla ilgili sıkıntılar yaşanmakta olduğu da ifade edilebilir. Özellikle COVID-19 süreciyle söz konusu süreç daha da hızlanmış ve kapanmayla birlikte bireyler kendilerini sanal ortamların içinde bulmuştur. Bu durum uzaktan eğitimin gerçekleştirilmesiyle beraber özellikle okul çağındaki bireyleri doğrudan etkilemiştir.

Yaşanan bu durum karşısında uzaktan eğitim sürecinde Siirt Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyi nedir? Sorusu bu açıdan oldukça önemli görülmektedir. Elde edilen puanlar ele alındığında öğrencilerin internete bağımlılık düzeylerine ilişkin algılarının düşük olduğu görülmektedir. Ancak araştırmada elde edilen diğer bulgular dikkate alındığında; öğrencilerin salgın öncesi döneme göre internet kullanım düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin internette geçirdikleri zamanın salgın öncesi dönemden daha fazla olması ve interneti daha yoğun kullanmalarına rağmen öğrencilerin internet bağımlılığına ilişkin algıları düşük düzeydedir. Bu durum öğrencilerin interneti yoğun bir şekilde kullandıkları halde kendilerini internet bağımlısı olarak görmediklerini göstermektedir. Öğrencilerin interneti yoğun bir şekilde kullanmalarına rağmen kendilerini internet bağımlısı olarak görmemelerinin çeşitli nedenleri olabilmektedir. Balcı ve Gülnar (2013)' in 923 öğrenciyle yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin sadece (%23.2)'sinin internet bağımlılığı belirtisi gösterdiklerini tespit etmiştir. Geriye kalan yüzde (% 77)' sinin kendisini internet bağımlısı olarak görmedikleri sonucuna ulaşarak araştırma sonucumuzu destekler nitelikte bir sonuca ulaşmıştır. İlk olarak bağımlılık kavramının öğrencide negatif yönlü bir etki bıraktığı da düşünüldüğünden öğrencilerin ölçeği cevaplandırırken kendilerini düşük düzeyde bağımlı göstermeye çalıştıkları da söylenebilir. İnternet bağımlılığı ile ilgili yapılan bir başka Göldağ (2017) çalışmaya bakıldığında; araştırmaya katılan öğrencilerin (% 84)' nün bağımlılıkla ilgili bir semptom göstermediği (% 14)' nün sınırlı semptomlar gösterdiği ve geriye kalan (% 2)' sinin patolojik açıdan internet bağımlısı oldukları sonucuna ulaşarak araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Bu durumda öğrenciler

uzun saatler internette aktif olmalarına rağmen kendilerini bağımlı olarak değerlendirmedikleri anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğrencilerin salgın öncesinde internet kullanım ortalamaları yaklaşık olarak üç buçuk saat iken salgınla beraber ortalama internet kullanım süresinin altı buçuk saat olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin internet kullanım süreleri salgın öncesi döneme göre iki kat artmasına rağmen kendilerini birer internet bağımlısı olarak görmedikleri anlaşılmaktadır. Ancak Derin ve Bilge (2016)' nin yapmış oldukları çalışmada interneti, oyun ve sosyal medya gibi amaçlarla kullanarak uzun saatler internette aktif olan bireylerin internet bağımlısı olma olasılıklarının diğer bireylere göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu verilerden yola çıkarak interneti yoğun kullanmalarına rağmen kendilerini bağımlı olarak görmeyen öğrencilerin internet bağımlılığı konusunda kendilerini gizleyerek, görmezden gelerek veya önemsememeye çalışarak herhangi bir savunma mekanizması da geliştirebileceği sonucuna da ulaşabilir.

