

MART / MARCH 2024. ★ E-ISSN: 2717-7351

Külliye



ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES



Cilt/ Volume: 5
Sayı/ Issue: 1

KÜLLİYE

Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi
International Journal of Social Sciences

Cilt/Volume 5 ▪ Sayı/Issue 1 ▪ Mart/March 2024

KÜLLİYE

ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi tarafından yayımlanan **Külliyeye**, sosyal bilimler alanında makalelere yer veren, çift kör hakemli bir uluslararası dergidir.

Mart ve Eylül aylarında olmak üzere yılda iki sayı yayımlanır.

Külliyeye, published by Faculty of Humanities and Social Sciences at Ankara Yıldırım Beyazıt University, is a double-blind peer-reviewed international journal that publishes articles on humanities and social sciences.

It is published twice a year in March and September.

Külliyeye'nin tarandığı dizinler / Külliye is indexing by: MLA (Modern Language Association) International Bibliography, Index Copernicus, İdealonline Veri Tabanı, Research Bible, Asos İndeks, Google Scholar, Scilit, TR Dizin.

Dergide yayımlanan yazıların, her türlü bilimsel, etik, imlâ ve hukukî sorumlulukları yazarlarına aittir. Yazıların yayın hakları Dergimize devredilmiş sayılır. Bu devir her türlü yayınlanmayı kapsar.

All scientific, ethical, spelling and legal responsibilities of the articles published in the journal belong to the authors. Publication rights of the articles are deemed to transfer to our Journal. This transfer covers all kinds of publications.

Soru, görüş ve önerileriniz için editörlerimizle iletişime geçebilirsiniz.

For questions, comments and suggestions you may contact with our editors.

KÜLLİYE

Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi
International Journal of Social Sciences

DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD*

Prof. Dr. Adnan KADRİC (Bosna-Hersek Tarih Enstitüsü, Bosna-Hersek)
Prof. Dr. Adnan KARAİSMAİLOĞLU (Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale)
Prof. Dr. Ali TEMİZEL (Selçuk Üniversitesi, Konya)
Prof. Dr. Cem Şafak ÇUKUR (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Cevat ÖZYURT (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Erol KÜRÇÜOĞLU (Atatürk Üniversitesi, Erzurum)
Prof. Dr. Halil Rahman AÇAR (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Hayri BOZGEYİK (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Hüseyin ÇINAR (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Hysen MATOSHİ (Albanoloji Enstitüsü, Kosova)
Prof. Dr. İrina YUHNova (Nijniy Novgorod Lobaçevskiy Ulusal Devlet Araştırma Üniversitesi, Rusya Federasyonu)
Prof. Dr. İsmail ÇAKIR (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Kerima FİLAN (Sarayova Üniversitesi, Bosna-Hersek)
Prof. Dr. Larisa RATSİBURSKAYA (Nijniy Novgorod Lobaçevskiy Ulusal Devlet Araştırma Üniversitesi, Rusya Federasyonu)
Prof. Dr. Marijan PREMOVİC (Karadağ Üniversitesi, Karadağ)
Prof. Dr. Murat DEMİRKOL (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Musa Kazım ARICAN (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Mustafa ERDOĞAN (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Numan ARUÇ (Makedonya Bilimler ve Sanatlar Akademisi Üyesi, Makedonya)
Prof. Dr. Osmonakun İBRAİMOV (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan)
Prof. Dr. Rahim AY (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Rahman ADEMİ (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Sait UYLAŞ (Atatürk Üniversitesi, Erzurum)
Prof. Dr. Semra TUNÇ (Selçuk Üniversitesi, Konya)
Prof. Dr. Yusuf ÖZ (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Yusuf Ziya TAŞKAN (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Zamira DERBİŞEVA (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan)
Doç. Dr. İsmail BAYER (Artvin Çoruh Üniversitesi, Artvin)
Dr. Leon GOLDSMİTH (Otago Üniversitesi, Yeni Zelanda)
Dr. Mohammad AL-AHMAD (Georgetown Üniversitesi, ABD)
Dr. Saeedeh DASTAMOOZ (Alzahra Üniversitesi, İran)
Dr. Thomas PİERRET (Aix Marseille Üniversitesi, Fransa)

BU SAYININ HAKEMLERİ / REFEREES OF THIS ISSUE

Prof. Dr. Erdal AYDOĞAN (Atatürk Üniversitesi, Erzurum)
Prof. Dr. Fahri KILIÇ (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu)
Prof. Dr. Hakan UZUN (Ankara Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Rahman ADEMİ (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Salim PİLAV (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Prof. Dr. Yücel ÖZTÜRK (Sakarya Üniversitesi, Sakarya)
Doç. Dr. Adeviye AYDIN (Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya)

* Bu sayıda yer alan Hakemler, Danışma ve Yayın Kurulu unvan ve alfabetik olarak sıralanmıştır.

Doç. Dr. Atila TÜRKER (Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun)
Doç. Dr. Funda ÖZPULAT (Selçuk Üniversitesi, Konya)
Doç. Dr. İbrahim Ethem ARIOĞLU (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Doç. Dr. Mehmet DOĞAN (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Doç. Dr. Sami BASKIN (Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat)
Doç. Dr. Tekin ÖNAL (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara)
Doç. Dr. Yaşar ACAT (Şırnak Üniversitesi, Ankara)
Doç. Dr. Zümre Gizem YILMAZ KARAHAN (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara)
Dr. Öğr. Üyesi Abdulmuttalip IŞIDAN (Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat)
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Yasin ŞENYURT (Balıkesir Üniversitesi,
Dr. Öğr. Üyesi Arpine MIZIKYAN (İstanbul Üniversitesi, İstanbul)
Dr. Öğr. Üyesi Bilge KARBİ (Beykent Üniversitesi, İstanbul)
Dr. Öğr. Üyesi Derya ŞEVLİ (Muş Alparslan Üniversitesi, Muş)
Dr. Öğr. Üyesi Erkan ASLAN (Kafkas Üniversitesi, Kars)
Dr. Öğr. Üyesi Erkan GÜRPINAR (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara)
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ALTIN (Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın)
Dr. Öğr. Üyesi Nezire Gamze ILICAK (İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul)
Dr. Öğr. Üyesi Sema AKTAŞ SARI (Sinop Üniversitesi, Sinop)
Dr. Öğr. Üyesi Şafak HORZUM (Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya)
Öğr. Gör. Dr. Aysun TOPALOĞLU UZUNEL (Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir)
Öğr. Gör. Dr. Özgün KASAR (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla)
Dr. Zeynel AMAÇ (Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis)

KÜLLİYE
Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi
International Journal of Social Sciences

Sahibi / Owner
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi,
İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi adına
Prof. Dr. Hüseyin TUTAR
Dekan V.

Yayın Kurulu / Editorial Boards
Dr. Öğr. Üyesi Demet SOYLU, (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Gülşah KADEM, (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AYAN, (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Yahya AYDIN, (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Baş Editör / Editor-in Chief
Doç. Dr. Sıddık ÇALIK

Editör Yardımcıları / Co-Editors
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe KORKMAZ, (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Arş. Gör. Sefa KÖSE, (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Yabancı Dil Editörleri / Foreign Language Editors
Arş. Gör. Esat TOSUN
Arş. Gör. Dr. Zeynep Elif SUNAR (İngilizce)
Dizin Sorumlusu / Index Manager
Arş. Gör. Esat TOSUN

Adres /Address
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi,
İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi,
Esenboğa Külliyesi, Dumlupınar Mah.
06760, Çubuk / ANKARA

İletişim / Contact
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AYAN 03129061476

Yayın Türü / Publication Type
Sürelî Yayın / Periodical
Yılda İki Sayı Çıkar / Published Twice a Year
E-ISSN: 2717-7351

Yayınlanma Tarihi / Publication Date
Mart / March 2024

Dergi Tasarım / Journal Design
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AYAN

Kapak Tasarım / Cover Design
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AYAN

SUNUŞ

Değerli bilim insanları, kıymetli okuyucular,

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi bünyesinde çıkardığımız *Külliyeye* dergisinin altı aylık bir aranın ardından altıncı sayısını sizlerle buluşturmanın mutluluğu içerisindeyiz. *Külliyeye* dergisi olarak bilim dünyasına nitelikli yayın sunma arzusu ve uluslararası standartlarda yayın yapma gayreti içerisindeyiz. Bu bağlamda, küreselleşen dünyada yerelden evrensel doğru yayılan ve insan faktörünü temel alan, niteliği önceleyen, alanında kuram ve yöntem çerçevesinde sosyal bilimlere katkı sağlayacak bir dergi olmayı önemsiyoruz. *Külliyeye*'nin önceki sayılarında olduğu gibi, tarafımıza gelen çalışmalara titiz ve nesnel bir şekilde yaklaşarak, alanında uzman hakemlerin incelemesi sonucunda 12 adet makaleyi okurlarımızın istifadesine sunuyoruz.

Dergimizin bu sayısının çıkarılma aşamasında önemli desteklerini gördüğümüz dergi yayın kuruluna, editöryal süreci azami dikkatle takip eden editör ekibine, yazarlarımıza, hakem olarak katkıda bulunan değerli akademisyenlerimize ve DergiPark'a, kısacası gayret gösteren, katkı sunan herkese teşekkür eder saygılar sunarım.

Doç. Dr. Sıddık ÇALIK

Külliyeye Dergisi Editörü

KÜLLİYE

Cilt/Volume 5 ▪ Sayı/Issue 1 ▪ Mart/March 2024

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Araştırma Makaleleri / Research Articles

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme-İzlemeye Dayalı Metin Üretme Becerilerinin

Değerlendirilmesi: Bir Yetizleme Çalışması (1-18)

Evaluation of Turkish Teacher Candidates' Listening-Watching-Based Text Production Skills:

Application of A Yetizleme (Cultivation-Completion) Technique

Ali GÖÇER

Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri (19-40)

Archaeological Intellectuals of the Republican Period

Erdal POLAT

Cash Waqf Formation in Sarajevo, 1526-1921: A Temporal Analysis (41-58)

Saraybosna'da Para Vakfi Oluşumu, 1526-1921: Zamansal Bir Analiz

Bora ALTAY

Üniversite Öğrencilerinin Tütün Ürünlerine Başlamaya Yönelik Deneyim ve Görüşlerinin

İncelenmesi (59-83)

An Investigation of College Students' Experience and Thoughts on Initiation of Tobacco Products

İbrahim DEMİR & Esmâ ATASOY & Yankı SÜSEN & Elif GÜL KÖSE

An Ecocritical Reading of Muinar and Surfacing (84-96)

Muinar ve Surfacing Adlı Eserlerin Ekoeleştirel Bir İncelemesi

Kevser ATEŞ

Yalı Ağası Osman Ağa ve Yalı Ağalığı Makamı Hakkında Bazı Tespitler (97-118)

Some Detections About Osman Agha whom is Yalı Agha and his rank Abstract

Ahmet DOĞAN

XV. Yüzyıl Osmanlı Fıkıh Geleneğine II. Mehmed Devri Âlimi Molla Hüsrev'in

“Ekûlü”sünden Bakmak (119-136)

To Look At The Fifteenth Century Ottoman Fiqh Tradition From The “Ekûlü” Of The Mehmed II

Period Scholar Molla Hüsrev

Ahmet DEMİR

Arapça Sözlüğün Dijitalleşmesi: Kavram Ve Sorunlar Üzerine Bir Çalışma (137-151)

Computerization of the Arabic dictionary: a study on the concept and problems

Ahmed ALDYAB

Âşık Veysel'in Şiirlerinde Millî ve Evrensel Konular (152-168)

National and Universal Issues in Âşık Veysel's Poems

Yılmaz IRMAK & Lale YÜCE

Osmanlı Devleti'ne Nüfuz Etme Aracı Olarak İttifaklar Sistemi (169-184)

The Alliances System As Means of Domination of the Ottoman Empire

Erdal ÇETİNTAŞ

Osmanlı Genç Dernekleri ve Cumhuriyet'e Mirası (185-203)
Ottoman Youth Associations And Their Legacy To The Republic
Orhan AVCI

Derleme Makaleleri / Review Articles

İlk ve Orta Okul İçin Yaratıcılık Temelli Bir Uygulama Önerisi (204-230)
A Creativity-Based Practice Proposal for Primary and Middle School
Gülten ÜNAL

DergiPark
AKADEMİK

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

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, *Külliyeye*'nin dijitalleştirilmesi, korunması ve erişimi için DergiPark'tan altyapı desteği almaktadır.

Ankara Yıldırım Beyazıt University, Faculty of Humanities and Social Sciences receives infrastructure support from DergiPark for the digitization, protection and access to the Külliye.

KÜLLİYE

Yayın İlkeleri

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi tarafından yayımlanan *Külliyeye*, sosyal bilimler alanında makalelere yer veren, hakemli bir uluslararası dergidir. Mart ve Eylül aylarında olmak üzere yılda iki sayı yayımlanır. Yayımlanacak yazılarda bilimsel araştırma ölçütlerine uygunluk, alana bir yenilik getirme ve başka yerde yayımlanmamış olma şartı aranır. Bilimsel bir toplantıda sunulmuş bildiriler, yayımlanmamış olmak şartıyla kabul edilebilir. Soru, görüş ve önerileriniz için editörlerimizle iletişime geçebilirsiniz.

1. Kör Hakemlik ve Değerlendirme Süreci

Kör hakemlik, bilimsel yayınların en yüksek kalite ile yayınlanması için uygulanan bir yöntemdir. Bu yöntem, bilimsel çalışmaların nesnel (objektif) bir şekilde değerlendirilme sürecinin temelini oluşturmaktadır ve birçok bilimsel dergi tarafından tercih edilmektedir. Hakem görüşleri, Külliye Dergisi'nin yayın kalitesinde belirleyici bir yere sahiptir.

Külliyeye'ye gönderilen tüm çalışmalar aşağıda belirtilen aşamalara göre **çift-körleme yoluyla değerlendirilmektedir**. Çift-körleme yönteminde çalışmaların *yazar ve hakem kimlikleri gizlenmektedir*. **Bu sebeple yazarlardan sisteme makalelerini yüklerken isimlerini silmeleri talep edilir.**

1.1. İlk Değerlendirme Süreci

Külliyeye'ye gönderilen çalışmalar ilk olarak editör tarafından değerlendirilir. Bu aşamada, derginin amaç ve kapsamına uymayan, Türkçe, İngilizce ve diğer dillerde dil ve anlatım kuralları açısından zayıf, bilimsel açıdan kritik hatalar içeren, özgün değeri olmayan ve yayın politikalarını karşılamayan çalışmalar reddedilir.

Reddedilen çalışmaların yazarları, gönderim tarihinden itibaren en geç bir ay içerisinde bilgilendirilir. Yayın Kurulu tarafından uygun bulunan çalışmalar için ön değerlendirme süreci başlatılır.

1.2. Ön Değerlendirme Süreci

Ön değerlendirme sürecinde editör çalışmaların, giriş ve literatür, yöntem, bulgular, sonuç, değerlendirme ve tartışma bölümlerini dergi yayın politikaları ve kapsamı ile özgünlük açısından ayrıntılı bir şekilde inceler. Ayrıca Külliye, yazar rehberine göre makaleyi şekil açısından inceler. Düzeltmesi gerekenler için makale yazarı ile iletişim kurarak talep edilen düzeltmeleri en geç 7 gün içerisinde göndermesini ister. Verilen sürede gönderilmeyen çalışmalar sistemden silinir. Uygun bulunan çalışmalar ise hakem atama sürecine alınır.

1.3. Hakem Atama Süreci

Çalışmalara içeriğine ve hakemlerin uzmanlık alanlarına göre hakem ataması yapılır. Çalışmayı inceleyen editör ve yayın kurulu, Külliye Bilim Kurulu veyahut Hakem havuzundan uzmanlık alanlarına göre en az iki hakem önerisinde bulunur veya çalışmanın alanına uygun yeni hakem önerilebilir.

Alanına uygun hakem önerileri editör tarafından değerlendirilir ve çalışmalar hakemlere iletilir. Hakemler değerlendirdikleri çalışmalar hakkındaki hiçbir süreci ve belgeyi paylaşmayacakları hakkında garanti vermektedir.

1.4. Hakem Değerlendirme Süreci

Hakem değerlendirme süreci için hakemlere verilen süre **6 haftadır**. Hakemlerden veya editörlerden gelen düzeltme önerilerinin yazarlar tarafından "düzeltme yönergesi" doğrultusunda 10 gün

içerisinde tamamlanması zorunludur. Hakemler bir çalışmanın düzeltmelerini inceleyerek uygunluğuna karar verebilecekleri gibi gerekliyse birden çok defa düzeltme talep edebilir

2.Yazar Rehberi:

a. **Külliye** (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi) Dergisi uluslararası hakemli bir dergi olup, özel sayılar dışında yılda 2 sayı yayınlanır.

b. **Külliye**, sosyal bilimler araştırmaları üzerine yazı yayınlayan bir dergidir.

c. Çalışmalarda özgünlük ve alana katkı sağlama ölçütleri aranır.

d. Dergimize makale gönderen/gönderecek üyelerin, kullanıcı kimlik bilgilerine **Orcid Numarası'nı** da eklemeleri gerekmektedir.

e. **Külliye** Dergisi'ne gönderilen makaleler, daha önce hiçbir yerde yayımlanmamış ya da yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olmalıdır.

f. **Külliye** Dergisi'ne yayınlanması için makale göndermek isteyenlerin, çalışmalarını <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aybukulliye> adresinde yer alan Makale Takip Sistemi'ne üye olarak, buradan göndermeleri gerekir.

g. Editör Kurulu'nun özel kararı dışında, özetleri 130 kelimedenden az, 200 kelimedenden fazla; ana metni 2200 kelimedenden az, 5000 kelimedenden fazla olan makaleler değerlendirmeye alınmaz.

h. Makalelerle birlikte <http://www.ithenticate.com/> sitesinden alınacak benzerlik raporu (hiçbir filtreleme yapılmamalı) da ek dosya olarak yüklenmelidir. (Yüksek Lisans / Doktora öğrencileri danışmanları aracılığıyla veya herhangi bir öğretim üyesinin hesabı ile benzerlik raporu alabilirler. Bağlı bulunulan üniversitenin iThenticate aboneliği varsa söz konusu siteden ücretsiz olarak benzerlik raporu alınabilir).

i. Herhangi bir yazının **Külliye** Dergisi'nin elektronik sistemine eklenmesi, yazının yayınlanması için başvuru olarak kabul edilir ve yazının değerlendirilme süreci başlar. Yazılar için telif ücreti ödenmez.

j. **Külliye** elektronik bir dergidir. Bu yüzden başvurunun yapılmasından yazının yayınlanması aşamasına kadar uzanan süreçteki tüm işlemler elektronik ortamda DergiPark sistemi içerisinde gerçekleşir.

k. Yayınlanması için **Külliye** Dergisi'ne gönderilen yazıların basım ve yayın hakları dergiye devredilmiş olur. Bu yazılar dergi yönetiminden izin alınmaksızın bir başka yayın organında yayınlanamaz, çoğaltılamaz ve kaynak gösterilmeden kullanılamaz. Bunun için talep edilen telif hakkı formunun da sisteme ek dosya olarak yüklenmesi gerekmektedir.

l. Külliye Dergisi'ne gönderilmiş yazılardan kaynaklanması muhtemel herhangi bir yasal, hukuksal, ekonomik ve etik sorumluluk, söz konusu yazı yayınlanmış olsa bile yazarlarına aittir. Dergi herhangi bir yükümlülük kabul etmez.

m. Külliye Dergisi'nin yayın dili Türkçedir. Ancak İngilizce, Rusça, Almanca, Fransızca, Arapça, Farsça dillerinden gelen yazılar da değerlendirmeye tabi tutulur. Hakemler ve yayın kurulu tarafından yayımlanması uygun görüldüğü takdirde yayınlanır.

n. Makale takip sistemine yüklenecek olan makalenin başında **en fazla 200 kelimedenden** oluşan **Türkçe ve İngilizce özet**, 3-5 kelimelik anahtar kelime / keywords; **Türkçe ve İngilizce başlığa** yer verilmelidir. Türkçe ve İngilizce öz çalışmanın amacını, kapsamını ve sonuçlarını yansıtmalı, okuyucunun makalenin içeriğini kısa zamanda belirlemesine imkân vermelidir. Yabancı dilde yazılan makalelerde – Türkçe ve İngilizceye ek olarak – makale dilinde başlık, öz ve anahtar kelimeler yer almalıdır. Yabancı dildeki özetlerde dil yanlışları olmamasına özen gösterilmelidir. Özet içinde, yararlanılan kaynaklara, şekil ve çizelge numaralarına değinilmemelidir. Özet, 10 punto olarak yazılmalıdır. Öz ve Anahtar Kelimeler uluslararası standartlara uygun olmalıdır. Bu noktada örnek olarak “TR Dizin Anahtar Terimler Listesi, Medical Subject Headings, CAB Thesaurus, JISCT, ERIC v.b.” gibi kaynaklar kullanılabilir.

- o.** İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir **başlık** olmalı, büyük harflerle 12 punto **koyu** yazı karakteriyle ortadan hizalanarak ve **paragraf başı** ve **girinti** olmadan yazılmalıdır. Başlığın mümkün olduğunca kısa olmasına özen gösterilmelidir.
- p.** Makale içerisindeki başlıklar koyu, her bir kelimesinin sadece ilk harfi büyük, sola dayalı olmalı, başka hiçbir biçimlendirmeye yer verilmemelidir.
- q.** Ana metin, IBM uyumlu bilgisayar ve Microsoft Word yazılım programı kullanılarak **beş bin** kelimeyi geçmeyecek şekilde yazılmalıdır.
- r.** Bir makalede sıra ile öz, İngilizce özeti, İngilizce genişletilmiş özet (Extended Abstract), ana metnin bölümleri, kaynakça ve (varsa) ekler bulunmalıdır. “Giriş” ve “Sonuç” bölümleri mutlaka bulunmalıdır. “Sonuç”, araştırmanın amaç ve kapsamına uygun olmalı; ana çizgileriyle ve öz olarak verilmelidir. Makalenin hazırlanmasında geçerli bilimsel yöntemlere uyulmalı, çalışmanın konusu, amacı, kapsamı, hazırlanma gerekçesi vb. bilgiler yeterli ölçüde ve belirli bir düzen içinde verilmelidir. Metinde sözü edilmeyen hususlara “Sonuç”ta yer verilmemelidir. Belli bir düzen sağlamak amacıyla ana, ara ve alt başlıklar kullanılabilir.
- s.** Makale **yayıma kabul edildikten sonra**, çalışmanın sonuç bölümünden sonra makalenin yaklaşık %5-15'i (**500-750** kelimedenden oluşan) kadar İngilizce genişletilmiş özet (extended abstract) bulunmalıdır. Genişletilmiş özet, “öz”de olduğu gibi araştırma ile ilgili amaç, problem, yöntem, bulgular ve sonuç bilgilerini içermelidir. Yayımlanan makalelerin yurt dışında atıf alabilmesi için bu önemlidir. Araştırma metninde yer almayan herhangi bir bulgu veya sonuç bulundurmamalıdır. Genişletilmiş özette metin içindeki bilgilere göndermede (Örn. Sayfa 2’de belirtildiği gibi; giriş kısmında da dile getirdiğimiz gibi vs.) bulunulmamalıdır. İngilizce yazılan makalelerde Extended Abstract (Genişletilmiş İngilizce Özet) bulunmasına gerek yoktur.
- t.** Bir araştırma kurumu/kuruluşu tarafından desteklenen çalışmalarda (BAP, TÜBİTAK, Kalkınma Bakanlığı vb.), söz konusu kurumun/kuruluşun ve projenin adı, varsa, tarihi ve sayısı dipnotla belirtilmelidir.
- u.** Kongre ve sempozyum bildirilerinde toplantının adı, yeri ve tarihi belirtilmelidir.
- v.** **Kitap tanıtımı** ve **çevirilerde** “başlık, anahtar kelimeler ve öz”ün İngilizcesi mutlaka bulunmalıdır. Kitap tanıtımlarında yazının başında, tanıtılacak kitabın kapak resmi ve künyesi (basım tarihi, kaçınıcı baskı olduğu, basım yeri bilgileri) bulunmalıdır. Çevirilerde çeviri yapılan kitabın/yayımın künyesi dipnotla belirtilmelidir.
- w.** Atıf ve kaynakça yazımında dergimizin kurallarına göre hazırlanmayan makaleler düzeltilmedikçe **kabul edilmeyecektir.**

3. Yazım Kuralları

a. Yazılar, Microsoft Word programında yazılmalı ve sayfa yapıları aşağıdaki gibi düzenlenmelidir: Kaynak göstermede kullanılan format, APA (American Psychological Association) Style 6th Edition’dır. Gerek alıntılmalarda gerekse de kaynakça kısmında yazarlar, Amerikan Psikoloji Derneği’nin yayımladığı Amerikan Psikoloji Derneği Yayım Kılavuzu’nda belirtilen yazım kurallarını ve formatını takip etmelidir. Ayrıntılı bilgi için lütfen aşağıdaki internet adresine bakınız: <http://www.apastyle.org/learn/tutorials/basics-tutorial.aspx>. APA 6’nın Türkçe tercümesi için lütfen tıklayınız.