Ölçekteki bağımsız değişkenler incelendiğinde, cinsiyet açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde internet bağımlılık ölçeğinden daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin dijital oyunlara daha yatkın veya meraklı olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Uzaktan eğitim sürecinde evlerinde interneti kız öğrencilere göre daha aktif bir şekilde kullandıkları da söylenebilir. Erkek öğrencilerin sosyal medya sitelerini kullanmakla beraber video, müzik ve oyun gibi birçok platforma internet üzerinden ulaşabilmekte ve zamanın önemli bir bölümünü internet üzerinde geçirdiği görülmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin toplum içerisinde sahip oldukları rollerin de kız öğrencilere göre internette daha fazla zaman geçirmelerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Tekin (2020) "Lise öğrencilerinin internet bağımlılık seviyelerinin genel akademik başarıları ve devamsızlık durumları ile ilişkisi" başlıklı yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeninin, öğrencilerin internet bağımlılığı ile ilgili almış oldukları puanları etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak internet bağımlılığı ile ilgili yapılan bir başka çalışma da Yılmazsoy ve Kahraman (2017) ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre internet bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit ederek araştırma sonucumuzu destekler nitelikte sonuçlara ulaşmıştır. Bu durum da internet bağımlılığın cinsiyet açısından başka araştırmacılar tarafından da araştırılmasını gerektirmektedir. Yapılan araştırmalara doğrultusunda cinsiyet açısından bir genellemeye ulaşılabileceği söylenebilir.

Ailelerin sosyo-ekonomik durumları açısından ortalama kazançları yüksek olan aile çocuklarının internet bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların daha yüksek olduğu görülmüştür. Söz konusu durum, puanı yüksek çıkan öğrencilerin sahip oldukları maddi imkanları nedeniyle internete ulaşabilme araçlarına (Pc, mobil telefon, Tv gibi) diğer öğrencilere göre daha kolay sahip olmakla ilişkili olduğu söylenebilir. Maslow' un temel ihtiyaçlar piramidindeki hiyerarşisinde yüksekte yer alarak belirli bir refah seviyesine sahip olan toplum ve bireylerin sanal platformları daha etkili ve fazla kullandıkları günümüz dünyasında görülmektedir. Kayri ve Günüş (2016)' ün ve Çelik vd., (2014) yapmış oldukları çalışmada sosyo-ekonomik açıdan daha avantajlı olan öğrencilerin internet bağımlılıklarının sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha fazla olduğunu tespit ederek araştırma sonuçlarını destekler nitelikte sonuçlara ulaşmıştır.

Annenin ve babanın eğitim seviyeleri farklılaştıkça öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin de anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Kılınç (2015)' in yapmış

olduğu çalışmada; anne babanın eğitim durumunun artması durumunda öğrencilerin de internet bağımlılık düzeyinin arttığını tespit etmiştir. Bu durum, kültür seviyesinin yükselmesi ile internet kullanımının artması arasında bir ilişkinin olabileceğini göstermektedir. Eğitim düzeyi yüksek anne ve babaların kontrollü veya kontrolsüz bir biçimde çocuklarının interneti daha fazla kullanmalarını teşvik ettiği de düşünülebilir. Günümüzde eğitim-kültür ilişkisinin de internet teknolojileri üzerinden yürüdüğünü düşünürsek, ebeveynlerin internetle olan ilişkilerinin doğrudan ya da dolaylı olarak çocukları etkileyebilmektedir.

Öneriler

- Liselerde sınıf rehber öğretmenleri öğrencilerin sanal hayat ile gerçek hayat ayrımı yapabilmelerini sağlamaları amacıyla öğrencilere rehberlik yapabilir.
- Yoğun internet kullanımından kaynaklanan sorunların basın yoluyla kamuoyuna duyurulması sağlanabilir. Kamu Spotu gibi genel uyarılar yapılması için ilgililere duyurulabilir.
- Uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamadan önce öğretmenler derse geçmeden önce internet bağımlılığıyla ilgili uyarıcı mesajlar verebilirler.
- Erkek öğrencilerin kız öğrenciler göre daha internette fazla zaman geçirdikleri, dolayısıyla erkek öğrencilerin bağımlılık düzeyleri göz ardı edilmemelidir. Okulun özellikle öğrencilerinin yoğun kullandıkları alanlarda internet bağımlılığı ve internet bağımlılığının yol açtığı sorunlarla ilgili uyarı levhaları asılmalı, duvar gazeteleri hazırlanmalı, bülten ve broşürler basılıp öğrencilere dağıtılması sağlanabilir.