Kâğıt Boyutu	A4 Dikey
Üst Kenar Boşluk	3 cm
Alt Kenar Boşluk	3 cm
Sol Kenar Boşluk	4 cm
Sağ Kenar Boşluk	3 cm
Yazı Tipi	Times News Roman
Yazı Tipi Stili	Normal

Yazı Boyutu (normal metin)	12
Yazı Boyutu (dipnot metni)	10
Tablo-grafik	10
Paragraf Girintisi (İlk Satır)	1 cm
Paragraf Aralığı	Önce 6 nk, sonra 0 nk (Tablo ve grafiklerde önce ve sonra 0 nk)
Satır Aralığı	(1,15)
Kaynakça	Asılı ve girinti 0,63 cm, Hizalama: Her iki yana yasla, Aralık önce 6 nk, sonra 0 nk, satır aralığı 1,15 cm.

b. Özel bir yazı tipi (font) kullanılmış yazılarda, kullanılan yazı tipi de, yazıyla birlikte gönderilmelidir.

c. Satır sonunda heceleme yapılmamalıdır. Paragraf başlarında “TAB” tuşu yerine “ENTER” veya “RETURN” tuşu kullanılmalıdır. Noktalama işaretleri kendilerinden önceki kelimelere bitişik yazılmalıdır. Söz konusu işaretlerden sonra bir harflik boşluk bırakılmalıdır.

d. Yazılarda sayfa numarası, üst bilgi ve alt bilgi gibi ayrıntılara yer verilmemelidir. Dipnotlar, sadece yapılması zorunlu açıklamalar için kullanılır ve “DİPNOT” komutuyla otomatik olarak verilir. Buradaki atıflar da parantez içinde yazarın soyadı, eserin yayım yılı ve sayfa numarası gelecek şekilde düzenlenmelidir. **Örnek:** (Kaya, 2000, s. 15). Dipnotta kullanılan eser kaynakçaya mutlaka konulmalıdır.

e. Alıntılar: Makalede birebir yapılan alıntılar tırnak içinde verilmeli ve alıntının sonunda kaynağı parantez içinde APA kurallarına göre belirtilmelidir. **Beş** satırdan az alıntılar cümle arasında italik olarak, **beş** satırdan uzun alıntılar ise sayfanın solundan 1 cm içeride ve satır başı girintisi 0,5 cm olacak şekilde blok hâlinde **italik** olarak verilmelidir. Birebir olmayan alıntılarının sonunda sadece parantez içerisinde kaynak gösterilmelidir.

f. Resimler parlak, sert (yüksek kontrastlı) olmalıdır. Ayrıca şekiller için verilen kurallara uyulmalıdır. **Şekil, tablo ve fotoğraflar** yazım alanı dışına taşmamalı, gerekiyorsa her biri ayrı bir sayfada yer almalıdır. Şekil ve tablolar numaralandırılmalı ve içeriğine göre adlandırılmalıdır. Numara ve başlıklar, şekillerin altına ve tabloların üstüne gelecek biçimde yazılmalıdır. Tablo ve şekillerin başlıklarının yalnızca ilk harfleri büyük olarak yazılmalıdır. Tablolar, “Microsoft WORD” programındaki tablo komutuyla yapılmalıdır. Zorunlu durumlarda ise “Microsoft EXCEL” tabloları kullanılabilir. Gerekliğinde açıklayıcı dipnotlar veya kısaltmalar, şekil ve tabloların hemen altında verilmelidir. Şekil, tablo ve resimler **on sayfayı** aşmamalıdır.

g. Kısaltma kullanılacaksa Türk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu’nda belirtilen kısaltmalar esas alınmalıdır.

h. Makalede atıf sistemi olarak APA7 kullanılmalıdır. Makalenin sonunda mutlaka kaynakça bulunmak zorundadır.

4. Kaynak Gösterme

Metin içi göndermelerde (atıflarda) ve kaynakçada **APA7 sistemi** esas alınmıştır.

Doğrudan Alıntı (Metin İçi Alıntı)

Bir kaynaktan doğrudan alıntı yaptığımızda (herhangi bir değişiklik yapmadan bütün sözcükleri kullandığımızda), alıntı yaptığımız kısmı tırnak içine alınız ve metin içi alıntıya sayfa numarasını ekleyiniz. Kullanılabilecek iki temel biçim vardır:

Metin İçi Alıntı 1:

Evsizler, "genelde sorunlar ve evlilik uyumsuzluklarıyla dolu ailelerden geldikleri" için büyürken tipik olarak ihmal edilmişlerdir. (Rokach, 2005, s. 477).

Metin İçi Alıntı 2:

Rokach'ın (2005) belirttiği gibi, evsizlerin "çoğu zaman bakacak kimseleri yoktur ve hiç kimse onları yakından tanımaz" (s. 477).

Birinci seçenek, standart APA metin içi alıntı biçimidir. İkinci seçenek, alıntı yapılan eser için yazarın adı alıntidan önce cümle başında yazıldığında kullanılır.

Uzun Doğrudan Alıntılar

Alıntınız kırk kelimedenden fazlaysa, uzun bir alıntı olarak kabul edilir. Bu aynı zamanda bir blok alıntı olarak da ifade edilebilir.

Uzun Alıntı Kuralları

Normal alıntılardan farklı olan uzun alıntılar için geçerli 4 kural vardır:

1. Uzun alıntıyı göstermek için yazdığınız satırın sonuna iki nokta üst üste koyunuz.
2. Uzun alıntıyı metnin geri kalanından 0,5 cm girinti yaparak yazınız, böylece bir metin bloğu gibi görünür.
3. Uzun alıntıya tırnak işareti koymayınız.
4. Alıntı sonundaki noktayı, normal alıntılarda olduğu gibi, metin içi alıntınızdan hemen sonra değil, atıf parantezinin sonuna yerleştiriniz.

Uzun Alıntı Örneği

Sineklerin Tanrısı'nın sonunda çocuklar davranışlarının farkına vararak şaşırırlar:

Gözyaşları akmaya başladı ve hıçkırıklar onu sarstı. Adada ilk kez kendini onlara teslim etti; tüm vücudunu kasıp kavuran büyük, titreyen keder spazmları. Sesi, adanın yanan enkazının önünde kara dumanın altında yükseldi; ve bu duygudan etkilenen diğer küçük çocuklar da titremeye ve hıçkıra hıçkıra ağlamaya başladılar (Golding, 1960, s.186).

Açıklama

Kullandığınız bir kaynaktan kendi kelimelerinizle bilgi yazarken, aşağıdaki gibi başka sözcüklerle ifade edilen kısmın sonuna bir metin içi alıntı ekleyerek kaynak belirtiniz:

Açıklama örneği:

Anne-bebek bağlanması, John Bowlby'nin çalışmalarının yayınlanmasının ardından gelişimsel araştırmaların önde gelen konusu haline geldi (Hunt, 1993).

Not: Yazarın adına bir cümle içinde atıfta bulunursanız, metin içi alıntı parantezinde yazarın adını yeniden eklemek zorunda değilsiniz, bunun yerine yayın yılını adından sonra ekleyiniz:

Hunt (1993), John Bowlby'nin çalışmalarının yayınlanmasından sonra anne-bebek bağlanmasının gelişimsel araştırmaların önde gelen konusu haline geldiğini belirtmiştir.

Açıklama Örneği:

Orijinal bir kaynak:

Evsiz bireyler genellikle sorunlar ve evlilik uyumsuzlukları içinde olan ve ebeveynlerine yabancılaşmış ailelerden gelmektedir. Sık sık fiziksel ve hatta cinsel istismara uğramış, yer değiştirmiş ve birçoğunun evi terk etmesi istenmiş olabilirler veya gerçekten evden kovulmuş ya da alternatif olarak bakım evlerine veya koruyucu ailelerin yanına yerleştirilmişlerdir. Genellikle onlarla ilgilecek kimseleri yoktur ve hiç kimse onları yakından tanımaz.

Kaynakça:

Rokach, A. (2005). The causes of loneliness in homeless youth. *The Journal of Psychology*, 139, 469-480.

Yanlış açıklama örneği:

Evsizler sorunlu ailelerden gelir. Sıklıkla fiziksel veya cinsel istismara uğramışlardır ya da bakım evlerinde yaşamışlardır. Genellikle kimse onlarla ilgilenmez veya onları yakından tanımaz (Rokach, 2005).

Not: Yukarıdaki yanlış örnekte, yazı orijinal kaynağa çok benzemektedir. Yazar sadece birkaç kelimeyi değiştirmiş veya çıkarmış ve fikirleri yeni bir şekilde ifade etmemiştir.

Doğru Açıklama örneği:

Pek çok evsiz, kısmen çocukluklarında istismara veya ihmale maruz kaldıkları için tecrit yaşarlar (Rokach, 2005).

Not: Örnek, orijinal yazı fikrini korur, ancak onu yeni bir şekilde ifade eder.

Tek Yazarlı Kitap (Kütüphane Veritabanından Basılı veya e-Kitap)

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci İlk Harf. (Yayın yılı). Kitabın adı: Verilmişse alt başlık (verilmişse baskı -ilk baskı hariç-). Yayınevi (genellikle kısaltılarak).

Kaynakça

Watson, J. (2012). *Human caring science: A theory of nursing* (2nd ed.). Jones & Bartlett Learning.

Karahan, L. (1996). *Anadolu Ağzlarının Sınıflandırılması*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Açıklama: (Yazarın soyadı, Yıl)

(Watson, 2012); (Karahan, 1996)

Metin İçi Alıntı: (Yazarın soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası)

(Watson, 2012, s. 70)

İki Yazarlı Kitap (Kütüphane Veritabanından Basılı veya e-Kitap)

İlk Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi & İkinci Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın yılı). Kitabın adı: Varsa alt başlığı (varsal baskısı -ilk baskı hariç-). Yayınevi (genellikle kısaltılarak).

Not: Yazarların adları virgülle ayrılır. Alıntı yapılan son yazarın adının önüne virgül (,) ve ampersand işareti (&) konulur.

APA 7. baskı kullanılırken yayın yeri gerekli değildir. Kütüphane e-Kitapları için veritabanı gerekli değildir.

Kaynakça:

Taner, R. & Bezirci, A. (1981). *Edebiyatımızda Seçme Hikâyeler*. Gözlem Yayınları.

Açıklama

(Taner & Bezirci, 1981)

Metin İçi Alıntı

(Taner & Bezirci, 1981, s. 57)

İkiden Fazla Yazarlı Kitap (Kütüphane Veritabanından Basılı veya e-Kitap)

İlk Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi, İkinci Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi., & Son yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın yılı). Kitabın adı: Varsa alt başlığı (varsal baskısı -ilk baskı hariç-). Yayınevi (genellikle kısaltılarak).

Not: Yazarların adları virgülle ayrılır. Alıntı yapılan son yazarın adının önüne virgül ampersand işareti (&) konulur.

APA7 baskı kullanılırken yayın yeri gerekli değildir. Kütüphane e-Kitapları için veritabanı gerekli değildir.

Kaynakça:

Case, L. P., Daristotle, L., Hayek, M. G., & Raash, M. F. (2011). *Canine and feline nutrition: A resource for companion animal professionals* (3rd ed.). Mosby.

Açıklama:

(Case vd., 2011)
Metin İçi Alıntı:
(Case vd., 2011, s. 57)

Grup veya Kurumsal Yazarlı Kitap (Tüzel Kişi/Kurum) Yazarlı Kitaplar:

Kurumsal Yazar Adı. (Yayın Yılı). Kitabın Başlığı: Varsa Alt Başlığı (Varsa baskı sayısı -ilk baskısı hariç). Yayınevi (genellikle kısaltılarak).

Not: Kurumsal Yazar aynı zamanda kitabın yayıncısıysa, Yayıncı adı gerekli değildir. APA 7. baskı kullanılırken yayın yeri gerekli değildir.

Kaynakça:

American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.).

Türk Dil Kurumu. (2012). *Yazım Kılavuzu* ().

İlk Açıklama (kısaltmayla birlikte): (National Institute of Mental Health [NIMH], 2003)

Sonraki Açıklama (kısaltılarak): (NIMH, 2003)

İlk Açıklama (kısaltmasız): (University of Pittsburgh, 2005)

Sonraki Açıklama (kısaltmasız): (University of Pittsburgh, 2005)

Metin İçi İlk Alıntı (kısaltmayla): (National Institute of Mental Health [NIMH], 2003, s. 5)

Metin İçi Sonraki Alıntı (kısaltmayla): (NIMH, 2003, s. 5)

Metin İçi Alıntı (kısaltmasız): (University of Pittsburgh, 2005, s. 2)

Editör(ler)i Olan Fakat Yazar(lar)ı Olmayan Kitap

Editörün Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Ed.). (Yayın yılı). Kitabın adı: Varsa alt başlığı (varsayı baskısı -ilk baskısı hariç-). Yayınevi (genellikle kısaltılarak).

Birden fazla editörü olan kitaplar için iki veya üç editörlü kitap atf kurallarına bakınız.

Kaynakça:

Leitch, M. G. (Ed.). (2019). *A new companion to Malory*. D. S. Brewer.

Açıklama:

(Editörün soyadı, Yıl) (Leitch, 2019)

Metin İçi Alıntı:

(Editörün soyadı, Yıl, s. sayfa numarası) (Leitch, 2019, s. 55)

Bir kitap (antoloji ya da koleksiyon) içinden giriş, önsöz, sonsöz, bölüm, kısa hikaye, deneme veya makale

Yazarın soyadı, Adının ilk harfi. Varsa ikinci adının ilk harfi. (Yayın yılı). Giriş, önsöz, sonsöz, bölüm, kısa hikaye, deneme veya makalenin başlığı. Editörün adının ilk harfi. Varsa ikinci adının ilk harfi. Editörün Soyadı (Ed.), Kitabın Başlığı (varsayı baskısı -ilk baskı hariç-, s. ilk ve son sayfa numarası). Yayınevi.

Not: Birden fazla editör varsa ilk editörün ardından diğerlerinin adının ilk harfini ve soyadını sıralarınız, sonuncusunun adından önce ampersand (&) işareti ekleyiniz.

Bir editör olduğunda (Ed.) olarak belirtilen editörün kısaltılmış biçimi birden fazla olduğunda (Eds.) olarak belirtilir.

Kaynakça:

Stockert, P. A. & Taylor, C. (2014). Sleep. In P. A. Potter, A. G. Perry, J. C. Ross-Kerr & M. J. Wood (Eds.), *Canadian fundamentals of nursing* (5th Cdn. ed., pp. 993-1016). Elsevier.

Not: Herhangi bir editör belirtilmemişse bu kısmı boş bırakabilirsiniz.

Açıklama: (Yazarın soyadı, yıl)

Örnek (İki Yazar): (Stockert & Taylor, 2014)

Metin İçi Alıntı: (Yazarın soyadı, yıl, s. sayfa numarası)

Örnek (İki Yazar): (Stockert & Taylor, 2014, s. 998)

Ceviri Kitap

Çeviri bir kitap söz konusuysa çevirenin/çevirenlerin adı eser adından sonra “Çev.” kısaltması, adının baş harfi ve soyadı ile belirtilir.

Kaynakça:

Fischer, S. R. (1999). *Dilin Tarihi*. Çev. M. Güvenç. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Açıklama: (Yazarın soyadı, yıl)

(Fischer, 1999)

Metin İçi Alıntı: (Yazarın soyadı, yıl, s. sayfa numarası)

(Fischer, 1999, s. 76)

Tek Yazarlı Bir Web Sitesinden e-Kitap

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın yılı). Kitabın adı: Varsa alt başlığı (varsayı baskı sayısı -ilk baskı hariç). Yayınevi. URL

Kaynakça:

Nightingale, F. (1860). *Notes on nursing: What it is, and what it is not*. Harrison and Sons. <http://www.gutenberg.org/files/17366/17366-h/17366-h.htm>

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yıl) (Nightingale, 1860)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası) (Nightingale, 1860, s. 157)

İki Yazarlı Bir Web Sitesinden e-Kitap

İlk Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi & İkinci Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın yılı). *Kitabın adı: Varsa alt başlığı* (varsayı baskı sayısı -ilk baskı hariç-). Yayınevi. URL

Not: Yazarların adları virgülle ayrılır. Alıntı yapılan son yazarın adının önüne virgül ve ampersand işareti (&) konulur.

APA 7. baskısını kullanırken yayın yeri gerekmez. 20 yazara kadar olan yayınların kaynakçasında TÜM isimlere yer verilmelidir.

Kaynakça:

Allen, G. M., & Tozzer, A. M. (1910). *Animal figures in the Maya codices*. Salem. <http://www.gutenberg.org/ebooks/19042>

Açıklama:

(Allen & Tozzer, 1910)

Metin İçi Alıntı:

(Allen & Tozzer, 1910, s. 61)

Üç veya Daha Fazla Yazarlı Bir Web Sitesinden e-Kitap

İlk Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi & İkinci Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın yılı). Kitabın adı: Varsa alt başlığı (varsayı baskı sayısı -ilk baskı hariç-). Yayınevi. URL

Not: Yazarların adları virgülle ayrılır. Alıntı yapılan son yazarın adının önüne virgül ve ampersand işareti (&) konulur.

APA 7. baskısını kullanırken yayın yeri gerekmez.

20 yazara kadar olan yayınların kaynakçasında TÜM isimlere yer verilmelidir.

Kaynakça:

Price, P.C., Jhangiani, R., & Chiang, I. A. (2015). *Research methods in psychology* (2nd Canadian ed.). BCcampus. <https://opentextbc.ca/researchmethods>

Açıklama:

(Price vd., 2015)

Metin İçi Alıntı

(Price vd., 2015, s. 57)

Açık Ders Kitabı (Ücretsiz Çevrimiçi Ders Kitabı)

İlk Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi, & İkinci Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın yılı). Kitabın adı: Varsa alt başlığı (varsa baskı sayısı -ilk baskı hariç-). Yayınevi. URL

Not: APA stili, bir e-Kitap biçimini tanımlamanızı gerektirmez (PDF, Kindle, ePUB). Ancak, derginin bunu veya başka herhangi bir ek bilgiyi eklemenizi istemesi durumunda, yönergeleri dikkatlice okuduğunuzdan emin olunuz.

20 yazara kadar olan yayınlar için referans listesinde TÜM isimleri içermelidir.

Kaynakça:

Price, P.C., Jhangiani, R., & Chiang, I. A. (2015). *Research methods in psychology* (2nd Canadian ed.). BCcampus. [https:// opentextbc.ca/researchmethods](https://opentextbc.ca/researchmethods)

Açıklama:

(Price, Jhangiani, & Chiang, 2015)

Metin İçi Alıntı:

(Price, Jhangiani, & Chiang, 2015, Ch. 1, Understanding section, para. 5)

Not: Açık ders kitapları genellikle birden çok biçimde (web, PDF, ePUB, Kindle) bulunur. Sayfa numarası olmayan (web) veya yeniden boyutlandırılabilir metin içeren (ePUB, Kindle) bir sürüm kullanıyorsanız, sayfa numarası olmadan alıntı yapınız: yukarıdaki örnekte bölüm, kısım ve paragraf numarası verilmektedir.

Yazarı Olmayan Kitap

Yazarı veya yayıncısı belirtilmemişse, alıntıya alıntı yaptığınız içeriğin başlığı/adıyla atıf yapınız. İçeriğin başlığını/adını takiben yayın tarihi ve diğer alıntı ayrıntılarıyla devam ediniz.

Hatırlatma: bir yazar/yayıncı, örneğin Health Canada gibi bir kuruluş veya şirket olabilir. Eğer yazar olarak bir kişinin adı yoksa, ancak bir kurum veya kuruluşun adı varsa, yazar olarak o kurum/kuruluşun adını yazınız.

Anonim

Eğer bir içeriğin sadece Anonim olarak oluşturulduğu belirtilmişse, normalde yazarın adını koyduğunuz yere "Anonim" ibaresini kullanınız.

Metin İçinde

Herhangi bir yazar veya yayıncı verilmediyse, normalde yazarın soyadını gireceğiniz yere başlığın kısaltılmış halini kullanınız.

Bir magazinden, gazeteden, dergiden veya ansiklopediden bir makale veya bir kitaptan bölüm ya da kısa hikaye gibi daha büyük bir çalışmanın parçası olan bir kaynaktan alıntı yapıyorsanız, metin içi alıntınızda kısaltılmış başlığı tırnak içine alınız.

Açıklama:

Örnek: ("Birkaç kelime", 2014)

Bir kitap, web sitesi, video vb. gibi bir çalışmanın tamamından alıntı yapıyorsanız, metin içi alıntınızda kısaltılmış başlığı italik yapınız.

Açıklama:

Örnek: (*Birkaç kelime*, 2014)

Aynı Yazarın Aynı Yıla Ait İki veya Daha Fazla Eseri

Bir yazarın aynı yıl yayımlanmış birden fazla çalışmasını ayırt etmek için yayın yılından sonra (a, b, c, vb.) harfleri eklenir. Bu harfler başlıkların alfabetik sırasına göre verilir. Bu harfler hem metin içi atıflarda hem de kaynakçada belirtilir.

Kaynakça:

Daristotle, J. (2015a). *Title of book used as first source*. Toronto, ON: Fancy Publisher.
Daristotle, J. (2015b). *Title of book used as second source*. Toronto, ON: Very Fancy Publisher.

Metin içi alıntı ve açıklama örneği:

Bu kısım, bu yazar tarafından birincil kaynaktan açıklama yapılmış içeriktir (Daristotle, 2015a).

"Şimdi aynı yazara ait ikinci kaynaktan alıntı yapıyorum." (Daristotle, 2015b, s. 50).

(Klobukov, 2016a, 25), (Klobukov, 2016b, 78); (Klobukov, 2016a), (Klobukov, 2016b)

Bir Web Sitesinden Dergi Makalesi - Tek Yazar

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Makale başlığı: Varsa alt başlığı. Derginin adı, Cilt numarası (sayısı -verilmişse-). URL

Kaynakça:

Flachs, A. (2010). Food for thought: The social impact of community gardens in the Greater Cleveland Area. *Electronic Green Journal*, 1(30).
<https://escholarship.org/uc/item/6bh7j4z4>

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yıl) (Flachs, 2010)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yıl, s. sayfa numarası) Örnek: (Flachs, 2010, sonuç bölümü, para. 3)

Not: Bu örnekte sayfa veya paragraf numaraları bulunmuyor, bu nedenle nereden alıntı yaptığınızı belirtmek için bölüm başlığını ve o bölümdeki paragraf numarasını belirtebilirsiniz.

Bir Web Sitesinden Dergi Makalesi

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın Yılı). Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. Dergi Adı, Cilt Numarası (Varsa sayısı), varsa ilk sayfa numarası-son sayfa numarası. URL

Kaynakça:

Freedman, D. H. (2012, June). The perfected self. *The Atlantic*.
http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2012/06/the-perfected-self/8970/4/?single_page=true

Not: Cilt, sayı ve/veya sayfa numarası verilmemişse, alıntıda bunlara yer verilmeyebilir.

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Freedman, 2012)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası veya Paragraf Numarası ya da Bölüm Başlığı)

Örnek: (Freedman, 2012, para. 1)

Not: Bu veride sayfa numarası yoktur, bu nedenle sayfa numarası yerine paragraf numarası kullanılır.

Basılı Dergi Makalesi - Tek Yazar

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Makale başlığı: Varsa alt başlığı. Derginin adı, Cilt numarası (sayısı), ilk ve son sayfa numarası.

Kaynakça:

Jungers, W. L. (2010). Biomechanics: Barefoot running strikes back. *Nature*, 463(2), 433-434.

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yıl) Örnek: (Jungers, 2010)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yıl, s. Sayfa numarası) Örnek: (Jungers, 2010, s. 433)

Aynı Yazarın Aynı Yılda Eserleri (Dergi makalesi)

Bir yazarın aynı yıl yayımlanmış iki farklı çalışmasını alıntıladığınızda, ayırt etmek için yayın yılından sonra (a, b, c, vb.) harfleri ekleyiniz. Bu harfler başlıkların alfabetik sırasına göre veriniz. Bu harfleri hem metin içi atıflarda hem de kaynakçada belirtiniz.

Kaynakça:

Daristotle, J. (2015a). İlk makalenin başlığı. *Made Up Journal*, 26(39), 18-19.

Daristotle, J. (2015b). İkinci makalenin başlığı. *Another Made Up Journal*, 35(1), 48-55.

Açıklama:

Bu yazarın ilk kaynağındaki içeriğin açıklanması (Daristotle, 2015a).

Metin İçi Alıntı:

“Şimdi aynı yazara ait ikinci kaynaktan alıntı yapıyorum” (Daristotle, 2015b, s. 50).

Bir Kütüphane Veritabanından veya Basılı Dergi Makalesinden - Tek Yazar

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün). Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. Dergi Adı, Cilt Numarası (Sayısı), ilk sayfa numarası-son sayfa numarası

Kaynakça:

Abramsky, S. (2012, Mayıs 14). The other America 2012. *Nation*, 294(20), 11-18.

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Abramsky, 2012)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yıl), s. Sayfa Numarası) Örnek: (Abramsky, 2012, s. 14)

Bir Kütüphane Veritabanından veya Basılı Dergi Makalesinden - İki ilâ Yirmi Yazar

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi., & İkinci Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün). Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. Dergi Adı, Cilt Numarası (Sayısı), ilk sayfa numarası-son sayfa numarası

Not: En fazla yirmi yazar adı yazılmalıdır. Yazarların adlarını aralarına virgül koyarak ayırınız. Listelenen son yazar için virgülden sonra, yazarın soyadından önce bir ve işareti/ampersand (&) ekleyiniz.

Kaynakça:

Gross, A., & Murphy, E. (2010, January/February). Seal of disapproval. *E: The Environmental Magazine*, 21(1), 34-37.

İki ilâ Yirmi Yazar Açıklama ve metin içi alıntı için tıklayınız

Kütüphane Veritabanından DOI'li Dergi Makalesi - Tek Yazar

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Makale başlığı:Varsa alt başlığı. *Derginin adı*, Cilt numarası (sayısı), ilk sayfa-son sayfa numarası. <https://doi.org/doi-numarası>

Kaynakça:

Bailey, N. W. (2012). Evolutionary models of extended phenotypes. *Trends in Ecology & Evolution*, 27(3), 561-569. <https://doi.org/10.1037/rev0000126>

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yıl) Örnek: (Bailey, 2012)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası) (Bailey, 2012, s. 562)

Kütüphane Veritabanından DOI'li Dergi Makalesi - İki ilâ Yirmi Yazar

Yazarın soyadı, Adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi., & İkinci yazarın soyadı, Adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Makale başlığı:Varsa alt başlığı. *Derginin adı*, Cilt numarası (sayısı), ilk sayfa-son sayfa numarası. [https://doi numarası](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010t)

Not: Yazarların adlarını aralarına virgül koyarak ayırınız. Listelenen son yazar için virgülden sonra ve son yazarın soyadından önce bir ve (&)işareti/ampersand ekleyiniz.

Kaynakça:

Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A., & Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 3(2), 227-238. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010t>

İki ilâ Yirmi Yazar Açıklama ve metin içi alıntı için tıklayınız

Bir Kütüphane Veritabanından veya Basılı Dergi Makalesinden - Yazarı Bilinmeyen

Makale Başlığı: Varsa Alt Başlığı. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün). *Dergi Adı*, Cilt Numarası (Sayısı), varsa ilk sayfa numarası-son sayfa numarası.

Kaynakça:

Syria's free army. (2012, June 11). Newsweek, 159(24).

Not: Bu makale için sayfa numarası verilmemiştir.

Açıklama:

("Başlıktan bir, iki veya üç kelime," Yıl) Örnek: ("Syria's", 2012)

Metin İçi Alıntı

("Başlıktan bir, iki veya üç kelime," Yıl) Örnek: ("Syria's", 2012, para. 1)

Not: Bu veride sayfa numarası yoktur, bu nedenle sayfa numarası yerine paragraf numarası kullanılır.

Bir Kütüphane Veritabanından veya Basılı Dergi Makalesi - Anonim İmzalı

Anonim/Bilinmeyen Yazar. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün). Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. *Dergi Adı*, Cilt Numarası (Sayısı), varsa ilk sayfa numarası-son sayfa numarası.

Eğer çalışma sadece Anonim olarak belirtilmişse, yazarın adının olduğu yere "Anonim" ibaresini kullanınız. Eserin yazarı belli değilse ve "Anonim" olduğu belirtilmemişse "Bilinmeyen Yazar" ibaresini kullanınız.

Kaynakça:

Anonim. (2011). I was going to cheat. *Glamour*, 109(2), 166-167.

Açıklama:

(Anonim, Yıl) Örnek: (Anonim, 2011)

Metin İçi Alıntı

(Anonim, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (Anonim, 2011, s. 166)

Basılı Ansiklopedi veya Sözlük Maddesi - Bilinen Yazar

Yazarın soyadı, adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Madde Başlığı. Editörün adının baş harfi. varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı (Ed.), Ansiklopedi veya Sözlük Adı. (cilt numarası, s. maddenin ilk ve son sayfa numarası). Yayınevi adı genellikle kısaltılarak.

Kaynakça

King, P. N., & Wester L. (1998). Hawaii. In *The world book encyclopedia* (Vol. 9, pp. 88-110). World Book.

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yıl) Örnek: (King & Wester, 1998)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yıl, s. sayfa numarası veya bölüm adı ve paragraf numarası)
(King & Wester, 1998, s. 90)

Basılı Ansiklopedi veya Sözlük - Grup Yazarı

Topluluk/Grup Adı. (Yayın yılı). Madde Başlığı. Editörün adının baş harfi. varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı (Ed.), Ansiklopedi veya Sözlük Adı (Varsa cilt numarası, s. maddenin ilk ve son sayfası veya s. maddenin bir sayfası. Yayınevi adı genellikle kısaltılarak.

Kaynakça:

Chambers Harrap. (2007). Crop circles. In U. McGovern (Ed.), *Chambers dictionary of the unexplained* (p. 27). Chambers.

Açıklama:

(Topluluk Yazarı, Yıl) Örnek: (Chambers Harrap, 2007)

Metin İçi Alıntı:

(Topluluk Yazarı, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (Chambers Harrap, 2007, s. 27)

Kütüphane Veritabanından Çevrimiçi Ansiklopedi veya Sözlük - Bilinen Yazar – DOI'li

Yazarın soyadı, adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Madde Başlığı. Editörün adının baş harfi, varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı (Ed.), Ansiklopedi veya Sözlük Adı. (varsa - ilk baskı hariç- baskısı). [https://doi-numarası](https://doi.org/doi-numarası)

Kaynakça:

Stonard, J. (2016). Wall, Jeff(rey). In Grove art online. <https://doi.org/10.1093/gao/9781884446054.article.T096536>

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yılı) Örnek: (Stonard, 2016)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yılı, s. sayfa numarası veya bölüm adı ve paragraf numarası) (Stonard, 2016, para. 1)

Not: Sayfa numaraları veya paragraf numaraları belirli olmadığında alıntınızın nereden geldiğini belirlemek için bölüm başlığını ve o bölümdeki paragraf numarasını belirtebilirsiniz.

Kütüphane Veritabanından Çevrimiçi Ansiklopedi veya Sözlük - Bilinen Yazar - DOI olmayan

Yazarın soyadı, adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Madde Başlığı. Editörün adının baş harfi, varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı (Ed.), Ansiklopedi veya Sözlük Adı. (varsa - ilk baskı hariç- baskısı, birden fazla ise cilt numarası, s. sayfa aralığı). Yayınevi.

Kaynakça:

Maier, J. (2010). Work and mothering. In A. O'Reilly (Ed.), *Encyclopedia of motherhood* (Vol. 3, pp. 1278-1283). SAGE.

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yılı) Örnek: (Maier, 2010)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yılı, s. sayfa numarası veya bölüm adı ve paragraf numarası)

Örnek: (Maier, 2010, s. 1279)

Not: Sayfa numaraları veya paragraf numaraları belirli olmadığında, alıntınızın nereden geldiğini belirlemek için bölüm başlığını ve o bölümdeki paragraf numarasını belirtebilirsiniz.

Web Sitesinden Çevrimiçi Ansiklopedi veya Sözlük - Bilinen Yazar

Yazarın soyadı, adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. (Yayın yılı). Madde Başlığı. Editörün adının baş harfi, varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı (Ed.), Ansiklopedi veya Sözlük Adı. (varsa - ilk baskı hariç- baskısı). URL'den alınma tarihi.

Kaynakça:

Beck, J., & Foley, D. (2015). Music composition. In *The Canadian encyclopedia*. Retrieved January 20, 2020, from <https://thecanadianencyclopedia.ca/en/article/music-composition>

Açıklama:

(Birinci Yazarın Soyadı & İkinci Yazarın Soyadı, Yılı) Örnek: (Beck & Foley, 2015)
Metin İçi Alıntı:

(Birinci Yazarın Soyadı & İkinci Yazarın Soyadı, Yılı, s. sayfa numarası veya bölüm adı ve paragraf numarası) (Beck & Foley, 2012, para. 1)

Bir Web Sitesinden Cevrimici Ansiklopedi veya Sözlük – Grup/Topluluk Yazarı

Topluluk Yazarının Adı. (Yayın yılı). Madde Başlığı. Editörün adının baş harfi, varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı (Ed.), Ansiklopedi veya Sözlük Adı. (varsa -ilk baskı hariç- baskısı). URL'den alınma tarihi.

Kaynakça:

Merriam-Webster. (n.d.). Plagiarism. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved January 18, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/plagiarism>

Açıklama:

(Topluluk Yazarı, Yıl) Örnek: (Merriam-Webster, t.y.)

Metin İçi Alıntı:

(Topluluk Yazarı, Year, s. sayfa numarası veya bölüm adı ve paragraf numarası)
Örnek: (Merriam-Webster, n.d., The Kidnapping Roots of Plagiarize section)

Not: Bu girdinin yalnızca bölüm başlıkları vardır, bu nedenle alıntıya yalnızca bu bilgiler dahil edilebilir.

Yayımlanmış Tez

Yazarın soyadı, Adının baş harf(ler)i (Yıl). *Tezin başlığı* (..... tezi). Yer: Kurum adı. Erişilen veri tabanı adı. (Erişim veya Sıra Numarası)

Kaynakça:

Miranda, C. (2019). *Exploring the lived experiences of foster youth who obtained graduate level degrees: Self-efficacy, resilience, and the impact on identity development* (Publication No. 27542827) [Doctoral dissertation, Pepperdine University]. PQDT Open. <https://pqdtopen.proquest.com/doc/2309521814.html?FMT=AI>

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yıl) Örnek: Miranda (2019)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yıl) Örnek: (Miranda, 2019)

Yayımlanmamış Tez

Yazarın soyadı, Adının baş harf(ler)i (Yıl). *Tezin başlığı*. (Yayımlanmamış tezi). Yer: Kurum adı. Erişilen veri tabanı adı. (Erişim veya Sıra Numarası)

Kaynakça:

Harris, L. (2014). *Instructional leadership perceptions and practices of elementary school leaders* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Virginia.

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yıl) Örnek: Harris (2014)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yıl) Örnek: (Harris, 2014)

Konferans Sunumları ve Bildiriler

1. Konferans Sunumu

Kaynakça:

Evans, A. C., Jr., Garbarino, J., Bocanegra, E., Kinscherff, R. T., & Márquez-Greene, N. (2019, August 8–11). *Gun violence: An event on the power of community* [Conference presentation]. APA 2019 Convention, Chicago, IL, United States. <https://convention.apa.org/2019-video>

Açıklama:

Evans et al. (2019)

Metin İçi Alıntı:

(Evans et al., 2019, p. 13)

2. Konferans Sunum Özeti

Kaynakça:

Cacioppo, S. (2019, April 25–28). Evolutionary theory of social connections: Past, present, and future [Conference presentation abstract]. Ninety-ninth annual convention of the Western Psychological Association, Pasadena, CA, United States. <https://westernpsych.org/wp-content/uploads/2019/04/WPA-Program-2019-Final-2.pdf>

Açıklama:

Cacioppo (2019)

Metin İçi Alıntı:

(Cacioppo, 2019, p. 8)

3. Dergide Yayımlanan Konferans Bildirileri

Kaynakça:

Duckworth, A. L., Quirk, A., Gallop, R., Hoyle, R. H., Kelly, D. R., & Matthews, M. D. (2019). *Cognitive and noncognitive predictors of success. Proceedings of the National Academy of Sciences, USA*, 116(47), 23499–23504. <https://doi.org/10.1073/pnas.1910510116>

Açıklama:

Duckworth et al. (2019)

Metin İçi Alıntı:

(Duckworth et al., 2019, p. 11)

4. Kitap Olarak Yayımlanan Konferans Bildirileri

Kaynakça:

Kushilevitz, E., & Malkin, T. (Eds.). (2016). *Lecture notes in computer science: Vol. 9562. Theory of cryptography*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-49096-9>

5. Kitap Bölümü Olarak Yayımlanan Konferans Bildirileri

Kaynakça:

Bedenel, A.-L., Jourdan, L., & Biernacki, C. (2019). Probability estimation by an adapted genetic algorithm in web insurance. In R. Battiti, M. Brunato, I. Kotsireas, & P. Pardalos (Eds.), *Lecture notes in computer science: Vol. 11353. Learning and intelligent optimization* (pp. 225–240). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-05348-2_21

Basılı Devlet Belgesi

Devlet Dairesi, Ajansı veya Kurulu'nun adı. (Yayın yılı). *Belgenin Başlığı: Varsa alt başlığı* (varsa -ilk baskısı hariç- baskısı). Yayınevi Adı.

Kaynakça:

Health Council of Canada. (2007). *Canadians' experience with chronic illness care in 2007*.

Not: Belgeyi oluşturan devlet dairesi, ajans veya kurul aynı zamanda yayıncıysa, yayıncının belirtilmesi gerekli değildir.

Açıklama:

(Devlet Dairesi, Ajansı veya Kurulu'nun adı, Yıl) Örnek: (Health Council of Canada, 2007)

Metin İçi Alıntı:

(Devlet Dairesi, Ajansı veya Kurulu'nun adı, Yıl, s. Sayfa Numarası)

Örnek: (Health Council of Canada, 2007, s. 4)

Bir Web Sitesinden Devlet Belgesi

Devlet Dairesi, Ajansı veya Kurulu'nun adı. (Yayın Yılı, Ay gün). *Belgenin Başlığı: Varsa Alt Başlığı* (varsa -ilk baskısı hariç- baskısı). Yayınevi Adı. URL

Kaynakça:

Ontario Ministry of Children and Youth Services. (2010, April 27). *Your preschool child's speech and language development*.
http://www.children.gov.on.ca/htdocs/English/topics/earlychildhood/speechlanguage/brochure_preschool.aspx

Not: Belgeyi oluşturan devlet dairesi, ajans veya kurul aynı zamanda yayıncıysa, yayıncının belirtilmesi gerekli değildir.

Açıklama:

(Devlet Dairesi, Ajansı veya Kurulu'nun adı, Yıl)

Örnek: (Ontario Ministry of Children and Youth Services, 2010)

Metin İçi Alıntı:

(Devlet Dairesi, Ajansı veya Kurulu'nun adı, Yıl, Bölüm Adı, para. Bölümde birden fazla paragraf varsa Paragraf Numarası)

(Ontario Ministry of Children and Youth Services, 2010, By Age Five section, para. 4)

Not: Sayfa veya paragraf numaraları belirli olmadığında, nereden alıntı yaptığınızı göstermek için bölüm başlığını ve o bölümdeki paragraf numarasını belirtebilirsiniz.

Basılı Gazete Makalesi

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün)

Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. *Gazete Adı*. Bölüm Sayfası.

Kaynakça:

Aulakh, R. (2012, Haziran 13). From surviving to thriving. Toronto Star, GT1, GT4.

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Aulakh, 2012)

Metin İçi Alıntı

(Yazarın Soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (Aulakh, 2012, s. GT1)

Bir Kütüphane Veritabanından Gazete Makalesi

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün).

Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. *Gazete Adı*, s. varsa bölüm sayfası.

Kaynakça:

Schachter, H. (2012, June 18). What does it take to be a good team player? *The Globe and Mail*, B7.

Not: Bir makale soru işareti veya ünlem işareti (!) ile bitiyorsa, başlığın sonuna nokta eklemenize gerek yoktur.

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Schachter, 2012)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası) (Schachter, 2012, s. B7)

Yazarı Bilinmeyen Gazete Makalesi

Makalenin başlığı: Varsa Alt başlığı. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün). *Gazete Adı*, s. Bölüm Sayfası.

Not: Makalenin yazarı yoksa ve makale "Anonim" olarak belirtilmişse, normalde yazarın adını koyacağınız yere "Anonim" yazınız. Anonim kelimesini yalnızca makale özellikle bu şekilde anılıyorsa kullanınız.

Kaynakça:

Get on board for train safety. (2012, Haziran 17). Toronto Star, A14.

Açıklama:

("Başıktan bir, iki veya üç kelime", Yıl) Örnek: ("Get on board", 2012)

Metin İçi Alıntı:

("Başlıktan bir, iki veya üç kelime", Yıl, s. Sayfa numarası) Örnek: ("Get on board," s. A14)

Not: Kaynakçada makaleyi açıkça tanıtmaya yetecek kadar, başlıktaki ilk kelimelerden birini veya birkaçını seçiniz. Metin içi alıntıda da makalenin başlığından aldığınız kelimeleri çift tırnak işareti ile belirtiniz.

Bir Web Sitesinden Gazete Makalesi

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün). Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. *Gazete Adı*. URL

Kaynakça:

Aw, J. (2012, June 12). Stopping the soda bulge: Why we need to consider restricting sugary beverages. *National Post*. <https://nationalpost.com/health/stopping-the-soda-bulge-why-we-need-to-consider-restricting-sugary-beverages>

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Aw, 2012)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (Aw, 2012, para. 1)

Not: Bu veride sayfa numarası yoktur, bu nedenle sayfa numarası yerine paragraf numarası kullanılır.

Bir Haber Web Sitesinden Web Sayfası

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Yayın Yılı, varsa Ay Gün). Makalenin başlığı: Varsa alt başlığı. Haber Sitesinin Adı. URL

Not: BBC News, HuffPost, CNN vb. çevrimiçi haber kaynaklarında yayınlanan makaleler için bu formatı kullanınız.

Kaynakça:

Tucker, E. & Miller, Z. (2020, Jan. 18). Dems gear up to make case for Trump's removal. HuffPost. https://www.huffpost.com/entry/dems-gear-up-to-make-case-for-trumps-removal_n_5e23569ec5b6321176149dbe

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Tucker & Miller, 2020)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (Tucker & Miller, 2020)

Not: Bu veride sayfa numarası yoktur, bu nedenle sayfa numarası yerine paragraf numarası kullanılır.

Röportajlar ve E-posta

Not: Röportajlar ve e-posta, APA tarzında kişisel iletişim olarak kabul edilir. Çalışmanızın metninde bunlara atıfta bulunulabilir, ancak kaynakçada yer verilmez. Atıfı, röportaj veya e-postadaki bir alıntı veya açıklamanın hemen ardından koyunuz.

Görüşülen veya e-posta gönderen kişinin Adının Baş Harfi. Biliniyorsa İkinci Adının Baş Harfi. Soyadı, kişisel iletişim, görüşmenin yapıldığı veya e-postanın alındığı Ay Gün, Yıl)

Açıklama ve Metin İçi Alıntı:

"Infections are often contracted while patients are recovering in the hospital" (J. D. Black, personal communication, May 30, 2013)

Not: Görüşülen kişinin adı alıntılanan ya da açıklaması yapılan içeriğin başında belirtiliyorsa metin içi alıntıda yeniden tekrar etmenize gerek yoktur.

J. D. Black explained that "infections are often contracted while patients are recovering in the hospital" (personal communication, May 30, 2013).

Not: Yayınlanmış röportajlar birçok kaynak türünde (dergi, gazete vb.) yer alabilir. Yayınlanmış röportajlardan alıntı yaparken, yayınlandığı kaynak türüne ilişkin yönergeleri/kuralları uygulayınız.

Kütüphane Veritabanından Kitap İncelemesi (Başlıklı)

İncelemenin yazarının soyadı, Adının baş harfi. (Yayın yılı). İncelemenin Başlığı. [*İncelenen Kitabın Başlığı: Varsa Alt Başlığı*, Kitabın Yazarının adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı]. Web sayfasının başlığı, URL.

Kaynakça:

Bell, M. S. (2006, December 31). Are you my mother? [*Review of the book Let the northern lights erase your name*, by V. Vida]. The New York Times Book Review, <https://www.nytimes.com/2006/12/31/books/review/Bell.t.html?ref-review>

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yayın yılı) Örnek: (Bell, 2018)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yayın yılı) Örnek: (Bell, 2018)

Kütüphane Veritabanından Kitap İncelemesi (Başlıksız)

İncelemenin yazarının soyadı, Adının baş harfi. (Yayın yılı). [*İncelenen Kitabın Başlığı: Varsa Alt Başlığı*, Kitabın Yazarının adının baş harfi. Varsa ikinci adının baş harfi. Soyadı]. Derginin adı, cilt numarası (baskı numarası), ilk ve son sayfa numarası. Varsa <https://doi> numarası.

Kaynakça:

McKinley, A. (2018). [*Review of the book Criminal investigative failures*, by D. K. Rossmo]. Salus Journal, 6 (1), 82-84.

Açıklama:

(Yazarın soyadı, Yayın yılı) Örnek: (McKinley, 2018)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın soyadı, Yayın yılı, Sayfa numarası) Örnek: (McKinley, 2018, s. 83)

Bir Magazinden veya Dergiden Elde Edilen Görüntü

Not: Grafikler, Çizelgeler, Çizimler, Haritalar, Tablolar ve Fotoğraflar için geçerlidir

Şekil X. Resmin açıklaması veya resmin başlığı. "Makalenin Başlığı"ndan bir kesit, Makale Yazarının İlk Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. Soyadı, yıl, gün, (magazin için) veya yıl (dergi için), Magazin veya Dergi Başlığı, cilt numarası, sayfa(lar). Telif hakkı sahibinin adına göre telif hakkı yılı.

Not: Görselle ilgili bilgiler, Çalışmanızda görselin hemen altına yerleştirilir. Resim değiştirilmişse, kaynak bilgisinden önce "Kimden" yerine "Uyarlandı" ifadesini kullanınız.

Örnek:



Şekil 1. Egzersiz Yapan Adam. A. N. Green, ve L. O. Brown tarafından "Yoga: Stretching Out,"tan uyarlanmıştır, 2006, Mayıs 8, Sports Digest, 15, s. 22. Telif Hakkı 2006 Sports Digest Inc.

Bir Web Sitesinden Elde Edilen Resim/Görüntü

Not: Grafikler, Çizelgeler, Çizimler, Tablolar ve Fotoğraflar için geçerlidir

Şekil x. Resmin açıklaması veya varsa resmin başlığı. "Web sayfasının başlığı"ndan Yazarın/Üreticinin Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. Varsa soyadı tarafından uyarlanmıştır, varsa yayın tarihi, Web sitesinin başlığı. URL'den web sitesini en son görüntülediğiniz ay, gün, yıl. Telif Hakkı Sahibinin Adına göre Telif hakkı tarihi.

Not: Görselle ilgili bilgiler, çalışmanızda görselin hemen altına yerleştirilir. Görüntü değiştirilmemiş ancak yeniden üretilmişse, kaynak bilgiden önce "... dan uyarlandı" yerine "... dan" kullanınız.

Örnek:

A	B	C
7	55	9
--	~	~
İii	==	66

Şekil 2. Semboller Tablosu. G. A. Black tarafından Case One Study Results'tan uyarlanmıştır, 2006, Strong Online. <https://www.strongonline/casestudies/one.html>. Telif Hakkı 2010 G.L. Strong Ltd.

Türkiye İstatistik Kurumu - Çevrimiçi Belge

Türkiye İstatistik Kurumu. (Yayın yılı). Belgenin başlığı: Varsa alt başlığı (No. Varsa Rapor Numarası). URL

Not: Yayıncı ve yazarın her ikisi de TÜİK (veya herhangi bir istatistik kurumu) olduğundan, alıntılanan ifadenin bir parçası olarak TÜİK'i belirtmeniz gerekli değildir.

Kaynakça:

Türkiye İstatistik Kurumu. (2019). İstatistiklerle Gençlik, 2018 (No:30723) <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2018-30723>

Açıklama:

(TÜİK, YIL) Örnek: (TÜİK, 2019)

Metin İçi Alıntı:

(TÜİK, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (TÜİK, 2019, s. 1)

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) - Yazılı Belge

Türkiye İstatistik Kurumu (Yayın yılı). Belgenin başlığı: Varsa alt başlığı (No. Varsa Rapor Numarası). Ankara.

Not: Yazar ve yayıncının her ikisi de Türkiye İstatistik Kurumu olduğundan, yayıncının adı alıntıdan çıkarılır.

Kaynakça:

Türkiye İstatistik Kurumu. (2019). İstatistiklerle Gençlik, 2018 (No:30723). <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2018-30723>. Ankara, AÇIK.

Açıklama:

(Türkiye İstatistik Kurumu, Yıl) Örnek: (Türkiye İstatistik Kurumu, 2019)

Metin İçi Alıntı:

(Türkiye İstatistik Kurumu, Yıl, s. Sayfa Numarası) (Türkiye İstatistik Kurumu, 2019, s. 1)

Bir Web Sitesinden Devlet Belgesi

Devlet Kurumu, Ajans veya Kurulunun Adı. (Yayın Yılı, Ay Gün). *Belgenin başlığı: Varsa alt başlığı* (varsa baskısı -ilk baskı hariç-). Yazardan farklıysa yayıncının adı. URL

Ontario Ministry of Children and Youth Services. (2010, April 27). Your preschool child's speech and language development. http://www.children.gov.on.ca/htdocs/English/topics/earlychildhood/speechlanguage/brochure_preschool.aspx

(Devlet Kurumu, Ajans veya Kurulunun Adı, Yıl) Örnek: (Ontario Ministry of Children and Youth Services, 2010)

(Devlet Kurumu, Ajans veya Kurulunun Adı, Yıl, Bölüm adı, para. Bölümde birden fazla paragraf varsa paragraf numarası)

Not: Sayfa veya paragraf numaraları belirli olmadığında, alıntı yaptığınız yeri belirtmek için bölüm başlığını ve paragraf numarasını belirtebilirsiniz.

Bireysel Yazar Tarafından Oluşturulan Bir Web Sitesinden Sayfa veya Bölüm

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının İlk Harfi. (Web sayfasının en son güncellendiği/yayınlandığı yıl, varsa Ay Gün). *Sayfa başlığı: Varsa Alt başlığı.* Web sitesi adı. URL

Kaynakça:

Kmec, J. (2012, March 13). Where's the Boss? And What Counts as "Work"? The Society Pages. <https://thesocietypages.org/socimages/2012/03/13/wheres-the-boss-and-what-counts-as-work/>

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Kmec, 2012)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yıl, Bölüm Adı, para. Bölümde birden fazla paragraf varsa Paragraf Numarası)

Örnek: (Kmec, 2012, para. 1)

Not: Sayfa veya paragraf numaraları belirli olmadığında, alıntı yaptığınız yeri belirtmek için bölüm başlığını ve paragraf numarasını belirtebilirsiniz.