Kaynakça

- Akyürek, M. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Alper, A. (2020). Pandemi sürecinde K-12 düzeyinde uzaktan eğitim: durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), Art. 1. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787735>
- Balcı, E., Durmuş, H., ve Sezer, L. (2021) Corona Günlerinde Uzaktan Eğitim Bağımlılık Gelişiminde Bir Risk Oluşturur mu?. *Bağımlılık Dergisi*, 22(1), 100-102.
- Balcı, Ş., ve Gülnar, B. (2013). Üniversite Öğrencileri Arasında İnternet Bağımlılığı ve İnternet Bağımlılarının Profili. *Selçuk İletişim*, 6(1), Art. 1. <https://doi.org/10.18094/si.44854>
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARSCoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), emoo60. <https://doi.org/10.29333/pr/7937>
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), Art. 2.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), Art. 2.

Muhammet Yıldırım, Salih Baydan- Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi Siirt İl Örneği

Can, H. C., ve Tozoğlu, E. (2019). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin spor ve farklı değişkenler açısından incelenmesi. Spor Eğitim Dergisi, 3(3), 102-118.

Çakır Balta, Ö., ve Horzum, M. B. (2008). Web tabanlı öğretim ortamındaki öğrencilerin internet bağımlılığını etkileyen faktörler. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41(1), 187-205.

Çelik, A., Çelen, F. K., ve Seferoğlu, S. S. (2014). Ortaokul öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Akad. Bilişim, 14, 373-82.

Daşdemir, İ., ve Cengiz, E. (2022). Ortaokul öğretmenlerinin Türkiye’de salgın sürecinde yapılan uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. Milli Eğitim Dergisi, 51(233), Art. 233. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787563>

Demir, F., ve Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Milli Eğitim Dergisi, 49(1), Art. 1. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>

Derin, S., & Bilge, F. (2016). Ergenlerde internet bağımlılığı ve öznel iyi oluş düzeyi. Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 6(46), 35-51.

Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi, 49(1), Art. 1. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>

Ertuğ, C. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(2), 11-53.

Gökçearslan, Ş., ve Günbatar, M. S. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde internet bağımlılığı. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 2(2), 10-24.

Göldağ, B. (2017). Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin İnternet Bağımlılık Düzeyler. Journal of Turkish Studies, 12(Volume 12 Issue 11), 71-94. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.11862>

Günay, O., Öztürk, A., Ergun Arslantas, E., ve Sevinç, N. (2018). Internet addiction and depression levels in Erciyes University students. Dusunen Adam: The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences, 31(1), 79-88. <https://doi.org/10.5350/DAJPN2018310108>

Han, F., Demirbilek, N., ve Demirtaş, H. (2021). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin koronavirüs (Covid-19) salgını sürecinde yürütülen uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. Cumhuriyet International Journal of Education, 10(3), 1168-1193.

Karasu, F. (2017). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(14), 372-386.

Kayri, M., ve Günücü, S. (2016). Comparing Internet Addiction in Students with High and Low Socioeconomic Status Levels. Addicta: The Turkish Journal on Addictions, 3(2). <https://doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0110>

Muhammet Yıldırım, Salih Baydan- Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi Siirt İl Örneği

Kılıncı, İ. (2015). Lise öğrencilerinin siber duyarlılık, internet bağımlılığı ve sosyal değerlerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi].<https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12452/1108>

Koç, P., ve Albayrak, M. (2017). Farklı gelişim düzeylerindeki bireyler üzerinde internet bağımlılığının etkileri. Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences, 22.

Özok, H., ve Tayız, V. (2020). Uzaktan Eğitim ve Teknoloji Bağımlılığı.

Sezgin, S., ve Fırat, M.(2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(4), 37-54.

Tekin, O. (2020). Lise Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Seviyelerinin Genel Akademik Başarıları ve Devamsızlık Durumları ile İlişkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. <https://doi.org/10.37217/tebd.641182>

TÜİK, (2020). Türkiye İstatistik Kurumu. İnternet aktif kullanım oranları.

Uşun, S. (2006). Uzaktan Eğitim,(1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yılmazsoy, B., ve Kahraman, M. (2017). Uzaktan eğitim öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3(4), Art. 4.

Yolcu, H. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(4), Art. 4.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırmacılar verilerin toplanmasında, analizinde ve raporlaştırılmasında her türlü etik ilke ve kurala özen gösterdiklerini beyan ederler.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.