Bir Şirket veya Grup Yazarı Tarafından Oluşturulan Bir Web Sitesinden Sayfa veya Bölüm

Şirket/Grup/Kuruluşun Adı. (Web sayfasının en son güncellendiği/yayınlandığı yıl, varsa Ay Gün). Sayfa başlığı: Alt başlık (varsa). URL

Kaynakça:

Canadian Cancer Society. (2013, April 14). Cancer research. <http://www.cancer.ca/en/cancer-information/cancer-101/cancer-research/?region=on>

Açıklama:

(Şirket/Grup/Kuruluşun Adı, Yıl) Örnek: (Canadian Cancer Society, 2013)

Metin İçi Alıntı:

(Şirket/Grup/Kuruluşun Adı, yıl, Bölüm adı, para. Bölümde birden fazla paragraf varsa Paragraf Numarası)

Örnek: (Canadian Cancer Society, 2013, Behavioural research section, para. 2)

Not: Sayfa veya paragraf numaraları belirli olmadığında, alıntı yaptığınız yeri belirtmek için bölüm başlığını ve paragraf numarasını belirtebilirsiniz.

Yazarı Bilinmeyen Bir Web Sitesinden Sayfa veya Bölüm

Sayfa başlığı: (varsa) Alt Başlığı. (Web sayfasının en son güncellendiği/yayınlandığı yıl, varsa Ay Gün). Web Sitesinin Adı. URL

Kaynakça:

Timeline: Environmental movement (n.d.). The Canadian Encyclopedia. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/timeline/environment>

Veya sayfanın güncellenebileceğini vurgulamak için bir alma tarihi ekleyiniz:

Timeline: Environmental movement (n.d.). The Canadian Encyclopedia. Retrieved January 20, 2020, from <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/timeline/environment>

Açıklama:

(Kısaltılmış başlık, Yıl) Örnek: (Timeline: Environmental, t.y)

Metin İçi Alıntı:

(Kısaltılmış başlık, Yıl, Bölüm adı, para. Bölümde birden fazla paragraf varsa Paragraf Numarası)

Örnek: (Timeline: Environmental, t.y, Canadian National Parks Act section)

Not: Sayfa veya paragraf numaraları belirli olmadığında, alıntı yaptığınız yeri belirtmek için bölüm başlığını ve paragraf numarasını belirtebilirsiniz. Bu örnekte, ilgili başlığın altında yalnızca bir paragraf olduğu için paragraf numarasına gerek yoktur.

Bir Web Sitesinden Rapor veya Belge – Kurumsal veya Grup Yazarı

Şirket/Grup/Kuruluşun Adı. (Raporun en son güncellendiği/yayınlandığı yıl, varsa Ay Gün). Raporun başlığı: Varsa alt başlığı (No. Varsa Yayın Numarası). Yazardan farklıysa Web Sitesinin Adı. URL

Kaynakça:

College of Nurses of Ontario. (2009). Practice standard: Ethics (Pub. No. 41034). http://www.cno.org/docs/prac/41034_Ethics.pdf

Not: Yayın numarası yerine bölüm veya kısım numarası olsaydı, Bölüm numarası da başlıktan sonra yayın numarasıyla aynı yerde yer alırdı: (Bölüm xx) veya (Kısım xx).

Açıklama:

(Şirket/Grup/Kuruluşun Adı, Yıl) Örnek: (College of Nurses of Ontario, 2009)

Metin İçi Alıntı:

(Şirket/Grup/Kuruluşun Adı, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (College of Nurses of Ontario, 2009, s. 4)

Kaynakça:

Magowan, A. (2013). Career resources at the library [Class handout]. Moodle. <https://moodle.columbiacollege.bc.ca/login/index.php>

Açıklama:

(Eğitmenin Soyadı, Yıl) Örnek: (Magowan, 2013)

Metin İçi Alıntı:

(Eğitmenin Soyadı, Yıl, s. Sayfa Numarası) Örnek: (Magowan, 2013, s. 2)

Tüm Web Sitesi - Bir Şirket, Kurum veya Grup Tarafından Oluşturulan

Kurum/Grup/Kuruluş Adı. (Sitenin en son güncellendiği/yayınlandığı yıl, varsa Ay Gün). Web sitesinin başlığı. URL

Not: Genel olarak bir web sitesinden bahsederken, kaynakça veya metin içi alıntı kaynağı belirtmeniz gerekmez.(Aşağıdaki açıklamaya bakınız)

Kaynakça:

Jam Jar. (t.y.). Jam Jar Commercial. <http://www.jam-jar.ca/commercial>

Açıklama:

(Kurum/Grup/Kuruluş Adı, Yıl) Örnek: (Jam Jar, t.y.)

Not: Bu web sitesinde herhangi bir yayın tarihi bulunmadığı için tarih bilgisi t.y. olarak yazılmıştır. (tarih yok).

Metin İçi Alıntı:

(Kurum/Grup/Kuruluş Adı, Yıl, bölüm adı kısmı, para. Bölümde birden fazla paragraf varsa paragraf numarası belirtilir) Örnek: (Jam Jar, t.y., Our Story section)

Not: Sayfa veya paragraf numaraları belirli olmadığında, alıntı yaptığınız yeri belirtmek için bölüm başlığını ve paragraf numarasını belirtebilirsiniz.. Bu örnekte, seçilen başlığın altında yalnızca bir paragraf olduğu için paragraf numarasına gerek yoktur.

Bir web sitesinden genel olarak bahsedilmesi (Siteden hiçbir özel bilgi kullanılmaksızın)

Örnek: Tasarım ekibi Jam Jar için bir web sitesi oluşturdu (<https://www.jam-jar.ca/>).

Not: Bir web sitesinden belirli bir bilgi alınmadıysa, kaynak girişi veya metin içi alıntı atfı oluşturmayınız. Bunun yerine, metin içinde web sitesinin adını belirtiniz ve url'yi parantez içine alınız.

Tek Yazar Tarafından Oluşturulan Web Sitesi

Yazarın Soyadı, Adının Baş Harfi. Varsa İkinci Adının Baş Harfi. (Sitenin en son güncellendiği/yayınlandığı yıl, varsa Ay Gün). Web sitesinin başlığı. URL

Not: Genel olarak bir web sitesinden bahsederken, kaynakça veya metin içi alıntı kaynağı belirtmeniz gerekmez.

Kaynakça:

Mabillard, A. (2011, December 29). Shakespeare online. <http://www.shakespeare-online.com/>

Açıklama:

(Yazarın Soyadı, Yıl) Örnek: (Mabillard, 2011)

Metin İçi Alıntı:

(Yazarın Soyadı, Yıl, Bölüm Adı kısmı, para. Bölümde birden fazla paragraf varsa paragraf numarası) Örnek: (Mabillard, 2011, Elizabethan Fashion Faux Pas section)

Not: Sayfa veya paragraf numaraları belirli olmadığında, alıntı yaptığımız yeri belirtmek için bölüm başlığını ve paragraf numarasını belirtebilirsiniz.. Bu örnekte, seçilen başlığın altında yalnızca bir paragraf olduğu için paragraf numarasına gerek yoktur.

Bir web sitesinden genel olarak bahsedilmesi (Siteden hiçbir özel bilgi kullanılmaksızın)

Örnek: Amanda Mabillard maintains the Shakespeare Online website (<http://www.shakespeare-online.com/>).

Not: Bir web sitesinden belirli bir bilgi alınmadıysa, kaynak girişi veya metin içi alıntı atfı oluşturmayınız. Bunun yerine, metin içinde web sitesinin adını belirtiniz ve url'yi parantez içine alınız.

İki veya Daha Fazla Yazar/Editör için Metin İçi Alıntı tıklayınız

Anonim

Eğer bir içeriğin sadece Anonim olarak oluşturulduğu belirtilmişse, normalde yazarın adını koyduğunuz yere "Anonim" ibaresini kullanınız.

Kaynakçada Alfabetik Sıra

Çalışmaları alfabetik sıraya koyarken, kaynakların önündeki belirlilik ibarelerini dikkate almayınız (İngilizce için "the", "a" veya "an" gibi veya diğer diller için buna benzer belirlilik ibarelerini).

Başlık bir sayı ile başlıyorsa, sayıyı latinize edilmiş gibi alfabetik olarak sıralayınız. Örneğin, iş hayatında başarılı olmanın 5 yolu başlığı, sanki Beş kelimesiyle başlamış gibi B altında alfabetik olarak sıralanır.

Tarihi olmayan kaynaklar

Tarih belirtilmemişse, normalde tarihi koyduğunuz yere (t.y.) baş harflerini kullanınız.

Ayrıca, Wikipedia sayfası vb. yerlerde olduğu gibi içeriğin tarihini belirlemek zor ise (t.y.) baş harflerini kullanınız.

Sayfa numarası olmayan kaynaklar

Çevrimiçi materyaller gibi bazı içerikler için sayfa numaraları verilmeyebilir. Bu durumda:

Kaynakça

Normalde sayfa numarası olan fakat hiçbiri belirtilmeyen bir alıntının sayfa numarasını alıntıda da atlayınız.

Metin İçi Alıntı - Doğrudan Alıntı Yapma

Makalenizin metninde doğrudan alıntı yaparken, eğer varsa sayfa numaralarını da ekleyiniz. Sayfa numarası verilmemişse:

- Sayfa numarası yerine paragraf numarasından önce "para" kelimesini ekleyerek belirtiniz. Örnek: (Smith, 2012, para. 3)
- Başlıklar varsa, başlığın adını, ardından "bölüm" kelimesini ve bulunduğu bölüm içindeki paragrafın numarasını veriniz. Örneğin: (Smith, 2012, Tartışma bölümü, para. 3)
- Sadece bir paragraf varsa, yazarın soyadını ve yılını belirtiniz sayfa numarasını atlayınız.

Başlığı olmayan kaynaklar

Nadiren bir içeriğin başlığı olmayabilir. Belirli bir başlığı olmayan bir içerikten alıntı yapıyorsanız köşeli parantez içinde içerikten alınmış bir belirtici(kesit) yazınız. Bu kesiti, normalde başlığı koyduğunuz yerde parantez içine koyunuz.

Veritabanı Adı Olmayan kaynaklar

Kütüphanenin ana sayfasındaki arama çubuğundan bir makale bulursanız, makalenin hangi veritabanından olduğundan emin olamazsınız çünkü bu, birçok farklı veritabanında arama yapar.

Veritabanının adını birkaç yolla bulabilirsiniz:

Yöntem 1. Arama sonuçları listesinde makalenin başlığına tıklayınız. Bu sizi makalenin açıklamasını ve diğer faydalı bilgileri içeren bir sayfaya götürecektir. Bu bilgi listesinin en altına gidiniz ve en alta listelenen "Veritabanı"nı görebilirsiniz.

Yöntem 2. Veritabanının adını, arama sonuçları listesinde makale başlığının hemen altındaki bilgi özetinde de bulabilirsiniz. Şu şekilde bir veri görünecektir:

A Cross-National Study of Evolutionary Origins of Gender Shopping Styles: She Gatherer, He Hunter?

By: Dennis, Charles; Brakus, J. Joško; Ferrer, Gemma García; McIntyre, Charles; Alamanos, Eleftherios; King, Tamira. Journal of International Marketing. Dec2018, Vol. 26 Issue 4, p38-53. 16p. 1 Diagram, 3 Charts. DOI: 10.1177/1069031X18805505. , Database: Business Source Complete

Veritabanının adının en sonda listelendiğine dikkat ediniz.

Başka Bir Kaynakta Alıntılanan Eserler

Bazen bir kitabın, makalenin veya web sitesinin yazarı, o kaynaktan bir alıntı veya başka bir ifadeyle başka bir kişinin çalışmasından bahseder. Okumakta olduğunuz makalede adı geçen esere birincil kaynak adı verilir. Okuduğunuz makaleye ikincil kaynak denir.

Örneğin, Brown'ın (2014) yazdığı ve Snow'un (1982) bir makalesinden alıntı yaparak makalenize eklemek istediğiniz bir makalesini okuduğunuzu varsayalım. Kaynakçada sadece ikincil kaynak (Brown) için alıntı yapacaksınız. Kaynakçada birincil kaynak (Snow) için bir alıntı yapmıyorsunuz. Metin içi alıntı için, birincil kaynağı (Snow) belirleyiniz ve ardından ikincil kaynağı (Brown) "aktaran" yazınız. Birincil kaynağın yayın yılını biliyorsanız, metin içi alıntıya ekleyiniz. Aksi takdirde, atlayabilirsiniz. Aşağıdaki örneklere bakınız:

Metin içi alıntı örnekleri:

Snow (1982, aktaran Brown, 2014) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, öğrencilerin %75'i öğretmenlerin gece ödevi vermemesi gerektiğine inanmaktadır.

Not: Snow'un makalesinin yayın tarihine sahip değilseniz, şu şekilde belirtirsiniz:

Snow tarafından yapılan bir araştırmaya göre (aktaran Brown, 2014), ğrencilerin %75'i öğretmenlerin gece devi vermemesi gerektiğine inanmaktadır.

Aslında, ğrencilerin %75'i öğretmenlerin gece devi vermemesi gerektiğine inanmaktadır (Snow, 1982, aktaran Brown, 2014).

Snow (1982, aktaran Brown, 2014), "gece ödevlerinin birçok ğrenci için büyük bir stres kaynağı olduğu" sonucuna varmıştır (s.34).

Kaynakça alıntı rneği:

Brown, S. (2014). Trends in homework assignments. *Journal of Secondary Studies*, 12(3), 29-38. <http://doi.org/fsfsbit>

İki veya Daha Fazla Yazar/Editör için Metin İçi Alıntı				
Yazar/Editör Sayısı	İlk kez Aımlama	İkinci ve daha sonrasındaki Aımlama	İlk Kez Alıntı	İkinci ve daha sonrasındaki Alıntı
İki	(Case & Daristotle, 2011)	(Case & Daristotle, 2011)	(Case & Daristotle, 2011, s. 57)	(Case & Daristotle, 2011, s. 57)
ten beşe kadar	(Case, Daristotle, Hayek, Smith, & Raash, 2011)	(Case vd., 2011)	(Case, Daristotle, Hayek, Smith, & Raash, 2011, s. 57)	(Case vd., 2011, s. 57)
Altı veya daha fazlası	(Case vd., 2011)	(Case vd., 2011)	(Case et al., 2011, s. 57)	(Case vd., 2011, s. 57)

21 veya Daha Fazla Yazar Olduğunda	
21 veya Daha Fazla Yazar Olduğunda: Kaynakça İlk on dokuz yazarı, ardından parantez içerisinde üç nokta (. . .) ve ardından son yazarın adını yazınız.	
Kaynakça	Kalnay, E., Kanamitsu, M., Kistler, R., Collins, W., Deaven, D., Gandin, L., Iredell, M., Sha, S., White, G., Woollen, J., Zhu, Y., Chelliah, M., Ebisuzaki, W., Higgins, W., Janowiak, J., Mo, K. C., Ropelewska, C., Wang, J., Leetmaa, A., ... Joesph, D. (1996). The NCEP/NCAR 40-year reanalysis project. <i>Bulletin of the American Meteorological Society</i> , 77(3), 437-471. https://doi.org/fg6rf9
Aımlama	(İlk yazarın soyadı vd., Yıl) rnek: (Nilsson vd., 2016)
Metin İi Alıntı	(İlk yazarın soyadı vd., Yıl, s. alıntı yapılan sayfa numarası) rnek: (Nilsson vd., 2016, s. 103)

KÜLLIYE

Publishing Principles

Külliye, published by Faculty of Humanities and Social Sciences at Ankara Yıldırım Beyazıt University, is a double peer-reviewed international journal that publishes articles on humanities and social sciences. The articles to be published are required to fulfil with scientific research criteria, to bring contribution to the field and not to be published elsewhere. Papers presented at a scientific meeting/conference can be accepted if they are not published before. It is published twice a year in March and September. For questions, comments and suggestions you may contact with our editors.

1. Blind Referee and Evaluation Process

Blind referee is a method applied for the publication of scientific publications with the highest quality. This method forms the basis of the objective evaluation process of scientific studies and is preferred by many scientific journals.

Referee opinions have a decisive place in the publication quality of Kulliyeye Journal.

All works sent to the complex are evaluated by **double-blind** according to the following stages. In the double-blind method, the author and referee identities of the studies are hidden. **For this reason, the authors are asked to delete their names when uploading their articles to the system.**

1.1. Initial Evaluation Process

The works sent to Kulliyeye are first evaluated by the editor. At this stage, works that do not comply with the purpose and scope of the journal, which are weak in terms of language and expression rules in Turkish, English and other languages, contain scientifically critical errors, have no original value and do not meet publication policies.

The authors of the rejected works are informed within one month at the latest from the date of submission. Preliminary evaluation process is initiated for the studies approved by the Editorial Board.

1.2. Pre-Evaluation Process

In the pre-evaluation process, the editor examines the sections of the studies, introduction and literature, method, findings, conclusion, evaluation and discussion in detail in terms of journal publication policies and scope and originality. In addition, Kulliyeye examines the article in terms of form according to the writer's guide. For those who need correction, they contact the author of the article and ask that they send the requested corrections within 7 days at the latest. Works that are not sent within the given time are deleted from the system. The studies deemed appropriate are included in the process of appointing referees.

1.3. Referee Appointment Process

Referees are assigned to the works according to their content and the areas of expertise of the referees. The editor and editorial board reviewing the study suggests at least two referees from the Complex of Scientific Committee or Referee Pool according to their area of expertise or may suggest new referees suitable for the field of study.

Arbitrator suggestions appropriate to the field are evaluated by the editor and the works are sent to the referees. Referees are obliged to guarantee that they will not share any processes and documents about the work they evaluate.

1.4. Reviewer Evaluation Process

The period given to the referees for the referee evaluation process is **6 weeks**. The correction suggestions from the referees or editors are required to be completed by the authors within 10 days in accordance with the "correction directive". Referees can decide the suitability of a study by examining its corrections, and may request corrections more than once if necessary.

2. Author Guide

- a.** Journal of *Kulliye* (Ankara Yildirim Beyazit University International Journal of Social Sciences) is an international double peer-reviewed journal, and two issues are published annually except for special issues.
- b.** Journal of *Kulliye* publishes research articles on social science field.
- c.** Criteria of originality and contribution to the field are requested in studies.
- d.** Members who submit/will submit articles to our journal should also add the Orcid Number to their user credentials.
- e.** Articles submitted to *Kulliye* should not have been published anywhere or accepted for publication.
- f.** Those who want to submit an article for the publication to the Journal of *Kulliye* (Ankara Yildirim Beyazit University International Journal of Social Sciences) have to submit their work as a member of the Article Tracking System at <https://dergipark.org.tr/en/pub/aybukulliye>.
- g.** Except for the special decision of the Editorial Board, the abstracts of articles less than 130 words or more than 200 words and the main text less than 2200 words or more than 5000 words are not taken into consideration.
- h.** Along with the articles, the similarity report (no filtering should be done) from <http://www.ithenticate.com/> have to uploaded as an additional file. (M.Sc. / Ph.D. students can get a similarity report through their supervisors or the account of any faculty member. If the affiliated university has an iThenticate subscription, a similarity report can be obtained free of charge from this website).
- i.** The uploading of any article to the electronic system of the Journal of *Kulliye* (Ankara Yildirim Beyazit University International Journal of Social Sciences) is accepted as an application for the publication of the article. At the same time, the evaluation process of the article begins. No copyright fee is paid for the articles.
- j.** *Kulliye* is an electronic journal. For this reason, all the processes from the application to the publishing stage of the article take place electronically.
- k.** The printing and publishing rights of the articles sent to *Kulliye* (Ankara Yildirim Beyazit University International Journal of Social Sciences) for publication are transferred to the journal. These articles cannot be published, reproduced and used without showing the source without permission from the journal administration.
- l.** Any legal, economic and ethical responsibility that may arise from the articles sent to *Kulliye* (Ankara Yildirim Beyazit University International Journal of Social Sciences) belongs to their authors even if the article is published. The journal does not accept any liability.
- m.** The publication language of *Kulliye* Journal is Turkish. However, articles from English, Russian, German, French, Arabic and Persian languages are also evaluated. It is published by the referees and the editorial board, if deemed appropriate.
- n.** At the beginning of the article, which will be uploaded to the article tracking system, Turkish and English abstracts consisting of maximum 200 words, 3-5 words keywords; Turkish and English titles should be included. Turkish and English abstracts should reflect the purpose, scope and results of the study and allow the reader to determine the content of the article quickly. Articles written in a different language - except Turkish and English - should include title, abstract and keywords in the article language. Attention should be paid to avoid language mistakes in abstracts in a different language. In the abstract, the sources used, figures and table numbers should not be mentioned. The abstract should be written in 10 font size. Abstract and Keywords must be following international standards. At this point, sources such as "TR İntex Key Terms List, Medical Subject Headings, CAB Thesaurus, JISCT, ERIC etc." can be used.
- o.** It should be a title that is compatible with the content and expresses it best. It should be written in capital letters with a font size of 12 and bold, no heading and indent. Care should be taken that the title is as short as possible.

- p.** The titles in the article should be bright, only the first letter of each word should be capitalized, left-aligned, and no other formatting should be included.
- q.** The main text should be written not exceeding 5000 words by using an IBM compatible computer and Microsoft Word software program.
- r.** An article should include abstract in Turkish and English, an extended abstract in English, subsections of the main text, bibliography, and if applicable appendix. "Introduction" and "Conclusion" sections must be found. The "conclusion" should be in line with the purpose and scope of the research; it should be given in outline and essence. In the preparation of the article, valid scientific methods should be followed. Information such as the subject of the study, its purpose, scope, the reason for its preparation etc. should be provided in a sufficient and orderly manner. Issues not mentioned in the text should not be included in the "Conclusion". Primary and intermediate titles and subheadings can be used to provide a specific order.
- s.** After the article is accepted for publication, an extended abstract in English approximately 5-15% (consisting of 500-750 words) of the article should be added following the conclusion of the study. The extended abstract should include the purpose, problem, method, findings and conclusion information related to the research, as in "abstract". This is important for your article to be cited abroad. It should not contain any findings or results that are not included in the research text. In the extended abstract, reference should not be made to the information contained in the text (e.g. as stated on page 2; as mentioned in the introduction part, etc.). There is no need extended abstract for articles written in English.
- t.** In the studies supported by a research institution/organisation (BAP, TÜBİTAK, Ministry of Development, etc.), the name, date and number of the institution/organisation and the project, if any, should be indicated in footnotes.
- u.** The name, place and date of the meeting should be specified in the congress and symposium papers.
- v.** The English of "title, keywords and abstract" must be present in book introduction and translations. The cover image and identity of the book (date of publication, number of prints, and place of publishing information) to be introduced and it should be at the beginning of the article. The identity of the translated book/publication should be indicated in the footnotes.
- w.** Articles that are not prepared according to the rules of our journal in citation and bibliography will not be accepted unless they are corrected.

3. The Writing Rules

a. The papers should be written in Microsoft Word program, and page structures should be arranged as follows: The format used for citing is APA (American Psychological Association) Style 6th Edition. Both in quotations and the bibliography, the authors should follow the rules and format specified in the American Psychological Society Publication Guide published by the American Psychological Association. For detailed information, please see <http://www.apastyle.org/learn/tutorials/basics-tutorial.aspx>.

Paper Size	A4 Vertical
Top Margin	3 cm
Bottom Margin	3 cm
Left Margin	4 cm
Right Margin	3 cm
Font	Times News Roman
Font Style	Normal
Font Size (regular text)	12
Font Size (footnote text)	10

Table-Chart	10
Paragraph Indent (First Line)	1 cm
Paragraph Spacing	6 pt, then 0 pt (0 pt before and after in tables and charts)
Line Gap	(1,15)
References	Hanging and indentation 0.63 cm, Alignment: Snap to both sides, 6 pt before spacing, then 0 pt, line spacing 1.15 cm.

- b.** For articles that use a special font, the used font should be sent with the paper.
- c.** Spelling should not be done at the end of the line. "ENTER" or "RETURN" keys should be used at the beginning of the paragraph instead of the "TAB" key. Punctuation marks should be written adjacent to the words before them. One letter space should be left after the signs.
- d.** Details such as page number, header and footer should not be included in the articles. Footnotes are used only for explanations that are required and are given automatically with the "NOTE" command. Citations here should be arranged in brackets with the surname of the author, the year of publication of the work and the page number. For example: (Kaya 2000: 15). The study used in the footnote must be stated in the bibliography.
- e.** Quotations: Direct quotations in the article should be given in quotation marks, and the source should be stated in parentheses at the end of the quotation according to APA rules. Citations less than five lines should be given in italics between the sentence, and citations longer than five lines should be given in italics with 1 cm inside the left of the page and with a line break indent of 0.5 cm. When you are in text citation and it is not a direct quote, all that is required in parentheses is a reference to the author and year of publication.
- f.** Pictures should be bright and in high quality. Besides, the rules given for the figures must be followed. Figures, tables and photographs should not extend beyond the writing area; if necessary, each should be on a separate page. Figures and tables should be numbered and named according to their content. Numbers and titles should be written below the figures and above the tables. Only the first letters of the titles of the tables and figures should be written in capital letters. Tables should be made with the table command in the "Microsoft WORD" program. In compulsory situations, "Microsoft EXCEL" tables can be used. If necessary, explanatory footnotes or abbreviations should be given just below the figures and tables. Figures, tables and pictures should not exceed ten pages.
- g.** If the abbreviation is used, the abbreviations specified in the Turkish Language Institution Writing Guide should be taken as the basis.
- h.** APA7 must be used as a citation system in the article. There must be a bibliography at the end of the article.

4. Citation Rules

Quoting (In Text)

When you quote directly (i.e. use the exact words) from a source, enclose the words in quotation marks and add the page number to the in-text citation. There are two basic formats which can be used:

In-Text Quote 1:

The homeless were typically neglected growing up since they "commonly come from families who are riddled with problems and marital disharmony" (Rokach, 2005, p. 477).

In-Text Quote 2:

As Rokach (2005) notes, the homeless "often have no one to care for them and no one knows them intimately" (p. 477).

Option one is the standard APA in-text citation format for quoting. The second option is used when the author's name for the work being cited is written in the lead in sentence before the quote.

Long Quotations

If your quotation contains more than forty words, it is considered a long quotation. This can also be referred to as a block quotation.

Rules for Long Quotations

There are 4 rules that apply to long quotations that are different from regular quotations:

1. Place a colon at the end of the line that you write to introduce your long quotation.
2. Indent the long quotation 0.5 inches from the rest of the text, so it looks like a block of text.
3. Do not put quotation marks around the quotation.
4. Place the period at the end of the quotation before your in-text citation instead of after, as with regular quotations.

Example of a Long Quotation

At the end of *Lord of the Flies* the boys are struck with the realization of their behaviour:

The tears began to flow and sobs shook him. He gave himself up to them now for the first time on the island; great, shuddering spasms of grief that seemed to wrench his whole body. His voice rose under the black smoke before the burning wreckage of the island; and infected by that emotion, the other little boys began to shake and sob too. (Golding, 1960, p.186)

Paraphrasing

When you write information from a source in your own words, cite the source by adding an in-text citation at the end of the paraphrased portion as follows:

Paraphrasing

Mother-infant attachment became a leading topic of developmental research following the publication of John Bowlby's studies (Hunt, 1993).

Note: If you refer to the author's name in a sentence you do not have to include the name again as part of your in-text citation, instead include the year of publication following his/her name:

Hunt (1993) noted that mother-infant attachment became a leading topic of developmental research after the publication of John Bowlby's studies.

Paraphrasing Examples:

Original Source:

Homeless individuals commonly come from families who are riddled with problems and marital disharmony, and are alienated from their parents. They have often been physically and even sexually abused, have relocated frequently, and many of them may be asked to leave home or are actually thrown out, or alternatively are placed in group homes or in foster care. They often have no one to care for them and no one knows them intimately.

Source from:

Rokach, A. (2005). The causes of loneliness in homeless youth. *The Journal of Psychology*, 139, 469-480.

Example: Incorrect Paraphrasing

The homeless come from families with problems. Frequently, they have been physically or sexually abused, or have lived in group homes. Usually no one cares for them or knows them intimately (Rokach, 2005).

Note: In this incorrect example the writing is too similar to the original source. The student only changed or removed a few words and has not phrased the ideas in a new way.

Example: Correct Paraphrasing

Many homeless experience isolation in part due to suffering from abuse or neglect during their childhood (Rokach, 2005).

Note: The example keeps the idea of the original writing but phrases it in a new way.

Book with One Author (Print or eBook from Library Database)

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher Name often shortened.

Example:

Watson, J. (2012). *Human caring science: A theory of nursing* (2nd ed.). Jones & Bartlett Learning.

Karahan, L. (1996). *Anadolu Ağzılarının Sınıflandırılması*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Watson, 2012)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) (Watson, 2012, p. 70)

Book with Two to Twenty Authors (Print or eBook from Library Database)

Last Name of First Author, First Initial. Second Initial if Given, & Last Name of Second Author, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher Name often shortened.

Note: Authors' names are separated by commas. Put a comma and an ampersand (&) before the name of the last author cited.

Must include ALL names in the reference list for publications with up to 20 authors.

Place of publication is not required when using APA 7th edition. For library eBooks, the database is not required.

Example:

Case, L. P., Daristotle, L., Hayek, M. G., & Raash, M. F. (2011). *Canine and feline nutrition: A resource for companion animal professionals* (3rd ed.). Mosby.

In-Text Paraphrase:

(Case & Daristotle, 2011)

In-Text Quote:

(Case & Daristotle, 2011, p. 57)

Book with Two to Twenty Authors (Print or eBook from Library Database)

Last Name of First Author, First Initial. Second Initial if Given, & Last Name of Second Author, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher Name often shortened.

Note: Authors' names are separated by commas. Put a comma and an ampersand (&) before the name of the last author cited.

Must include ALL names in the reference list for publications with up to 20 authors. Place of publication is not required when using APA 7th edition. For library eBooks, the database is not required.

Source:

Case, L. P., Daristotle, L., Hayek, M. G., & Raash, M. F. (2011). *Canine and feline nutrition: A resource for companion animal professionals* (3rd ed.). Mosby.

Book with Two to Twenty Authors In-Text Paraphrase & In-Text Quote see

Book With Group or Corporate Author

Name of Corporate Author. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher Name often shortened.

Note: If the Corporate Author is also the publisher of the book, omit the Publisher Name. Place of publication is not required when using APA 7th edition.

Example:

American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.).

Türk Dil Kurumu. (2012). *Yazım Kılavuzu* ().

First Time Paraphrased with abbreviations: (National Institute of Mental Health [NIMH], 2003)

Second and Subsequent Times Paraphrased: (NIMH, 2003)

First Time Quoting without abbreviations: (University of Pittsburgh, 2005)

Subsequent Times Paraphrased: (University of Pittsburgh, 2005)

First Time Quoting: (National Institute of Mental Health [NIMH], 2003, p. 5)

Second and Subsequent Times Quoting: (NIMH, 2003, p. 5)

In-text Citation without abbreviations: (University of Pittsburgh, 2005, p. 2)

Book with Editor(s), but no Author(s)

Editor's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Ed.). (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher Name often shortened.

For a book with more than one editor, follow name conventions for a Book with Two to Twenty Authors.

Example:

Leitch, M. G. (Ed.). (2019). *A new companion to Malory*. D. S. Brewer.

In-Text Paraphrase:

(Editor's Last Name, Year) Example: (Leitch, 2019)

In-Text Quote:

(Editor's Last Name, Year, p. Page Number) Example: (Leitch, 2019, p. 55)

Chapters, Short Stories, Essays, or Articles From a Book (Anthology or Collection)

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of chapter, article, essay or short story. In Editor's First Initial. Second Initial if Given. Editor's Last Name (Ed.), Title of book (edition if given and is not first edition, pp. first page number-last page number). Publisher Name often shortened.

Note: If you have more than one editor list their name(s) after the first editor listed in the book, giving their initials and last name. Put an ampersand (&) before the last editor's name.

When you have one editor the short form (Ed.) is used after the editor's name. If you have more than one editor use (Eds.) instead.

Example:

Stockert, P. A. & Taylor, C. (2014). Sleep. In P. A. Potter, A. G. Perry, J. C. Ross-Kerr & M. J. Wood (Eds.), *Canadian fundamentals of nursing* (5th Cdn. ed., pp. 993-1016). Elsevier.

Note: If there is no editor given you may leave out that part of the citation.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) **See** chart here for in-text rules for 2 or more authors.

Example (2 authors): (Stockert & Taylor, 2014)

In-Text Quote:

Author's Last Name, Year, p. Page Number) **See** chart here for in-text rules for 2 or more authors.

Example (2 authors): (Stockert & Taylor, 2014, p. 998)

eBook From a Website with One Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher. URL

Example:

Nightingale, F. (1860). Notes on nursing: What it is, and what it is not. Harrison and Sons.
<http://www.gutenberg.org/files/17366/17366-h/17366-h.htm>

In-Text Paraphrase

(Author's Last Name, Year) (Nightingale, 1860)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) (Nightingale, 1860, p. 157)

eBook From a Website with Two to Twenty Authors

Last Name of First Author, First Initial. Second Initial if Given, & Last Name of Second Author, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher. URL

Note: Authors' names are separated by commas. Put a comma and an ampersand (&) before the name of the last author cited.

No place of publication is required when using APA 7th edition.

Must include ALL names in the reference list for publications with up to 20 authors. **See**

eBook From a Website with Three or More Authors

Last Name of First Author, First Initial. Second Initial if Given, & Last Name of Second Author, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher. URL

Note: Authors' names are separated by commas. Put a comma and an ampersand (&) before the name of the last author cited.

No place of publication is required when using APA 7th edition.

Must include ALL names in the reference list for publications with up to 20 authors.

Example

Price, P.C., Jhangiani, R., & Chiang, I. A. (2015). Research methods in psychology (2nd Canadian ed.). BCcampus. <https://opentextbc.ca/researchmethods>

In-Text Paraphrase

(Case et al., 2011)

In-Text Quote

(Case et al., 2011, p. 57)

Open Textbook (Free Online Textbook)

Last Name of First Author, First Initial. Second Initial if Given, & Last Name of Second Author, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of book: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher. URL

Note: APA style does not require you to identify the format of an eBook (PDF, Kindle, ePUB). However, be sure to read your assignment guidelines carefully in case your instructor would like you to include this or any other extra information.

Must include ALL names in the reference list for publications with up to 20 authors.

Example

Price, P.C., Jhangiani, R., & Chiang, I. A. (2015). *Research methods in psychology* (2nd Canadian ed.). BCcampus. <https://opentextbc.ca/researchmethods>

In-Text Quote

(Price, Jhangiani, & Chiang, 2015, Ch. 1, Understanding section, para. 5)

Note: Open textbooks are often available in multiple formats (web, PDF, ePUB, Kindle). If you are using a version without page numbers (web) or with resizable text (ePUB, Kindle), follow the advice on citing with no page numbers: the example above provides the chapter, section, and paragraph number.

Book without an Author

If no author or creator is provided, start the citation with the title/name of the item you are citing instead. Follow the title/name of the item with the date of publication, and then continue with other citation details.

Remember: an author/creator may be an organization or corporation, for example Health Canada. If you don't have a person's name as the author, but do have the name of an organization or corporation, put that organization/corporation's name as the author.

Anonymous

If and only if an item is signed as being created by Anonymous, use "Anonymous" where you'd normally put the author's name.

In-Text

When you have no author, use a shortened version of the title where you'd normally put the author's name.

If you're citing something which is part of a bigger work, like an article from a magazine, newspaper, journal, encyclopedia, or chapter/short story from a book, put the shortened title in quotation marks in your in-text citation:

Paraphrase:

Example: ("A few words," 2014)

If you're citing an entire work, like a book, website, video, etc., italicize the shortened title in your in-text citation:

Paraphrase:

Example: (*A few words*, 2014)

Two or More Works by the Same Author With the Same Year

When you are citing two different sources that share the same author and year of publication, assign lowercase letters after the year of publication (a, b, c, etc.). Assign these letters according to which title comes first alphabetically. Use these letters in both in-text citations and the Reference list.

Example:

Daristotle, J. (2015a). Title of book used as first source. Toronto, ON: Fancy Publisher.

Daristotle, J. (2015b). Title of book used as second source. Toronto, ON: Very Fancy Publisher.

Example In-Text Quote and paraphrase:

This is paraphrased content from the first source by this author (Daristotle, 2015a). "Now I am quoting from the second source by the same author" (Daristotle, 2015b, p. 50).

Book Review From Library Database (No Title)

Author of Review's Last Name, First Initial. (Year of Publication). [Review of the book Title of Book: Subtitle if Any, by Book Author's First Initial. Second Initial if Given Last Name]. Name of Journal, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number. <https://doi> number if given:

Example:

McKinley, A. (2018). [Review of the book Criminal investigative failures, by D. K. Rossmo]. *Salus Journal*, 6(1), 82-84.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year of Publication): (McKinley, 2018)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year of Publication, Page Number) Example: (McKinley, 2018, p. 83)

Book Review from a Website (with Title)

Author of Review's Last Name, First Initial. (Year of Publication). Title of Review. [Review of the book Title of Book: Subtitle if Any, by Book Author's First Initial. Second Initial if Given Last Name]. Title of Website, URL

Example:

Bell, M. S. (2006, December 31). Are you my mother? [Review of the book *Let the northern lights erase your name*, by V. Vida]. *The New York Times Book Review*, <https://www.nytimes.com/2006/12/31/books/review/Bell.t.html?ref-review>

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year of Publication) Example: (Bell, 2018)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year of Publication) Example: (Bell, 2018)

Journal Article From Library Database with DOI - One Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of article: Subtitle if any. Name of Journal, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number. <https://doi number>

Example:

Bailey, N. W. (2012). Evolutionary models of extended phenotypes. *Trends in Ecology & Evolution*, 27(3), 561-569. <https://doi.org/10.1037/rev0000126>

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Bailey, 2012)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) (Bailey, 2012, p. 562)

Journal Article From Library Database with DOI - Two to Twenty Authors

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given., & Last Name of Second Author, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of article: Subtitle if any. Name of Journal, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number. <https://doi number>

Note: Separate the authors' names by putting a comma between them. For the final author listed add an ampersand (&) after the comma and before the final author's last name.

Example:

Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A., & Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 3(2), 227-238. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010t>

Take the following examples as a basis for in text paraphrase and in-text citation.

In-Text Paraphrase and In-Text Quote **see**

Journal Article From a Website - One Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of article: Subtitle if any. Name of Journal, Volume Number(Issue Number if given). URL

Example

Flachs, A. (2010). Food for thought: The social impact of community gardens in the Greater Cleveland Area. *Electronic Green Journal*, 1(30).
<https://escholarship.org/uc/item/6bh7j4z4>

In-Text Paraphrase

(Author's Last Name, Year) (Flachs, 2010)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year, p. Page Number)

Example:

(Flachs, 2010, Conclusion section, para. 3)

Note: In this example there were no visible page numbers or paragraph numbers, so you can cite the section heading and the number of the paragraph in that section to identify where your quote came from.

Journal Article In Print - One Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of article: Subtitle if any. Name of Journal, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number.

Example:

Jungers, W. L. (2010). Biomechanics: Barefoot running strikes back. *Nature*, 463(2), 433-434.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Jungers, 2010)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page number) Example: (Jungers, 2010, p. 433)

Works by the Same Author with the Same Year (Journal article)

When you are citing two different sources that share the same author and year of publication, assign lowercase letters after the year of publication (a, b, c, etc.). Assign these letters according to which title comes first alphabetically. Use these letters in both in-text citations and the Reference list.

Example:

Daristotle, J. (2015a). Name of first article. *Made Up Journal*, 26(39), 18-19.

Daristotle, J. (2015b). Title of second article. *Another Made Up Journal*, 35(1), 48-55.

In-Text Paraphrase and In-Text Quote:

Paraphrasing content from first source by this author (Daristotle, 2015a). "Now I am quoting from the second source by the same author" (Daristotle, 2015b, p. 50).

Magazine Article From a Library Database or in Print - One Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication, Month Day if Given). Title of article: Subtitle if any. Name of Magazine, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number.

Example:

Abramsky, S. (2012, May 14). The other America 2012. *Nation*, 294(20), 11-18.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Abramsky, 2012)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) Example: (Abramsky, 2012, p. 14)

Magazine Article From a Library Database or in Print - Two to Twenty Authors

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given., & Last Name of Second Author, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication, Month Day if Given). Title of article: Subtitle if any. Name of Magazine, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number if given.

Note: Must spell out up to twenty author names. Separate the authors' names by putting a comma between them. For the final author listed add an ampersand (&) after the comma and before the final author's last name.

Example:

Gross, A., & Murphy, E. (2010, January/February). Seal of disapproval. *E: The Environmental Magazine*, 21(1), 34-37.

In-Text Paraphrase In-Text Quote **Two to Twenty Authors** see

Magazine Article From a Library Database or in Print - Unknown Author

Article title: Subtitle if any. (Year of Publication, Month Day if Given). Name of Magazine, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number if given.

Example:

Syria's free army. (2012, June 11). *Newsweek*, 159(24).

Note: No page numbers were provided for this article.

In-Text Paraphrase:

("One two or three words from title," Year) ("Syria's," 2012)

In-Text Quote:

("One two or three words from title," Year) ("Syria's," 2012, para. 1)

Note: This entry has no page numbers, so a paragraph number is used instead.

Magazine Article From a Library Database or in Print - Signed Anonymous

Anonymous. (Year of Publication, Month Day if Given). Article title: Subtitle if any. Name of Magazine, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number if given.

Note: If and only if the work is signed "Anonymous", use Anonymous where you'd normally put the author's name. If the work has no named author but is not signed "Anonymous", follow the example for Unknown Author.

Example

Anonymous. (2011). I was going to cheat. *Glamour*, 109(2), 166-167.

In-Text Paraphrase

(Anonymous, Year) Example: (Anonymous, 2011)

In-Text Quote

(Anonymous, Year, p. Page Number) Example: Anonymous, 2011, p. 166)

Magazine Article From a Website

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of article: Subtitle if any. Name of Magazine, Volume Number(Issue Number if given), first page number-last page number if given. URL

Example:

Freedman, D. H. (2012, June). The perfected self. *The Atlantic*.
http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2012/06/the-perfected-self/8970/4/?single_page=true

Note: If no volume, issue and/or page numbers are provided, skip them in the citation.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Freedman, 2012)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number or Paragraph Number or Section Heading)

Example: (Freedman, 2012, para. 1)

Note: This entry has no page numbers, so a paragraph number is used instead.

Online Encyclopedia or Dictionary From Library Database - Known Author - No DOI

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of entry. In Editor's First Initial. Second Initial if given. Last Name (Ed.), Name of encyclopedia or dictionary

(edition if given and is not first edition, volume number if there is more than one, page range).
Publisher Name.

Example:

Maher, J. (2010). Work and mothering. In A. O'Reilly (Ed.), Encyclopedia of motherhood (Vol. 3, pp. 1278-1283). SAGE.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Maher, 2010)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year, p. page number or section name and paragraph number)

Example: (Maher, 2010, p. 1279)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the number of the paragraph in that section to identify where your quote came from.

Online Encyclopedia or Dictionary From Library Database - Known Author - With DOI

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of entry. In Editor's First Initial. Second Initial if given. Last Name (Ed.), Name of encyclopedia or dictionary (edition if given and is not first edition). [https://doi number](https://doi.org/number)

Example:

Stonard, J. (2016). Wall, Jeff(rey). In Grove art online. <https://doi.org/10.1093/gao/9781884446054.article.T096536>

In-Text Paraphrase

(Author's Last Name, Year) Example: (Stonard, 2016)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. page number or section name and paragraph number)

Example: (Stonard, 2016, para. 1)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the number of the paragraph in that section to identify where your quote came from.

Online Encyclopedia or Dictionary From a Website - Known Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of entry. In Editor's First Initial. Second Initial if given. Last Name (Ed.), Name of encyclopedia or dictionary (edition if given and is not first edition). Retrieved date from URL

Example:

Beck, J., & Foley, D. (2015). Music composition. In The Canadian encyclopedia. Retrieved January 20, 2020, from <https://thecanadianencyclopedia.ca/en/article/music-composition>

In-Text Paraphrase:

(First Author's Last Name & Second Author's Last Name, Year) Example: (Beck & Foley, 2015)

In-Text Quote:

(First Author's Last Name & Second Author's Last Name, Year, p. page number or section name and paragraph number) (Beck & Foley, 2012, para. 1)

Online Encyclopedia or Dictionary From a Web Site - Group Author

Name of Group Author. (Year of Publication). Title of entry. In Editor's First Initial. Second Initial if given. Last Name (Ed.), Name of encyclopedia or dictionary (edition if given and is not first edition). Retrieved from date URL

Example:

Merriam-Webster. (n.d.). Plagiarism. In Merriam-Webster.com dictionary. Retrieved January 18, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/plagiarism>

In-Text Paraphrase

(Group author, Year) Example: (Merriam-Webster, n.d.)

In-Text Quote

(Group author, Year, p. page number or section name and paragraph number)
Example: (Merriam-Webster, n.d., The Kidnapping Roots of Plagiarize section)

Note: This entry has only section headings so only this information can be included the citation.

Encyclopedia or Dictionary Entry In Print - Known Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication). Title of entry. In Editor's First Initial. Second Initial if given. Last Name (Ed.), Name of encyclopedia or dictionary (Volume number, pp. first page of entry-last page of entry). Publisher Name often shortened.

Example:

King, P. N., & Wester L. (1998). Hawaii. In *The world book encyclopedia* (Vol. 9, pp. 88-110). World Book.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (King & Wester, 1998)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year, p. page number or section name and paragraph number)
(King & Wester, 1998, p. 90)

Encyclopedia or Dictionary In Print - Group Author

Name of Group Author. (Year of Publication). Title of entry. In Editor's First Initial. Second Initial if given. Last Name (Ed.), Name of encyclopedia or dictionary (Volume number if any, pp. first page of entry-last page of entry or p. page number for one page entry). Publisher Name often shortened.

Example:

Chambers Harrap. (2007). Crop circles. In U. McGovern (Ed.), *Chambers dictionary of the unexplained* (p. 27). Chambers.

In-Text Paraphrase:

(Group Author, Year) Example: (Chambers Harrap, 2007)

In-Text Quote:

(Group Author, Year, p. Page Number) Example: (Chambers Harrap, 2007, p. 27)

Unpublished Thesis

When a dissertation or thesis is unpublished, include the description “[Unpublished doctoral dissertation]” or “[Unpublished master’s thesis]” in square brackets after the dissertation or thesis title.

In the source element of the reference, provide the name of the institution that awarded the degree.

Example:

Harris, L. (2014). *Instructional leadership perceptions and practices of elementary school leaders* [Unpublished thesis]. University of Virginia.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Harris, 2014)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) Example: (Harris, 2014, p. 56)

Published Thesis

A dissertation or thesis is considered published when it is available from a database such as ProQuest Dissertations and Theses Global or PDQT Open, an institutional repository, or an archive.

If the database assigns publication numbers to dissertations and theses, include the publication number in parentheses after the title of the dissertation or thesis without italics.

Include the description “Doctoral dissertation” or “Master’s thesis” followed by a comma and the name of the institution that awarded the degree. Place this information in square brackets after the dissertation or thesis title and any publication number.

In the source element of the reference, provide the name of the database, repository, or archive.

The same format can be adapted for other published theses, including undergraduate theses, by changing the wording of the bracketed description as appropriate (e.g., “Undergraduate honors thesis”).

Include a URL for the dissertation or thesis if the URL will resolve for readers (as shown in the Miranda and Zambrano-Vazquez examples).

If the database or archive requires users to log in before they can view the dissertation or thesis, meaning the URL will not work for readers, end the reference with the database name (as in the Kabir example).

ed dissertations or theses.

Examples:

Kabir, J. M. (2016). *Factors influencing customer satisfaction at a fast food hamburger chain: The relationship between customer satisfaction and customer loyalty* (Publication No. 10169573) [Doctoral dissertation, Wilmington University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Miranda, C. (2019). *Exploring the lived experiences of foster youth who obtained graduate level degrees: Self-efficacy, resilience, and the impact on identity development* (Publication No. 27542827) [Doctoral dissertation, Peppertine University]. PQDT

Open. <https://pqdtopen.proquest.com/doc/2309521814.html?FMT=AI>

Zambrano-Vazquez, L. (2016). *The interaction of state and trait worry on response monitoring in those with worry and obsessive-compulsive symptoms* [Doctoral dissertation, University of Arizona]. UA Campus Repository. <https://repository.arizona.edu/handle/10150/620615>

In-Text Paraphrase:

Kabir (2016), Miranda (2019), and Zambrano-Vazquez (2016)

In-Text Quote:

(Kabir, 2016; Miranda, 2019; Zambrano-Vazquez, 2016)

Conference Presentations and Papers

1. Conference Presentation

Evans, A. C., Jr., Garbarino, J., Bocanegra, E., Kinscherff, R. T., & Márquez-Greene, N. (2019, August 8–11). *Gun violence: An event on the power of community* [Conference presentation]. APA 2019 Convention, Chicago, IL, United States. <https://convention.apa.org/2019-video>

In-Text Paraphrase:

Evans et al. (2019)

In-Text Quote:

(Evans et al., 2019, p. 13)

2. Conference Presentation Summary

Cacioppo, S. (2019, April 25–28). Evolutionary theory of social connections: Past, present, and future [Conference presentation abstract]. Ninety-ninth annual convention of the Western Psychological Association, Pasadena, CA, United States. <https://westernpsych.org/wp-content/uploads/2019/04/WPA-Program-2019-Final-2.pdf>

In-Text Paraphrase:

Cacioppo (2019)

In-Text Quote:

(Cacioppo, 2019, p. 8)

3. Conference Proceedings Published in the Journal

Duckworth, A. L., Quirk, A., Gallop, R., Hoyle, R. H., Kelly, D. R., & Matthews, M. D. (2019). *Cognitive and noncognitive predictors of success. Proceedings of the National Academy of Sciences, USA, 116(47), 23499–23504.* <https://doi.org/10.1073/pnas.1910510116>

In-Text Paraphrase:

Duckworth et al. (2019)

In-Text Quote:

(Duckworth et al., 2019, p. 11)

4. Conference Proceedings Published as Books

Kushilevitz, E., & Malkin, T. (Eds.). (2016). *Lecture notes in computer science: Vol. 9562. Theory of cryptography.* Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-49096-9>

5. Conference Proceedings Published as Book Chapters

Bedenel, A.-L., Jourdan, L., & Biernacki, C. (2019). Probability estimation by an adapted genetic algorithm in web insurance. In R. Battiti, M. Brunato, I. Kotsireas, & P. Pardalos (Eds.), *Lecture notes in computer science: Vol. 11353. Learning and intelligent optimization* (pp. 225–240). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-05348-2_21

Newspaper Article From a Library Database

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication, Month Day if Given).
Title of article: Subtitle if any. Name of Newspaper, p. SectionPage if given.

Example:

Schachter, H. (2012, June 18). What does it take to be a good team player? *The Globe and Mail*, B7.

Note: If an article ends with a question mark or exclamation mark (!), you do not need to add a period to mark the end of the title.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Schachter, 2012)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) (Schachter, 2012, p. B7)

Newspaper Article From a Website

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication, Month Day if Given).
Title of article: Subtitle if any. Name of Newspaper. URL

Example:

Aw, J. (2012, June 12). Stopping the soda bulge: Why we need to consider restricting sugary beverages. *National Post*. <https://nationalpost.com/health/stopping-the-soda-bulge-why-we-need-to-consider-restricting-sugary-beverages>

In-Text Paraphrase

(Author's Last Name, Year) Example: (Aw, 2012)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number)

Example: (Aw, 2012, para. 1)

Note: This entry has no page numbers, so a paragraph number is used instead.

Webpage From a News Website

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication, Month Day if Given).
Title of article: Subtitle if any. Name of News Website. URL

Note: Use this format for articles published in online news sources such as BBC News, HuffPost, CNN, Salon etc.

Example:

Tucker, E. & Miller, Z. (2020, Jan. 18). Dems gear up to make case for Trump's removal. HuffPost. https://www.huffpost.com/entry/dems-gear-up-to-make-case-for-trumps-removal_n_5e23569ec5b6321176149dbe

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Tucker & Miller, 2020)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) Example: (Tucker & Miller, 2020)

Note: This entry has no page numbers, so a paragraph number is used instead.

Newspaper Article In Print

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year of Publication, Month Day if Given).

Title of article: Subtitle if any. Name of Newspaper, SectionPage.

Example

Aulakh, R. (2012, June 13). From surviving to thriving. Toronto Star, GT1, GT4.

In-Text Paraphrase

(Author's Last Name, Year) Example: (Aulakh, 2012)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year, p. Page Number) Example: (Aulakh, 2012, p. GT1)

Newspaper Article with an Unknown Author

Title of article: Subtitle if any. (Year of Publication, Month Day if Given). Name of Newspaper, p. SectionPage.

Note: If instead of having no author, the article is signed as being written by "Anonymous", put the name "Anonymous" where you'd normally put the author's name. Only use the word Anonymous if the article is specifically credited that way.

Example:

Get on board for train safety. (2012, June 17). Toronto Star, A14.

In-Text Paraphrase

("One two or three words from the title", Year)

Example: ("Get on board", 2012)

Note: Choose one or more of the first words from the title, enough to clearly identify the article in the Reference list. Use double quotation marks around the words from the title of an article in the in-text citation.

In-Text Quote:

("One two or three words from the title", Year, p. Page Number)

Example: ("Get on board," p. A14)

Note: Choose one or more of the first words from the title, enough to clearly identify the article in the Reference list. Use double quotation marks around the words from the title of an article in the in-text citation.

Interviews and E-mail

Note: Interviews and e-mail are considered personal communications in APA style. They are cited within the text of your assignment, but do not get an entry on the References list. Put the citation right after a quote or paraphrased content from the interview or e-mail.

(First Initial of Person Who Was Interviewed or sent the e-mail. Second Initial if known. Last Name, personal communication, Month Day, Year interview took place or e-mail was received)

Example:

"Infections are often contracted while patients are recovering in the hospital" (J. D. Black, personal communication, May 30, 2013)

Note: If the name of the person who was interviewed is mentioned in the sentence leading into the quote or paraphrased content, you do not need to repeat it in the in-text citation.

J. D. Black explained that "infections are often contracted while patients are recovering in the hospital" (personal communication, May 30, 2013).

Note: Published interviews can appear in many types of sources (magazines, newspapers etc.). When citing published interviews, follow the guidelines for the type of source it was published in.

Book Review From Library Database (No Title)

Author of Review's Last Name, First Initial. (Year of Publication). [Review of the book Title of Book: Subtitle if Any, by Book Author's First Initial. Second Initial if Given Last Name]. Name of Journal, Volume Number(Issue Number), first page number-last page number. [https://doi number if given](https://doi.number.if.given)

Example:

McKinley, A. (2018). [Review of the book Criminal investigative failures, by D. K. Rossmo]. *Salus Journal*, 6(1), 82-84.

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year of Publication): (McKinley, 2018)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year of Publication, Page Number) Example: (McKinley, 2018, p. 83)

Book Review from a Website (with Title)

Author of Review's Last Name, First Initial. (Year of Publication). Title of Review. [Review of the book Title of Book: Subtitle if Any, by Book Author's First Initial. Second Initial if Given Last Name]. Title of Website, URL

Example:

Bell, M. S. (2006, December 31). Are you my mother? [Review of the book Let the northern lights erase your name, by V. Vida]. *The New York Times Book Review*, <https://www.nytimes.com/2006/12/31/books/review/Bell.t.html?ref-review>

In-Text Paraphrase

(Author's Last Name, Year of Publication) Example: (Bell, 2018)

In-Text Quote

(Author's Last Name, Year of Publication) Example: (Bell, 2018)

Image Reproduced From a Magazine or Journal

Note: Applies to Graphs, Charts, Drawings, Maps, Tables and Photographs

Figure X. Description of the image or title of the image. From "Title of Article," by Article Author's First Initial. Second Initial. Last Name, year, day, (for a magazine) or year (for a journal), Title of Magazine or Journal, volume number, page(s). Copyright year by name of copyright holder.

Note: Information about the image is placed directly below the image in your assignment. If the image has been changed, use "Adapted from" instead of "From" before the source information.

Example:



Figure 1. *Man exercising*. Adapted from "Yoga: Stretching Out," by A. N. Green, and L. O. Brown, 2006, May 8, *Sports Digest*, 15, p. 22. Copyright 2006 by Sports Digest Inc.

Image Reproduced From a Website

Note: Applies to Graphs, Charts, Drawings, Tables and Photographs

Figure x. Description of the image or image title if given. Adapted from "Title of web page," by Author/Creator's First Initial. Second Initial. Last Name if given, publication date if given, Title of Website. Retrieved Month, day, year that you last viewed the website, from url. Copyright date by Name of Copyright Holder.

Note: Information about the image is placed directly below the image in your assignment. If the image has not been changed but simply reproduced use "From" instead of "Adapted from" before the source information.

Example:

A	B	C
7	55	9
--	~	~
iii	==	66

Figure 2. *Table of symbols*. Adapted from Case One Study Results by G. A. Black, 2006, *Strong Online*. <https://www.strongonline/casestudies/one.html>. Copyright 2010 by G.L. Strong Ltd.

Page or Section from a Website Created by a Corporate or Group Author

Corporation/Group/Organization's Name. (Year webpage was last updated/published, Month Day if given). Title of page: Subtitle (if any). URL

Example:

Canadian Cancer Society. (2013, April 14). Cancer research. <http://www.cancer.ca/en/cancer-information/cancer-101/cancer-research/?region=on>

In-Text Paraphrase:

(Corporation/Group's Name, Year) Example: (Canadian Cancer Society, 2013)

In-Text Quote:

(Corporation/Group's Name, year, Section Name section, para. Paragraph Number if more than one paragraph in section)

Example: (Canadian Cancer Society, 2013, Behavioural research section, para. 2)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the paragraph number to identify where your quote came from.

Page or Section from a Website Created by an Individual Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year webpage was last updated/published, Month Day if given). Title of page: Subtitle (if any). Website name. URL

Example:

Kmec, J. (2012, March 13). Where's the Boss? And What Counts as "Work"? The Society Pages. <https://thesocietypages.org/socimages/2012/03/13/wheres-the-boss-and-what-counts-as-work/>

In-Text Paraphrase:

(Author Last Name, Year) Example: (Kmec, 2012)

In-Text Quote:

(Author Last Name, Year, Section Name section, para. Paragraph Number if more than one paragraph in section) Example: (Kmec, 2012, para. 1)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the paragraph number to identify where your quote came from.

Page or Section from a Website with an Unknown Author

Title of page: Subtitle (if any). (Year webpage was last updated/published, Month Day if given).
Name of Website. URL

Example

Timeline: Environmental movement (n.d.). The Canadian Encyclopedia.
<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/timeline/environment>

Or, to emphasize that the page could be updated, include a retrieval date:

Timeline: Environmental movement (n.d.). The Canadian Encyclopedia. Retrieved
January 20, 2020, from
<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/timeline/environment>

Note: For further explanation of retrieval dates, see the Tips section on this page.

In-Text Paraphrase:

(Shortened title, Year) Example: (Timeline: Environmental, n.d)

In-Text Quote:

(Shortened title, Year, Section Name section, para. Paragraph Number if more than one
paragraph in section)

Example:

(Timeline: Environmental, n.d, Canadian National Parks Act section)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the number of the paragraph to identify where your quote came from. In this example, there is only one paragraph under the specific heading, so no paragraph number is needed.

Report or Document from a Website – Corporate or Group Author

Corporation/Group/Organization's Name. (Year report was last updated/published, Month Day if given). Title of report: Subtitle if given (Pub. No. Publication Number if given). Website Name if different from author. URL

Example:

College of Nurses of Ontario. (2009). Practice standard: Ethics (Pub. No. 41034).
http://www.cno.org/docs/prac/41034_Ethics.pdf

Note: If there was a chapter or section number instead of a publication number, it would be included after the title in the same place as the publication number: (Chapter xx) or (Section xx).

In-Text Paraphrase:

(Corporation/Group's Name, Year) Example: (College of Nurses of Ontario, 2009)

In-Text Quote:

(Corporation/Group's Name, Year, p. Page Number) Example: (College of Nurses of Ontario, 2009, p. 4)

Government Document From a Website

Name of Government Department, Agency or Committee. (Year of Publication, Month Day). Title of document: Subtitle if given (edition if given and is not first edition). Publisher if different from author. URL

Example:

Ontario Ministry of Children and Youth Services. (2010, April 27). Your preschool
child's speech and language development.
[http://www.children.gov.on.ca/htdocs/English/topics/earlychildhood/
speechlanguage/brochure_preschool.aspx](http://www.children.gov.on.ca/htdocs/English/topics/earlychildhood/speechlanguage/brochure_preschool.aspx)

In-Text Paraphrase:

(Name of Government Department, Agency or Committee, Year) Example: (Ontario
Ministry of Children and Youth Services, 2010)

In-Text Quote:

(Name of Government Department, Agency or Committee, Year, Section Name section, para. Paragraph Number if more than one paragraph in section)

(Ontario Ministry of Children and Youth Services, 2010, By Age Five section, para. 4)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the number of the paragraph to identify where your quote came from.

Entire Website - Created by a Corporation, Institution or Group

Corporation/Group/Organization Name. (Year website was last updated/published, Month Day if given). Title of website. URL

Note: To mention a web site in general, do not create a reference list entry or an in-text citation.

Example:

Jam Jar. (n.d.). Jam Jar Commercial. <http://www.jam-jar.ca/commercial>

In-Text Paraphrase:

(Corporation/Group Name, Year) Example: (Jam Jar, n.d.)

Note: Since this website does not include any publication date, the date information is written as n.d. (no date).

In-Text Quote:

(Corporation/Group Name, Year, Section Name section, para. Paragraph Number if more than one paragraph in section)

Example: (Jam Jar, n.d., Our Story section)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the number of the paragraph in that section to identify where your quote came from. In this example there is only one paragraph under the specific heading, so no paragraph number is needed.

General mention of a web site

(No specific information from the site is used)

Example: The design team created a web site for Jam Jar (<https://www.jam-jar.ca/>).

Note: If no specific information is drawn from a web site, do not create a reference list entry or an in-text citation. Instead, mention the name of the web site in-text and include the url in brackets.

Entire Website - Created by Individual Author

Author's Last Name, First Initial. Second Initial if Given. (Year website was updated/published, Month Day if given). Title of website. URL

Note: To mention a web site in general, do not create a reference list entry or an in-text citation.

Example:

Mabillard, A. (2011, December 29). Shakespeare online. <http://www.shakespeare-online.com/>

In-Text Paraphrase:

(Author's Last Name, Year) Example: (Mabillard, 2011)

In-Text Quote:

(Author's Last Name, Year, Section Name section, para. Paragraph Number if more than one paragraph in section)

Example: (Mabillard, 2011, Elizabethan Fashion Faux Pas section)

Note: When there are no visible page numbers or paragraph numbers, you may cite the section heading and the number of the paragraph in that section to identify where your quote came from. In this example there is only one paragraph under the specific heading, so no paragraph number is needed.

General mention of a web site

(No specific information from the site is used)

Example: Amanda Mabillard maintains the Shakespeare Online website (<http://www.shakespeare-online.com/>).

Note: If no specific information is drawn from a web site, do not create a reference list entry or an in-text citation. Instead, mention the name of the web site in-text and include the url in brackets.

No Author

If no author or creator is provided, start the citation with the title/name of the item you are citing instead. Follow the title/name of the item with the date of publication, and the continue with other citation details.

Note: an author/creator won't necessarily be a person's name. It may be an organization or corporation, for example Health Canada or a username on a site such a YouTube.

In-Text

If no author or creator is provided, use a shortened version of the title where you'd normally put the author's last name.

If you're citing something which is part of a bigger work, like an article from a magazine, newspaper, journal or encyclopedia, or chapter or short story from a book, put the shortened title in quotation marks in your in-text citation.

Example, paraphrasing: ("A few words", 2014)

If you're citing an entire work, like a book, website, video, etc., italicize the shortened title in your in-text citation

Example, 'paraphrasing: (*A few words*, 2014)

Anonymous

If and only if an item is signed as being created by Anonymous, use "Anonymous" where you'd normally put the author's name.

Alphabetical Order in References List

When putting works in alphabetical order, ignore initial articles such as "the", "a", or "an". For example the title *The best of Canada* would be alphabetized as if it started with the word *best* instead of the word *The*

If the title begins with a number, alphabetize it as if the number was spelled out. For example the title *5 ways to succeed in business* would be alphabetized under *F* as if it had started with the word *Five*.

No Date

If no date is provided, use the initials n.d. where you would normally put the date.

Also use the initials n.d. if the date of content is difficult to determine, such as on a Wikipedia page.

No Page Numbers

Page numbers may not be provided for some items, such as online materials. If this is the case:

References List

If a citation would normally include page numbers but none are provided, skip the page numbers in the citation.

In-Text Citation - Quoting Directly

When quoting directly in the text of your paper, you would normally include page numbers if they were given. If there are no page numbers given:

- Indicate the paragraph number instead of the page number with the word "para." before it. For example: (Smith, 2012, para. 3)
- If there are headings, give the name of the heading, followed by the word "section" and the number of the paragraph within the section it is from. For example: (Smith, 2012, Discussion section, para. 3)
- If there is only one paragraph, provide the author's last name and the year and omit the page number.

No Database Name

If you find an article through the search bar on the main library page, you might be unsure which database the article is from, because this searches across many different databases.

You can find the name of the database a few ways:

Method 1. Click on the title of the article in the search results list. This will bring you to a page with a description of the article as well as other useful information. Scroll down to the bottom of this list of information, and you should see "Database" listed near the bottom.

Method 2. You can also find the name of the database in the summary of information just below the title of the article in the search results list. It will look something like this:

A Cross-National Study of Evolutionary Origins of Gender Shopping Styles: She Gatherer, He Hunter?

By: Dennis, Charles; Brakus, J. Joško; Ferrer, Gemma García; McIntyre, Charles; Alamanos, Eleftherios; King, Tamira. *Journal of International Marketing*. Dec2018, Vol. 26 Issue 4, p38-53. 16p. 1 Diagram, 3 Charts. DOI: 10.1177/1069031X18805505. , Database: Business Source Complete

Notice the name of the database is listed at the end.

Works Cited in Another Source

Sometimes an author of a book, article or website will mention another person's work by using a quotation or paraphrased idea from that source. The work that is mentioned in the article you are reading is called the primary source. The article you are reading is called the secondary source.

For example, suppose you are reading an article by Brown (2014) that cites information from an article by Snow (1982) that you would like to include in your essay. For the reference list, you will only make a citation for the secondary source (Brown). You do not put in a citation for the primary source (Snow) in the reference list. For the in-text citation, you identify the primary source (Snow) and then write "as cited in" the secondary source (Brown). If you know the year of the publication of the primary source, include it in the in-text citation. Otherwise, you can omit it. See below for examples.

Examples of in-text citations:

According to a study by Snow (1982, as cited in Brown, 2014), 75% of students believe that teachers should not assign nightly homework.

Note: If you don't have the publication date of Snow's article, you just omit it like this:

According to a study by Snow (as cited in Brown, 2014), 75% of students believe that teachers should not assign nightly homework.

In fact, 75% of students believe that teachers should not assign nightly homework (Snow, 1982, as cited in Brown, 2014).

Snow (1982, as cited in Brown, 2014) concluded that "nightly homework is a great stressor for many students" (p.34).

Example of Reference list citation:

Brown, S. (2014). Trends in homework assignments. *Journal of Secondary Studies*, 12(3), 29-38. <http://doi.org/fsfsbit>

In-Text Citation For Two or More Authors/Editors				
Number of Authors/Editors	First Time Paraphrased	Second and Subsequent Times Paraphrased	First Time Quoting	Second and Subsequent Times Quoting
Two	(Case & Daristotle, 2011)	(Case & Daristotle, 2011)	(Case & Daristotle, 2011, p. 57)	(Case & Daristotle, 2011, p. 57)
Three to Five	(Case, Daristotle, Hayek, Smith, & Raash, 2011)	(Case et al., 2011)	(Case, Daristotle, Hayekm, Smith, & Raash, 2011, p. 57)	(Case et al., 2011, p. 57)
Six or More	(Case et al., 2011)	(Case et al., 2011)	(Case et al., 2011, p. 57)	(Case et al., 2011, p. 57)

When You Have 21 or More Authors	
When a journal article has twenty-one or more authors: References List List the first nineteen authors followed by three spaced ellipse points (. . .), and then the last author's name.	
Example	Kalnay, E., Kanamitsu, M., Kistler, R., Collins, W., Deaven, D., Gandin, L., Iredell, M., Sha, S., White, G., Woollen, J., Zhu, Y., Chelliah, M., Ebisuzaki, W., Higgins, W., Janowiak, J., Mo, K. C., Ropepelewski, C., Wang, J., Leetmaa, A., ... Joesph, D. (1996). The NCEP/NCAR 40-year reanalysis project. <i>Bulletin of the American Meteorological Society</i> , 77(3), 437-471. https://doi.org/fg6rf9
In-Text Paraphrase	(First author's last name et al., Year) Example: (Nilsson et al., 2016)
In-Text Quote	(First author's last name et al., Year, p. Page number quote is from) Example: (Nilsson et al., 2016, p. 103)



Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme-İzlemeye Dayalı Metin Üretme Becerilerinin Değerlendirilmesi: Bir Yetizleme Çalışması*

Ali GÖÇER*

Özet

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının yazma eğitimi dersinde yetizleme tekniğiyle ürettikleri metinler üzerinden metin üretme becerilerini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarına 2021-2022 ve 2022-2023 öğretim yıllarında dinleme-izleme temelli metin oluşturma çalışmaları yaptırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Üretilen metinler türlere göre ayrılarak tür bazında seçkisiz (random) örnekleme yoluyla 15 metin incelenecek çalışma dokümanı olarak belirlenmiştir. Belirlenen metinler betimsel analiz tekniğiyle incelenmiştir. İnceleme sonucunda yürütülen yetizleme çalışmasıyla öğretmen adaylarının 10 ayrı türde metin ürettikleri görülmüştür. Üretilen metinlerin yaklaşık %80'ini (87 metinden 68'i) söyleşi, öykü, şiir ve deneme türünde yoğunlaştığı ve bunun kaynak materyalde yer verilen katılımcıların konuşmalarıyla bütünleşme sağlayacak içerik açısından yerinde bir seçim olduğu değerlendirilmiştir. İnceleme sonucunda katılımcı puanlarının genel ortalamasına (91,46) göre, üretilen metinlerin yazıyı oluşturan unsurlar açısından çok iyi seviyede olduğu görülmüştür. Metinlerin yetizleme tekniğinin konu, içerik, metin türü ve tercih edilen anlatım biçiminin metin türüne uygunluğu ölçütlerine göre "Çok iyi" derecesinde uygun olduğu ancak "yalnızca incelenen metin -ya da kaynak materyalin- çerçevesi içinde kalınmadan ve başka verilerle desteklenerek zenginleştirilmiş olması" şeklinde belirtilen içerik özelliği dereceleme aralığında en düşük kaldığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının üretilen metinlerin Yazılı Anlatımı Puanlama Anahtarı ölçütlerine göre katılımcı puanlarının genel ortalaması 93,86 olup oluşturulan metinlerin genel olarak nitelikli ve yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, dinleme becerisi, yazma becerisi, yetizleme (yetiştirme-tamamlama) tekniği.

Evaluation of Turkish Teacher Candidates' Listening-Watching-Based Text Production Skills: Application of A Yetizleme (Cultivation-Completion) Technique

Abstract

The purpose of this research is to evaluate the text production skills of Turkish teacher candidates through the texts they produced with the training-completion technique in the writing education course. For this purpose, teacher candidates studying in Turkish language teaching were given listening-monitoring based text creation exercises in the 2021-2022 and 2022-2023 academic years. Qualitative research method and document review technique were used in this research. The produced texts were separated according to their genres and 15 texts were determined by random sampling on the basis of genre as the working documents to be examined. The determined texts were examined with the descriptive analysis technique. As a result of the examination, it was seen that the teacher candidates produced 10 different types of texts with the yetizleme (cultivation-completion) study. It has been evaluated that approximately 80% of the produced texts (68 out of 87 texts) are concentrated in the form of conversation, story, poem and essay, and this is a suitable choice in terms of content that will integrate with the speeches of the participants in the source material. As a result of the examination, it was seen that the texts produced according to the general average of the participant scores (91,46) were at a very good level in terms of the elements that make up the text. It is stated that the teaching (cultivation-completion) technique of the texts is appropriate at the level

* Bu çalışma 02-06 Kasım 2023 tarihlerinde Antalya'da düzenlenen 17. Uluslararası Eğitim Camiası Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri temel alınarak geliştirilmiştir.

* Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kayseri / Türkiye, gocer@erciyes.edu.tr

ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-6880-2611>.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Göçer, A. (2024). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme-İzlemeye Dayalı Metin Üretme

Becerilerinin Değerlendirilmesi: Bir Yetizleme Çalışması *Küllüye*, 5(1), 1-18

DOI: 10.48139/aybukulluye.1401953

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
8 Aralık 2023	11 Mart 2024	Araştırma Makalesi	1-18
8 December 2023	24 March 2024	Research Article	

of "Very good" according to the criteria of the subject, content, text type and the preferred expression style to the text type. However, it was observed that the content feature stated as "only the analyzed text - or source material - should be enriched without staying in its frame and supported by other data" remained the lowest in the rating range. However, it has been observed that the content feature specified in the form is the lowest in the rating range "only the examined text -or source material- is enriched without being framed and supported by other data". According to the Written Expression Scoring Key criteria of the texts produced by the pre-service teachers, the overall average of the participant scores is 93.86. It has been concluded that the produced texts are generally qualified and sufficient.

Keywords: Turkish education, listening skills, writing skills, yetizleme (Cultivation-completion) technique.

Extended Abstract

Introduction

Language is the most basic means of communication, interaction and sharing. Language is the only tool that people use to communicate with those around them and institutions at all layers of society and to express themselves accurately and effectively. One of the main ways in which language fulfills its functions is the comprehension skill area, which is built by the effective use of listening and reading skills, and the other is the expression skill area, which is demonstrated by the effective and efficient use of speaking and writing skills.

Listening, which is one of the two basic ways of understanding skills, is an indispensable skill that should be used effectively in all areas of life. In order to demonstrate writing skills, which are among the most productive linguistic skills, effectively and accurately, knowledge gained through reading and listening is needed.

This study focuses on how listening-based writing skills can be developed in an interactive and complementary way. Using listening and monitoring materials with different contents before writing and thus carrying out preparatory activities for writing are very functional in helping students gain cognitive and affective readiness for writing and completing the writing process efficiently. One of the techniques that can be used before writing to improve students' writing proficiency and enable them to produce content-rich text is the yetizleme (Cultivation-completion) technique.

Purpose

The purpose of this research is to evaluate the text production skills of Turkish teacher candidates through the texts they produced with the training-completion technique in the writing education course. For this purpose, in the 2021-2022 and 2022-2023 academic years, the pre-service teachers were made to create a listening-watching-based text in the third-grade writing education course of Turkish teaching. In line with the purpose and scope of the research, answers to the following questions were sought in the research:

1. How are Turkish teacher candidates capable of producing different types of texts based on listening-watching?
2. What is the general view of the texts produced by Turkish teacher candidates based on listening-watching in terms of text types and written expression features?
3. What is the general view of Turkish teacher candidates and the texts they produce in terms of the elements that make up the text?

Method

Qualitative research method was used in this research. In this context, the texts produced by Turkish teacher candidates based on listening and watching with the narrowing technique were examined by choosing the document analysis technique for the purpose of determining the situation. The produced texts were separated according to their genres and 15 texts were determined by random sampling on the basis of genre as the working documents to be examined in the research. In the examination of the determined texts used descriptive form of analysis and in this context, it was examined how the teacher candidates can produce different types of texts based on listening-watching, the elements of the produced texts, the text types of the texts and the written expression characteristics of the texts.

Results and suggestions

As a result of the examination, it was seen that the teacher candidates produced 10 different types of texts with the yetizleme (cultivation-completion) study. It has been evaluated that approximately 80% of the produced texts (68 out of 87 texts) are concentrated in the form of conversation, story, poem and essay, and this is a suitable choice in terms of content that will integrate with the speeches of the participants in the source material. As a result of the examination, it was seen that the texts produced according to the general average of the participant scores (91,46) were at a very good level in terms of the elements that make up the text. It is stated that the teaching (cultivation-completion) technique of the texts is appropriate at the level of "Very good" according to the criteria of the subject, content, text type and the preferred expression style to the text type. However, it was observed that the content feature stated as "only the analyzed text - or source material - should be enriched without staying in its frame and supported by other data" remained the lowest in the rating range. However, it has been observed that the content feature specified in the form is the lowest in the rating range "only the examined text -or source material- is enriched without being framed and supported by other data". According to the Written Expression Scoring Key criteria of the texts produced by the pre-service teachers, the overall average of the participant scores is 93.86. It has been concluded that the produced texts are generally qualified and sufficient.

Turkish and literature teachers should have a basic understanding in their writing education processes that they will teach their target audience 'genre-oriented' writing instead of 'composition' writing. For this purpose, students should be made aware of genres by making them understand the characteristic features of literary genres. In the writing education courses given to prospective teachers, the understanding of language skills should be gained and developed with an integrated language teaching approach. In this regard, teacher candidates should be encouraged to produce texts based on listening and watching. In addition, they should be provided with experience with practices aimed at implementing complementary and holistic education approaches that will ensure co-integration with reading and speaking skills.

Giriş

Dil en temel iletişim, etkileşim ve paylaşma aracıdır. İnsanların çevresindekilerle ve toplumdaki tüm katmanlarındaki kurumlarla iletişim kurmada ve kendilerini doğru ve etkili bir şekilde ifade etmede başvurduğu yegane araç

dildir. Dilin işlevlerini yerine getirmesinin ana yollarından biri dinleme ve okuma becerilerinin etkin kullanımıyla inşa edilen anlama beceri alanı diğeri de konuşma ve yazma becerilerinin etkili ve verimli kullanımıyla sergilenen anlatma beceri alanıdır.

Anlama beceri alanının iki temel yolundan biri olan dinleme yaşamın her alanında etkin kullanılması gereken olmazsa olmaz becerilerdendir. Göğüş'e (1978) göre dinleme, bilgi almanın, öğrenmenin, anlamamanın başlıca yollarından biridir. Toplumsal ilişkiler dinlemeye sıkıca bağlıdır. Araştırmalar, bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin %42'sini dinlemekle geçirdiğini göstermektedir. Okul başarısı da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlıdır. Dinleme, işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izlemektir (s. 227-228).

Akdağ (2022, s. 114), yaptığı lisansüstü tez çalışmasında "Öğrencilerin alıcı dil becerilerinde daha başarılı olduğu üretici dil becerilerinden birisi olan yazma becerisinde ise daha düşük düzeyde başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dinlediğini anlama becerisinin araştırma kapsamına alınan üç beceri içinde öğrencilerin en başarılı olduğu, yazma becerisinin ise öğrencilerin en düşük düzeyde başarılı olduğu beceri olduğu sonucuna ulaşmıştır."

Türkçeyi etkili bir şekilde kullanabilen, yeterli düzeyde anlama ve anlatma becerisine sahip olan öğrencilerin bilimsel, eleştirci, araştırmacı ve yaratıcı düşünebilen, düşüncelerini uygun bir üslup ve tutarlılıkla ifade edebilen birey niteliklerini kazanmalarında ortaokullarda gerçekleştirilen Türkçe eğitiminin belirleyici bir işlevi söz konusudur (Göçer, 2018b, s. 41). Anlama ve anlatma becerilerinin etkin ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için temel dil becerilerinin birbirlerini bütünlenecek şekilde etkileşimli olarak kazandırılıp geliştirilmesi gerekmektedir.

Dinleme ve konuşma becerileri aile ortamı ve sosyal çevre imkânları çerçevesinde edinilir. Okuma ve yazma becerileri ise okul ortamlarında verilen programlı ve sistemli etkinliklerle kazandırılmaya çalışılır. Okuma yazma mekanizmasının kazandırıldığı okulun ilk yıllarında okuma ve yazma becerileri sistemli eğitim etkinlikleriyle kazandırılmaya çalışılmaktadır. Sınıf seviyesi yükseldikçe becerilerin birbirini tamamlayacak şekilde gelişim süreci işletilemek için tümleşik dil öğretimi anlayışıyla hareket edilmekte ve temel dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik iç içe ve karma etkinlikler gerçekleştirilmektedir.

Üretici dilsel becerilerden olan yazma becerisinin etkili ve doğru bir şekilde sergilenebilmesi için okuma ve dinleme yollarıyla kazanılan birikime, deneyimlerle elde edilen tecrübelerle, gözlem ve yaşamışlıklarla sahip olunan farklı bakış açılarına ihtiyaç vardır. Sahip olunan bilgi ve birikimin sözlü olarak paylaşılması da yazma becerisinin etkili kullanılmasında bireylere belli bir oranda hazırbulunmuşluk kazandırır. Kısaca özetlemek gerekirse dil becerileri birbirini bütünlenecek şekilde işlevler gördüğünden etkileşimli bir şekilde tasarlanan etkinliklerle geliştirilmeye çalışılması gerekmektedir.

Dil eğitimi süreçlerinde bilim ve teknolojiye gelişmelerden yararlanarak güncel materyallerin kullanımı büyük önem taşımaktadır. Özellikle dinleme-izleme becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek birçok materyal bulunmaktadır. Seslendirilmiş şiirlerin ses dosyaları, önemli kişilerle yapılmış görüşme kayıtları

özellikle de kısa film ve videolar dinleme-izleme becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilir materyaller arasındadır. Bunun yanında günümüzde müzik, finans, medya, sinema, iletişim vb. birçok alanda bireylere etkileşim imkânı sunan teknolojik gelişmeler sayesinde bilgi kaynaklarına erişimin yaygınlaşması, eğitim alanında farklı uygulamaların yürütülmesi açısından uygun ve farklı seçenekler sunmaktadır. Bugünün dünyasında bilim ve teknolojiye gözlemlenen gelişmelere bakıldığında bireylerin hayata hazırlanma sürecinin farklı materyallerle ve çok uyaranlı eğitim ortamlarında gerçekleştirilmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Yazma eğitimi, konu seçiminden ortaya konulan çalışmaların değerlendirilmesine kadar öğrencilerin etkin olduğu, öğretmenin rehberlik yaptığı dinamik bir süreci gerektiren amaçlı bir eğitim etkinliğidir (Göçer, 2010. s. 273). Öğrencilerin buldukları sınıf düzeyinde hedeflenen yazma kazanımlara eriştilmesinde yazma öncesi hazırlayıcı etkinliklerin işlevleri yadsınamaz. Yazma öncesi hazırlayıcı etkinlikler çerçevesinde dinleme-izleme materyallerinin kullanılarak öğrencilerin yazmaya bilişsel ve duyuşsal hazırbuluşluk kazanmalarının sağlanması yazma sürecinin verimliliğini doğrudan etkileyecek ve öğrencilerin yazma yeterlikleri geliştirilebilecektir.

Bu çalışmada dinlemeye dayalı yazma becerilerinin etkileşimli ve birbirini bütünleyecek şekilde nasıl geliştirilebileceği üzerinde durulmuştur. Yazma öncesi farklı içerikteki dinleme izleme materyallerinin kullanılması ve bu yolla yazmaya hazırlayıcı etkinliklerin gerçekleştirilmesi, öğrencilerin yazmaya bilişsel ve duyuşsal hazırbuluşluk kazanmalarında ve yazma sürecinin verimli bir şekilde tamamlanmasında oldukça işlevseldir. Öğrencilerin yazma yeterlikleri geliştirilebilecek ve içeriği zengin metin üretmelerini sağlayacak yazma öncesi kullanılabilir tekniklerden birisi de yetizleme tekniğidir.

Araştırmanın Kuramsal Boyutu

Yetizleme Çalışması

Fransız yazın kuramcısı Julia Kristeva'nın "Her metin alıntılardan oluşan bir mozaiktir; her metin, bir başka metnin dönüştürülmesi ve bir başka metnin kendi içinde eritilmesidir. Her metnin, kendisinden önce yazılmış metin ya da metinlerle az ya da çok etkileşimi vardır." sözünü hatırlatan Günay (2007, s. 211-214), "Bir metin diğer tüm anlatılardan yalıtılmış, onlardan soyutlanmış bir şey olmayıp, tek başına da yazılmaz." demekte ve yetizleme çalışması ile ilgili şu bilgilere yer vermektedir: "Özellikle öğrencilerin sınıfta ve sınıf sonrası ödev olarak yaptığı metin inceleme yaklaşımlarından birisi de yetizlemedir (fr. dissertation). Bu inceleme ve araştırma biçimi, okunan bir metinden yola çıkılarak yapılır. Konu seçimi, incelenen metinden olmak durumundadır. Yetizleme, bir konuyu değerlendirmek için oluşturulmuş bir metin türüdür. Okunan bir metindeki izlekten yola çıkarak, başka bilimlerin (toplumbilim, tarih, dilbilim, sözbilim, ruhbilim vb.) verilerinden de yararlanılarak öğrenciden yazılması istenen kanıtlayıcı, betimleyici ya da açıklayıcı nitelikteki metin tipini belirtir. Birkaç sözcükle açıklanmış bir sorudan yola çıkarak yeni bir metin oluşturulur. Yetizleme için kullanılacak konu, tek bir sözcük olabileceği gibi, bir soru ya da alıntı biçiminde olabilir. Çalışmanın sınırlarını belirten buyurumlar, bazı talimatları içerebilir."

Yazma ödevleri yolu ile öğrenciler plan geliştirme ve içerik dönüştürmeye yönelik deneyim kazanmaktadırlar (Hillocks, 1987, s. 75). Murray'a (1980, s. 4-5)

göre, “Yazma süreci en temel niteliğini keşfetme ile kazanır. Bu süreç tekrarlama, taslak hazırlama ve gözden geçirme gibi aşamaları gerekli kılar ve bu aşamalar anlamı keşfetmek için birbirleriyle sürekli etkileşim içindedir.”

Öğrencilerin tamamlayıcı yazma çalışmalarıyla kaynak metinden alımlanan içerik ya da mesajın yeni bir tasarım ile dönüştürülüp geliştirilmesinin çabası içerisinde olması ve sonuçta yeni içerik ve boyutu farklı bir metin oluşturabilmenin deneyime sahip olması, yetizleme çalışmalarının en önemli boyutunu oluşturmaktadır.

Yetizleme çalışmaları kapsamında verilen yazma görevlerinde kaynak metin (ya da metin niteliğine sahip materyalin) içeriğinin dönüştürülmesi önemli olduğundan anlamın iyi anlaşılıp kavranması, anlatılmaya çalışılan duygu ve düşünceleri yerli yerinde ortaya koyacak içeriğin de iyi yapılandırılması önemlidir. Bunun için öncelikle yazma becerisiyle ilgili belli düzeyde teknik alt yapı ve metin üretme deneyimi gerekir.

Okuma/dinleme-izleme yoluyla anlatılanları keşfetmeye çalışarak tam ve doğru kavrayabilme yeterliği, anlamının gerçekleşmesini sağlayacaktır. Anlamlandırma ve özgün anlamlar kurma zemininde bu kavrama çabasıyla erişilen zihinsel odaklanma ve duyuşsal hazırbulunuşluk, anlatıma yoğunlaşmayı, içeriği zengin, anlam derinliğine sahip nitelikli metinler üretebilmeyi de sağlayacaktır.

Yetizleme çalışmalarında dikkat edilecek noktalar

Yetizleme, herhangi bir konuyu farklı bir açıdan ve/veya farklı bir boyutta ele alarak yapılan inceleme, değerlendirme ve yeniden yapılandırma uğraşısıyla içeriği ve boyutları farklı yeni bir metin üretme çalışmasıdır.

Yetizleme, özellikle sınıf içi etkinliklerle oluşturulan yazma zemini ve yönergelerle sınıf sonrasına görev olarak verilerek tamamlanması istenen bütünlüyci/tamamlayıcı bir metin oluşturma çalışmasıdır. Kısaca yetizleme, incelenen bir metinden/konudan yola çıkarak gerçekleştirilen bir metin üretme çalışmasıdır. Yetizlemeye kaynaklık edecek ürün tek bir olay, durum, olgu veya tek bir sözcük, bir özdeyiş, tek soru, bir kitaptan alınan kısa bir kesit olabilir. Etkinlik öncesi öğrencilere çalışmanın odağını ve çerçevesini belirten, sınırlarını çizen bir yönerge verilebilir.

Yetizlemede yalnızca okunan/dinlenen-izlenen, incelenen metnin anlam yelpazesi dışına çıkarak yeni bir bağlamda farklı içerikte metin oluşturulması oldukça önemlidir. Üretilen metnin kaynağı, okunan/dinlenen-izlenen, incelenen metin, yorumlanan görselden, anlatılan bir olaydan, dinlenen bir şiirden, tartışılan bir olgu veya durumdan vb. içerikteki unsur ve materyaller olmaktadır. Bununla birlikte, kaynak metindeki görüş ve fikirlerden, bir cümleden, bir sorudan yola çıkarak ve başka disiplinlerin bilimsel verileriyle karşılaştırmalar yapılarak içeriği farklı ve zengin yeni bir metin oluşturulur.

Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Öğretmen adaylarının ileride yerine getirecekleri görevlerini hedeflenen ve beklenen şekilde yürütebilmeleri için meslek öncesi eğitimleri sürecinde yalnızca teorik bilgi sahibi olmaları hedeflenmemekte aynı zamanda uygulama çalışmaları ile de teorinin pratiğe aktarılmasını da deneyimlemeleri gerekmektedir. Yazma Eğitimi dersinde Türkçe öğretmeni adaylarına bir yandan ortaokul öğrencilerinin

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme-İzlemeye Dayalı Metin Üretme...

yazma becerilerini etkili kullanabilmeleri için tasarladıkları etkinlikleri uygulamalarına fırsat verilirken diğer yandan da yazma çalışmalarıyla metin üretme deneyimi kazanmalarına çalışılmaktadır. Bu çerçevede değişik yöntem ve tekniklerin işe koşulduğu metin üretme çalışmaları yaptırılmaktadır. Bu çalışmalardan bir tanesi de dinleme-izlemeye dayalı metin oluşturmalarının ortamları tasarlanarak gerçekleştirilen yetizleme tekniğinin uygulanmasıdır. Dinleme-izlemeye dayalı yetizleme tekniğinin kullanımıyla üretilmesi istenen metinlerin yazılı anlatım özellikleri ve yazma becerisi yeterlikleri ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmış ve üretilen metinlerin önceden belirlenen ölçütlerin yer aldığı ölçeklerle incelenmesi planlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın amacı, oluşturdukları metinlerin incelenmesi yoluyla Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme-izlemeye dayalı metin üretme becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu soruların cevapları aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme-izlemeye dayalı farklı türde metin üretebilme durumları nasıldır?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme-izlemeye dayalı ürettikleri metinlerin metin türleri ve yazılı anlatım özellikleri açısından genel görünümü nasıldır?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının ve ürettikleri metinlerin metni oluşturan unsurlar açısından genel görünümü nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu çerçevede Türkçe öğretmeni adaylarının yetizleme tekniğiyle dinleme-izlemeye dayalı ürettikleri metinler, durum belirleme amacı doğrultusunda doküman inceleme tekniği tercih edilerek incelenmiştir.

Durum çalışması, bir ortamı, bir nesneyi, belgeleri veya belirli bir olayı detaylı inceleme olarak tanımlanmaktadır (Aybek, 2019, s. 323). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmalarda doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda çalışılan araştırma problemleriyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dahil edilebilir. Bu tür araştırmalarda araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217-218).

Çalışma Evreni/Çalışma Grubu

İki türlü evren vardır. Birincisi ‘genel evren’, ikincisi ise ‘çalışma evreni’dir. Genel evren, tanımlanması kolay fakat ulaşılması güç ve hatta çoğu zaman olanaksız bir bütündür. Örneğin insanları evren olarak alan bir araştırmacının tüm insanlara ulaşması ya da onlara genellenebilecek bir başka yol izleyerek tümüyle güvenli bir sonuca varması olanaksızdır. Bu nedenle, olası yanlış anlamaları da kaldırabilmek için “çalışma evreni” kavramı geliştirilmiştir. Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Bu yönü ile somuttur. Araştırmacının ya doğrudan ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde çalışarak hakkında görüş bildirebileceği evren çalışma evrenidir (Karasar, 2011, s. 110).

Bu araştırmanın çalışma evrenini eğitim fakültelerinde okuyan ve yazma eğitimi dersini alan öğrenciler, çalışma grubunu ise Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği 2021-2022 ve 2022-2023 eğitim öğretim yılları Bahar Dönemi Yazma Eğitimi dersini alan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 87 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışma Dokümanı

Çalışma grubundaki katılımcılar Yazma Eğitimi dersinde dinleme-izlemeye dayalı yetizleme tekniği yoluyla 87 metin oluşturmuşlardır. Katılımcıların oluşturdukları metinler önce türlere göre ayrılmış ve daha sonra oluşturulan metinlerin türlere dağılım oranlarına göre tür bazında seçkisiz (random) örnekleme yoluyla 15 metin araştırmada incelenecek çalışma dokümanı olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin incelenmesinde betimsel analiz tercih edilmiştir. İncelenmek üzere belirlenen metinlerin; türleri, türlere göre dağılım durumları, metni oluşturan unsurlar açısından nitelikleri, metinlerin üretim süreçleri ve içeriklerinin yetizleme tekniğine uygunluklarının belirlenmesinde betimsel analiz biçimi kullanılmıştır.

Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analiz; analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamalarından oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256). Nitel veri analizi, yaratıcı, tümevarımcı, betimleyici bir yaklaşımı benimseyerek verilerin birden fazla incelemeye tabi tutularak sistematik bir şekilde kategorilerin oluşturulması, kategorilerin ve kategoriler arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılabilmesi, verilerin betimlenerek analiz edilmesi ve analizin bir süreçte dayandırılması özelliklerini taşır (Ekiz, 2009, s. 74). Bu yaklaşım doğrultusunda katılımcılar tarafından üretilen ve incelenmek üzere araştırma dokümanı olarak seçilen metinler araştırmacı tarafından (konu seçiminin kaynak materyalden yola çıkılarak belirlenip belirlenmediği; içeriğin, yetizlemede kaynak materyalin çerçevesi içinde kalınmadan genişletilip genişletilmediği ve oluşturulan metnin betimleyici, açıklayıcı ya da kanıtlayıcı türlerden hangisine ait olduğuyla ilgili) incelendikten sonra iki Türkçe eğitimi alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve alınan görüşler doğrultusunda analiz üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Yazma sonrası incelenen çalışmalar üzerinde yapılan düzeltmelerle ilgili olarak geribildirimlerde bulunulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Süreç Akış Bilgisi

Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği programı öğrencilerinin 3. sınıfta almış oldukları Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi dersi sürecinde haftalık olarak yazma çalışması gerçekleştirilmektedir. Sürdürülen çalışmalar içerisinde yer verilen yetizleme tekniğiyle dinleme-izlemeye dayalı metin üretme çalışması planlanmıştır.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme-İzlemeye Dayalı Metin Üretme...

Süreç başlatılmadan önce yapılacak çalışma ile ilgili olarak öğrencilere yetizleme çalışmasının sınıf içi ve sınıf sonrası ödev olarak yapılan bir metin oluşturma çalışması olduğu hatırlatılmış ve yönerge yönlendirmeleri çerçevesinde Göçer'in (2012), Günay (2007, s. 246) tarafından verilen açıklamalar doğrultusunda oluşturduğu aşağıdaki noktalara değinilmiştir:

- *Yetizleme*, bir konuyu değerlendirmek için oluşturulmuş bir metin türüdür.
- *Konu Seçimi*: Yazma konusu sınıfta okunan metinden (ya da kaynak materyalden) hareketle (metindeki izlekten yola çıkılarak) belirlenir.
- *İçerik*: Yetizlemede yalnızca incelenen metin (ya da metin niteliği taşıyan kaynak materyalin) çerçevesi içinde kalınmaz. Oluşturulacak metnin kaynağı incelenen metindir (ya da kaynak materyaldir), ancak ortaya konulan düşünce başka verilerle desteklenir. Yeni bir metin oluşturulmasında tek bir sözcükten hareket edilebilir veya bir sorudan yola çıkılabilir. Metinler alıntı yapılarak (zenginleştirilebilir) veya alıntıya kaynak oluşturulacak şekilde oluşturulabilir.
- *Metinde Tercih Edilen Anlatım Biçimi*: Oluşturulacak metnin türü işlenen konu ve yazarın isteğine göre kanıtlayıcı, betimleyici ya da açıklayıcı olabilir.
- *Metin Türü*: Oluşturulan metnin taşıdığı karakteristik özellikler bakımından edebi türlere uygunluğu.

Yetizleme çalışmasında yazma öncesi TRT Ömür Dediğin programından bir örneğin kısa bir kesitinin öğrenciler tarafından dinlenip izlenmesi sağlanmış, öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış ve aşağıda özetlenen yönerge verilmiştir.

Üretilen Metne Verilen Yönerge: TRT Ömür Dediğin programının belirlediğiniz bir bölümünü izleyerek içinde bulunduğunuz duygu ve düşünce durumunu yansıtan bir metin oluşturunuz.

Oluşturulacak/Üretilen Metin Türü: Serbest

Kaynak Materyal: Ömür Dediğin Programı (Belirlenen Bir Bölüm)

Yazma Tekniği: Yetizleme

Ayrılan süre sonunda öğrenciler tarafından ortaya konulan metinler incelenmek üzere toplanmıştır.

İnceleme çalışmaları sırasında katılımcı öğretmen adayları ve ürettikleri metinler numaralandırılarak aşağıdaki şekilde kodlama yapılmıştır:

K1, K2, K3...: Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3...

KM1, KM2, KM3...: Katılımcı Metni 1, Katılımcı Metni 2, Katılımcı Metni 3...

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde öğrencilerin yetizleme çalışması ile ürettikleri metinlerin farklı açılardan sahip olunan niteliklerinin görünümü ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Üretilen Metinlerin Türlere Dağılımlarının Görünümü

<i>Oluşturulan/Üretilen Metinlerin Türlere Dağılımları</i>		
Üretilen Metin Türü	Üretilen Metin Türü Sayısı	%
Sohbet (Söylesi)	28	32,18

Deneme	22	25,28
Öykü	10	11,49
Şiir	8	9,20
Fıkra (Köşe Yazısı)	6	6,90
Anı/Hatıra	6	6,90
Mektup	2	2,30
Günlük (Günce)	2	2,30
Makale	1	1,15
Biyografi	1	1,15
Otobiyografi	1	1,15
Toplam	87	100

Tablo 1’den de görülebileceği gibi Türkçe öğretmeni adayları TRT Ömür Dediğin programının kaynak olarak kullanıldığı dinleme-izlemeye dayalı metin oluşturma çalışmalarında 11 farklı metin türünde toplam 87 metin üretmişlerdir. Üretilen metinlerin türlere dağılımlarının görünümüne bakıldığında en çok üretilen ilk dört türün sohbet (söyleşi), deneme, öykü ve şiir olduğu görülmektedir. Sıralanan bu ilk dört tür, üretilen toplam metin sayısının yaklaşık %80’ini oluşturmaktadır.

Tablo 2. İncelenmek Üzere Seçilen Metinler ve Türleri

<i>İncelenen Metinlerle İlgili Bilgiler</i>			
<i>Katılımcı</i>	<i>İncelenen Metin Adı</i>	<i>İncelenen Metin Türü</i>	<i>Kaynak Materyal</i>
K ₆₀	Ânın Değeri	Sohbet (Söyleşi)	
K ₄₂	Ömür Dediğin!	//	
K ₇₉	Ölümde De Yiğitlik Vardır	//	
K ₃₀	Acı Veren Bekleyiş	Deneme	
K ₅₈	Güçlüklere Rağmen Yaşamak	//	
K ₄₅	Yaseminler Tüterken	Öykü	
K ₅₅	Dinmeyen Sızı	//	
K ₅₃	Ömür Dediğin Nedir ki!	Şiir	TRT Ömür Dediğin Programı
K ₆₅	Seksen Altı Yaş	//	
K ₂₉	Yoldaş	Fıkra (Köşe Yazısı)	
K ₅₀	Huzur Kokan Günler	Anı/Hatıra	
K ₇₁	Ey Ömür!	Mektup	
K ₄₈	Sevgili Günlüğüm	Günlük (Günce)	
K ₇₄	Yaşanılan Yıllar	Biyografi	
K ₇	Sevdiğim Özelliklerim	Otobiyografi	

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının Yazma Eğitimi dersinde TRT Ömür Dediğin Programından bir bölümü belirleyerek dinleme-izlemeye dayalı yetizleme tekniği yoluyla oluşturdukları metinler, edebî tür bazında ve türlere dağılım

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme-İzlemeye Dayalı Metin Üretme...

oranlarına göre belirlenmiştir. Tablo 2’den de görülebileceği gibi söyleşi türünden 3; deneme, öykü, şiir türlerinden 2’şer ve köşe yazısı, anı, mektup, günlük, biyografi ve otobiyografi türlerinden de 1’er olmak üzere toplam 15 yazma ürünü incelenmiştir.

Tablo 3. İncelenen Metinlerin Metni Oluşturan Unsurlar Açısından Nitelikleri

İncelenen Metinler	Yazıyı (Metni) Oluşturan Unsurlar					Toplam Puan	Katılımcı Puanı Genel
	Konu/Tema	Amaç	İleti/Tez	Üslup	Plan		
KM ¹ (K ₆₀)	5	5	5	5	5	100	
KM ² (K ₄₂)	5	4	5	3	4	84	
KM ³ (K ₇₉)	5	5	5	5	5	100	
KM ⁴ (K ₃₀)	5	4	4	4	3	80	
KM ⁵ (K ₅₈)	5	5	5	3	4	88	
KM ⁶ (K ₄₅)	5	5	5	5	5	100	
KM ⁷ (K ₅₅)	5	5	5	5	5	100	
KM ⁸ (K ₅₃)	5	5	5	5	4	96	91,46
KM ⁹ (K ₆₅)	5	5	5	5	4	96	
KM ¹⁰ (K ₂₉)	5	3	4	5	3	80	
KM ¹¹ (K ₅₀)	5	5	5	5	5	100	
KM ¹² (K ₇₁)	5	5	5	5	5	100	
KM ¹³ (K ₄₈)	5	5	5	5	5	100	
KM ¹⁴ (K ₇₄)	5	3	4	3	3	68	
KM ¹⁵ (K ₇)	5	3	4	4	4	80	
Toplam	20	17,86	18,93	17,86	17,06	18,16 (5: 17-20)	

Not: Ölçütlerin oluşturulmasında Göçer’in (2022, s. 128-136) “Yazıyı Oluşturan Öğeler” başlığı altında sıraladığı unsurlar baz alınmıştır. Derecelendirme: 5: (17-20) Çok iyi. 4: (13-16) İyi. 3: (9-12) Orta. 2: (5-8) Geliştirilebilir. (1-4) Zayıf. Puanlama: 5: (81-100). 4: (61-80). 3: (41-60). 2: (21-40). 1: (1-20)]

Tablo 3’ten de görülebileceği gibi incelenen metinler, metni oluşturan konu/tema, amaç, ileti/tez, üslup ve plan unsurları açısından incelenmiştir. İnceleme sonucunda üretilen metinlerin 17-20 dereceleme aralığında “5: çok iyi” kategorisinde yer aldığı görülmüştür. Değerlendirme sonucu elde edilen puanların toplamının genel ortalamasına (91,46 p.) bakıldığında üretilen metinlerin yazıyı (metni) oluşturan unsurlar açısından genel olarak yeterli ve nitelikli olduğu söylenebilir. İncelenen metinlerin yazıyı oluşturan unsurlar arasında en yüksek puan (20 p.) konu/tema alanında görülürken arasında en düşük puanın da planlamada (17,06 p.) olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Metinlerin Üretim Süreçleri ve İçeriklerinin Yetizleme Tekniğine Uygunluklarının Görünümü

Metinlerin Yetizleme Tekniğine Uygunluğu

İncelenen Metinler	Konu: Konu seçimi kaynak materyalden hareketle yapılmıştır.	İçerik: İçerik yalnızca incelenen metin (ya da kaynak materyalin) çerçevesi içinde kalınmadan ve	Tür: Metnin yazıldığı edebi türün karakteristik özelliklerini taşımaktadır.	Tercih Edilen Anlatım Biçiminin Metin Türüne Uygunluğu:	Toplam	Katılımcı Genel Ortalaması
KM ¹ (K ₆₀)	4	4	4	4	100	
KM ² (K ₄₂)	4	2	4	4	88	
KM ³ (K ₇₉)	4	4	4	4	100	
KM ⁴ (K ₃₀)	4	3	2	2	70	
KM ⁵ (K ₅₈)	4	2	4	4	88	
KM ⁶ (K ₄₅)	4	4	4	4	100	
KM ⁷ (K ₅₅)	4	4	4	4	100	
KM ⁸ (K ₅₃)	4	3	4	4	94	90
KM ⁹ (K ₆₅)	4	3	4	4	94	
KM ¹⁰	4	2	4	4	88	
KM ¹¹	4	3	4	4	94	
KM ¹²	4	2	4	4	88	
KM ¹³	4	4	4	4	100	
KM ¹⁴	4	2	2	2	64	
KM ¹⁵ (K ₇)	4	1	4	4	82	
Toplam	25,00	18,20	23,40	23,40	22,50 (4: 20-25)	

Not: Ölçütler Göçer'in (2012) Günay (2007) tarafından verilen açıklamalar doğrultusunda sıraladığı alanlar baz alınarak oluşturulmuştur. [Derecelendirme: 1: (1-7) Geliştirilebilir. 2: (8-13) Orta. 3: (14-19) İyi. 4: (20-25) Çok iyi. Puanlama: 1-25: 1; (26-50): 2; 51-75: 3; 76-100: 4]

İncelenen metinlerin yetizleme tekniğine uygunluğunun görünümüne bakıldığında; konu, içerik, metin türü ve tercih edilen anlatım biçiminin metin türüne uygunluğu açısından incelenmesi sonucunda katılımcı puanlarının genel ortalaması 90 puan ve 76-100 aralığında olup “4: Çok iyi” kategorisinde yer aldığı görülmüştür. Tablo 4'ten de görülebileceği gibi incelenen metinlerin; *konu, tür ve tercih edilen anlatım biçiminin metin türüne uygunluğu* ölçütlerine göre 20-25 dereceleme aralığında olup “4: çok iyi” kategorisinde yer almaktadır. Dereceleme aralığına göre en düşük olan ölçüt alanı ise, *içerik* olup 14-19 dereceleme aralığında ve “3: İyi” kategorisinde yer almıştır.

Tablo 5. İncelenen Metinlerin Genel Olarak Niteliklerinin Görünümü

Değerlendirilen Metinler	Yazma Becerisi Değerlendirme Ölçeği (Yazılı Anlatımı Puanlama Anahtarı)*						Katılım -ci Genel Ortalaması
	Plan fikri (başlık, giriş, gelişme, sonuç, yazının güzelliği, sayfa düzeni)	Olaylara bakış açısı; duygu, düşünce, gözlem, izlenim ve tasarımlardan yararlanma	Anlatımda duruluk ve doğallık; kelime ve cümle bilgisi	Konuyu anlama, orijinal örneklerle açıklama; paragraflar arası anlam bütünlüğü...	Yazım ve noktalama	Toplam Puan	

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme-İzlemeye Dayalı Metin Üretme...

KM ¹ (K ₆₀)	5	5	5	5	5	100	
KM ² (K ₄₂)	5	4	5	4	5	92	
KM ³ (K ₇₉)	5	5	5	5	5	100	
KM ⁴ (K ₃₀)	5	5	5	4	5	96	
KM ⁵ (K ₅₈)	5	4	5	4	5	92	
KM ⁶ (K ₄₅)	5	5	5	5	5	100	
KM ⁷ (K ₅₅)	5	5	5	5	5	100	
KM ⁸ (K ₅₃)	5	5	5	5	4	96	93,86
KM ⁹ (K ₆₅)	5	5	5	3	5	92	
KM ¹⁰ (K ₂₉)	5	4	5	4	5	92	
KM ¹¹ (K ₅₀)	5	5	5	5	5	100	
KM ¹² (K ₇₁)	5	5	5	5	5	100	
KM ¹³ (K ₄₈)	3	5	5	5	5	92	
KM ¹⁴ (K ₇₄)	4	3	3	2	4	64	
KM ¹⁵ (K ₇)	4	4	5	5	5	92	
Toplam	18,93	18,40	19,46	17,60	19,46	18,77 (17-20: 5)	

*Göçer'in (2005) geliştirdiği Yazma Becerisi Değerlendirme Ölçeği (akt. Göçer, 2018a, s. 266).
[Derecelendirme: 5: (17-20) Çok iyi. 4: (13-16) İyi. 3: (9-12) Orta. 2: (5-8) Geliştirilebilir. (1-4) Zayıf. Puanlama: 5: (81-100). 4: (61-80). 3: (41-60). 2: (21-40). 1: (1-20)]

Tablo 5'ten de görülebileceği gibi yazılı anlatımı puanlama anahtar ölçütlerine göre katılımcı puanlarının genel ortalaması 93,86 olup genel olarak "Çok iyi" kategorisinde yer aldığı ve oluşturulan metinlerin nitelikli olduğu ifade edilebilir. Yazılı anlatımı puanlama anahtarında bulunan 5 ölçütün de 17-20 aralığında yer aldığı ve tüm ölçütlere göre ortaya çıkan derecelendirme puanlarının ortalamasının 18,77 ile "5: Çok iyi" dereceye sahip olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

TRT Ömür Dediğin Programına dayalı metin oluşturma çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının ürettikleri metinlerin türlere dağılımlarına bakıldığında en çok sohbet-söyleşi (%32,18); deneme (%25,28); öykü (%11,49) ve şiir (%9,20) olduğu görülmektedir. En çok üretilen türler sıralamasında ilk dört sırada yer alan bu türlerin tercih edilmesinde farklı sebepler olabilir. Ürettikleri metinlerde tür tercihlerini etkileyen en önemli sebepler arasında adayların tür farkındalık durumları ve kaynağın içeriğinin onları duygu yoğunluğuna ve derin düşünmeye sevk etmesi gösterilebilir. Genelde belli bir hayat tecrübesine sahip yaşlı kişilerin konuşturulduğu Ömür Dediğin Programı, dinleyicileri duygu yoğunluğuna ve çok boyutlu düşünmeye sevk etmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak zihinlere çağrışan duygu ve düşünceleri yansıtabilecek en iyi tür tercih edilmektedir. Ancak sahip olunan tür bilgisi kaynağın oluşturduğu duygu ve düşünceleri ortaya koymaya uygun olan ve/veya duygu ve düşünceleri en iyi şekilde dile getirmeye zemin sunan türü seçip seçmemeye yönelik bir tercihle baş başa bırakılmaktadır.

Tür Farkındalığı ve Eğitsel Değeri

Edebî eserlerin biçimlerine, teknik özelliklerine ve konularına göre ayrıldığı çeşitlere tür denilmektedir ve edebiyat türleri değişmeyen yazı kalıpları değildir. Toplumlarda zamanla kendini gösteren değişiklikler yeni ihtiyaçların ortaya çıkmasına, bunların yazıya yansımaları da yeni türlerin doğmasına yol açmıştır (Kavcar vd., 2007, s. 70). Gökçe'ye (2015, s. 16) göre, bir metnin/yazının türünü belirleyen iki önemli ölçütten söz edilebilir: Biçim özellikleri ve konu. Bu bakımdan metin türlerinin sınıflandırmasında konuya ve biçim özelliklerine bakılır.

Metinlerin taşıdıkları özelliklere göre farklı türlere ayrılması ve bu özelliklerin okur ve yazarlarca bilinmesi onların anlama ve anlatma becerilerini etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmelerine hazırbulunmuşluk sağlamaktadır. Daha açık bir söyleyişle tür farkındalığına sahip olmak; bilgilendirici, edebî ve sanatsal metinlerin okunmasında, anlamlandırılmasında, farklı amaç ve ihtiyaçlar doğrultusunda farklı özelliklere sahip zengin içerikli metinlerin üretilmesinde, farklı içerikteki metinlerin oluşturulması sürecinde sözü ve yazılı ifade gücünün etkin kılınmasında oldukça işlevsel bir değere sahiptir.

Dil eğitiminde tür farkındalığına sahip olmak dilin kullanım imkânlarını görmeyi; onun inceliklerini, özellik ve güzelliklerini deneyimlemenin avantajlarına sahip olmak demektir. Diğer bir deyişle dilin özelliklerinin, inceliklerinin ve kullanım imkânlarını farklı tür metinlerde okuyarak görmek, farklı tür metinlerle yazarak göstermek önemli bir ayrıcalığa sahip olmak demektir. Dil eğitimi ve öğretiminde öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, istek, tasarı ve yaşamışlıklarını dile getirirken uygun metin formatını kullanmaları büyük önem taşımaktadır.

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının TRT Ömür Dediğin programını kaynak olarak dinleyip-izleyerek yetizleme tekniğiyle 10 farklı türden metin oluşturdukları görülmüştür. Bu durum katılımcıların tür farkındalığına sahip oldukları şeklinde bir kanaati canlandırmaktadır. Ayrıca, oluşturulan metinlerin yaklaşık %80'ini (87 metinden 68 tanesi) söyleşi, öykü, şiir ve deneme türünde yoğunlaşmış olması da kaynak materyale uygun türün seçimi bağlamında -tür farkındalığı açısından- anlamlı bulunmuştur. Zira Ömür Dediğin programına konuk olan katılımcıların konuşmaları çoğunlukla duyguyu depreştiren ve düşündürücü içeriktedir.

Oluşturulan metinler yazıyı (metni) oluşturan temel unsurları karşılaması açısından 17-20 dereceleme aralığında ve "5: Çok iyi" kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların puanlarının genel ortalamasına (91,46) göre üretilen metinlerin yazıyı oluşturan unsurlar açısından çok iyi olduğu söylenebilir. Metinlerin yazıyı oluşturan unsurlar arasında en yüksek puan konu/tema alanında en düşük puan ise plan alanında oluştuğu görülmektedir.

Metinlerin; konunun kaynak materyalden hareketle seçilmiş olması, içeriğin yalnızca incelenen metin -ya da kaynak materyalin- çerçevesi içinde kalınmadan ve başka verilerle desteklenerek zenginleştirilmesi ve kullanılan anlatım biçiminin üretilen metin türüne uygun olması gibi yetizleme tekniğine uygunluğu için alınan (konu, içerik, metin türü ve tercih edilen anlatım biçiminin metin türüne uygunluğu) ölçütlerine göre "4: Çok iyi" kategorisinde yer almıştır. Üretilen metinlerin, "yalnızca incelenen metin -ya da kaynak materyalin- çerçevesi içinde kalınmadan ve başka verilerle desteklenerek zenginleştirilmiş olması" şeklinde belirtilen içerik özelliği dereceleme aralığında en düşük olan ölçüt alanı olmuştur.

Yazılı anlatımı puanlama anahtarında bulunan tüm dereceleme aralıklarında puanların ortalaması “5: Çok iyi” dereceye sahiptir. Üretilen metinlerin Yazılı Anlatımı Puanlama Anahtarı ölçütlerine göre katılımcı puanlarının genel ortalaması 93,86 olup oluşturulan metinlerin nitelikli olduğu ifade edilebilir.

Öneriler

Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin gerçekleştirecekleri yazma eğitimi çalışmaları süreçlerinde hedef kitlelerine ‘kompozisyon’ yaz(dır)ma yerine ‘tür odaklı yazma’, kazandıracakları temel anlayış olmalıdır. Bunun için edebi türlerin karakteristik özellikleri kavratılarak öğrencilerin tür farkındalığına sahip olmaları sağlanmalıdır.

Türkçe öğretmenliği programlarında lisans düzeyinde verilen yazma eğitimi derslerinde öğretmen adaylarına yazıyı oluşturan temel unsurlar ile ilgili yeterli hazırbulunuşluk sağlanmalı, özellikle ortaokul öğrencilerinde yazma becerisine olan olumsuz algının giderilmesi ve yazabileceğine dair inancın güçlendirilmesi için yaşamın içinden ve onların özne olduğu konuların seçilmesinin farkındalığı kazandırılmalıdır.

Öğretmen adaylarına verilen yazma eğitimi derslerinde dil becerilerinin tümleşik dil öğretimi yaklaşımıyla kazandırılıp geliştirilmesi anlayışının kazandırılması gerekir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının dinleme-izlemeye dayalı metin üretme çalışmaları yanında okuma ve konuşma becerileriyle eş bütünleşmeyi sağlayacak tamamlayıcı ve bütünsel eğitim yaklaşımlarını hayata geçirmeye yönelik uygulamalarla deneyim sahibi olmaları sağlanmalıdır.

Yetizleme tekniğinde “yalnızca incelenen metin -ya da kaynak materyalin çerçevesi içinde kalınmadan ve başka verilerle desteklenerek zenginleştirilmiş olması” ölçütüne göre üretilen metinlerin içeriğinin dereceleme aralığında düşük olması dikkat çekicidir. Bundan dolayı yetizleme tekniğiyle yapılan yazma eğitimi çalışmalarında üretilen metinlerin içerik zenginliğine sahip olmaları için kaynak materyalin sınırları dışına çıkılmasına ve ortaya çıkarılan metinlerarasılık özelliği taşımaya önem verilmelidir.

Kaynakça

Akdağ, A. A. (2022). *6. sınıf öğrencilerinin ingilizce dersinde dinlediğini okuduğunu anlama ve yazma becerilerine ulaşma düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aybek, E. C. (2019). Durum çalışmaları (ss. 323-342), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: A. Arı). Konya: Eğitim Yayınevi.

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.

Göçer, A. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yetizleme çalışmalarıyla oluşturdukları metinlerde öngönderim ve artgönderim kullanımının görünümü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1), 241-254.

Göçer, A. (2018a). *Türkçe Eğitiminde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Göçer, A. (2018b). Temel dil becerilerinin birbirleriyle ilişkisi ve bireyin anlam evreninin gelişimi ve gerçek yaşam becerileri açısından önemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 40-50.

Göçer, A. (2022). *Yazma uğraşı-Yazma eğitimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.

Gökçe, B. (2015). Metin ve metin türlerinin eğitimde kullanımı (ss. 13-27), *Etkinliklerle hafta hafta yazılı anlatım* (Editörler: İşcan, A. ve Baskın S.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Günay, V. D. (2007). *Metin bilgisi* (3. Baskı). İstanbul: Multilingual Yayınevi.

Hillocks, G. Jr. (1987). Synthesis of research on teaching writing. *Educational Leadership*, May 1987, 71-82.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi* (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kavcar, C.; Oğuzkan, A. F. ve Aksoy, Ö. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Murray, D. M. (1980). Writing as process: How writing finds its sown meaning. In T. R. Donovan and B. W. McClelland (Eds.). *Eight Approaches to Teaching Composition*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Öğretmen Adaylarının Ürettikleri Metinlerden Örnekler

Örnek Metin 1. Yetizleme Çalışmasıyla **Deneme** Türünde Oluşturulmuş Metinlerden Bir Örnek: (K30) ‘**Acı Veren Bekleyiş**’ Adlı Çalışma

K30 (Deneme)

ACI VEREN BEKLEYİŞ

Hayatta herkesin yolu, acısı, gayesi farklı. Kimisi ömrünü istediği gibi sürdürürken kimisi de “keşkelerle”, “Sonumuz ne olacak?” diye düşünerek geçiriyor. Ayşe teyze de hayatını böyle sorgulayarak geçirenlerden. Evet, hepimizin bir kaygısı var ama o sırf kendisi için değil canının parçası için de endişe ediyor. Yaşlı olmasına rağmen küçük yaşta hastalanan kızına tek göz odada bakıyor, yaşamını onunla geçiriyor. Kızını, kendisi öldükten sonra onun ne yapacağını, hayatına nasıl devam edeceğini düşünüyor hep. Gece - gündüz demeden mutlu olduğu bir anda bile cevabını veremediği bir soru zihnini kurcalıyor.

Her çocuk annesinin kıymetlisi, Ayşe teyzenin kızı ise onun yoldaşı, acısını paylaştığı, sabahtan akşama kadar “Nereye gideceğiz, ne olacağız?” diye birlikte ağladığı dert ortağı...

İnsan hayatta en çok şüphesiz kendini, bir anne ise her şeyden önce

Örnek Metin 2. Yetizleme Çalışmasıyla **Sohbet** Türünde Oluşturulmuş Metinlerden Bir Örnek: (K42) ‘**Ömür Dedğin**’ Adlı Çalışma

K42 (Sohbet)

Ömür Dedğin!

Bilecik Söğüt'te yaşayan, 10 yıldır Alzheimer hastası karısına bakan 84 yaşındaki Mustafa amca, “Evimin gülü, başımın tacı, bu dünyada bana Allah'ın emaneti ne yapsam azdır” diyor. Mustafa T. t, tüm insanlığa, vefa, sevgi, insanlık dersi verecek hayat hikayesini Ömür Dedğin' de anlatıyor.

...

Allah'ın şükreden elindekiyle yetinen kullarının yanında olduğuna çok inanıyorum. Elindekiyle yetinmeyip daha azına bile muhtaç olan insanlar var çevremizde. İzlediğim videodaki amca yaşı ilerlemesine karşın karısından ilgisini eksik etmeyen ve varlığına şükreden pırlanta gibi bir insan.

İnsan daha başka ne ister ki sevdikleri yanındayken, ocağında yemeği pişerken. Günümüzdeki sorunlar hep insanların bir tık daha fazlası olsun istemesinden. Elbette iyisi olsun isteriz ama bunu ihtiyaç dahilinde değil de daha çok sosyal medyanın insanlara empoze ettiği düşünceyle yapar olduk. Allah izlediğim ailedeki samimi insanlara ömür boyu birlikte daha mutluluklar nasip etsin. Mutlulukları daim olsun ve biz de aile ilişkilerimizde bu kadar sadık ve birbirimize saygılı olalım.

Örnek Metin 3. Yetizleme Çalışmasıyla **Öykü** Türünde Oluşturulmuş Metinlerden Bir Örnek: (K45) ‘**Yaseminler Tüterken**’ Adlı Çalışma

K45 (Öykü)

YASEMİNLER TÜTERKEN

Karanlık bastırıyor. Dışarısı lâl olmuştu sanki. Sadece sessizliğin uğultusu duyuluyor. Tek ben miydim ki yolculuğa çıkan. Kimsecikler yok istasyonda. Bu sessizliğe rağmen hava ne kadar da güzel. Rüzgâr naif bir şekilde sanki yüzümü okşuyor. Rüzgâr estikçe burnumu gıcıklayan bu güzel koku da ne? Evet, evet hatırladım. Galiba yasemin kokusu. Havada yasemin kokusu var. Ahh, yaseminlerin böyle güzel tıttüğünü bilmezdim doğrusu. Adeta insanı kendinden geçiriyor. Peki, ayın ışığına ne demeli. Sahi ay hep böyle parlak mıydı? Yoksa ben bu şehirden gidiyorum diye bana veda busesi mi veriyor? Yoksa gidiyorum diye seviniyor mu?

Trenin gelmesine daha yirmi dakika var. Bir ses duyuldu. Evet, biri geldi. Bilet alıyor galiba içerisini tam göremiyorum. Birazdan buraya gelir, dışarısı bu kadar güzelken istasyon içinde oturamaz sanırım. Evet geliyor.

Saçları ne kadar siyah ve uzun, mavi elbisesi de ay ışığında çok güzel gözüküyor. Rüzgâr estikçe dalgalı

Örnek Metin 4. Yetizleme Çalışmasıyla **Mektup** Türünde Oluşturulmuş Metinlerden Bir Örnek:
(K71) 'Ey Ömür' Adlı Çalışma

Ey Ömür,
Ömürler var çeşit çeşit... Kimi bağda bahsedek belyor yine oralarda bitiyor; kimi kitaplarda, ilimle, bilimle geçiyor yine öyle bitiyor. Kimi müziğe adıyor ömrünü kimi edebiyata kimi ise insan yetiştirmeye...
Ömür bir yoldaşla geçiyor. Yoldaşlar var çeşit çeşit... Yol zor mu? Yoldaş kolaylaştırır. Yol dikenli mi? Yoldaş sırtkendir. Yol yormuyorsa yoldaşın sayesinde. Kiminin ömrü kendini yarı yolda bırakacak olanla geçiyor, kiminin ömrü kendini katedecek kişiyle geçiyor. Kiminin ömrü ise 10 yıldır Alzheimer hastası olan karısına bakan, "Evimin gücü, başımın tacı, bu dünyada beni Allah'ın emaneti, ne yaparsam aadır." diyen 84 yaşındaki Mustafa amca gibi biriyile geçiyor.

Çatışma beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri

Erdal POLAT*

Özet

Mustafa Kemal Atatürk, bağımsızlığını kazanan bir milletin bilim ve kültür alanında da bunu sağlaması gerektiğini düşünerek eğitim alanında önemli politikalar izlemiştir. Birçok alanda çok sayıda öğrenci söz konusu bu politikalar kapsamında yurt dışına gönderilmeye devam edilmiş ve bu politika dikkate değer gelişmelerin yaşanmasında öncü olmuştur. Bu gelişmeler tarihin ilerleyen süreçlerinde yaptığı bilimsel çalışmalarla önemli isimlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Mustafa Kemal Atatürk'ün tarih ve kültürel kalkınma misyonu kapsamında, yurt dışı öğrenimleri sonrasında Anadolu'ya dönen bu isimler yapmış oldukları arkeoloji, filoloji ve müzecilik çalışmalarına yeni soluk getirmiş ve buluş kazandırmışlardır. Arkeoloji alanında kurumsallaşma, Anadolu'daki kültür sorunları, bu topraklara ait olan eserlerin anavatanlarına geri dönüşünün sağlanması, Klasik arkeolojide sistematik kazı sistemi gibi konularda çözüm ve öneriler sunulmuştur. Bilgi çağının temellerinin Anadolu'dan esintiler taşıyor olması, dilbilimsel çalışmalarla Anadolu'daki tarihi dönemlerdeki uygarlıkların yaşadığına dair tespitler bu isimlerin arkeolog olmanın yanında müzeci, dilbilimci kimlikleriyle oluşturulmuştur.

Bu çalışma Mustafa Kemal Atatürk'ün Tarih Tezini benimseyip bu minvalde arkeolojik çalışmalar yürüterek "Bilim cumhuriyeti"ni benimseyen, Anadolu'nun kültür hafızası olarak tarihe iz bırakan Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp ve Jale İnan'ı içermekte ve Anadolu arkeolojisine sundukları katkıları anlatmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Politikaları, Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp, Jale İnan.

Archaeological Intellectuals of the Republican Period


Abstract

Mustafa Kemal Atatürk followed important policies in the field of education, considering that a nation that gained its independence should also ensure this in the field of science and culture. A large number of students in many fields continued to be sent abroad within the scope of these policies and this policy pioneered remarkable developments. These developments led to the emergence of important names with their scientific studies in the later stages of history.

Within the scope of Mustafa Kemal Atatürk's mission of historical and cultural development, these names, who returned to Anatolia after their studies abroad, brought a new breath and invention to the archaeological, philological and museological studies they had done. Solutions and suggestions were presented on issues such as institutionalisation in the field of archaeology, cultural problems in Anatolia, ensuring the return of artefacts belonging to these lands to their homeland, systematic excavation system in classical archaeology. The fact that the foundations of the information age have breezes from Anatolia, the determinations that the civilisations of historical periods lived in Anatolia with linguistic studies have been created by these names with their museum and linguist identities as well as being archaeologists.

This study includes Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp and Jale İnan, who adopted Mustafa Kemal Atatürk's History Thesis and adopted the "Republic of Science" by conducting archaeological studies in this context, leaving their mark on history, which is the cultural memory of Anatolia.

Key Words: Archaeological Policies in the Republican Period, Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp, Jale İnan.

*Dr. Öğr. Üyesi., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Arkeoloji Bölümü, Van / Türkiye, erdalpolat@yyu.edu.tr ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-2229-9819>.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Polat, E. (2024). Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri. *Külliyeye*, 5(1), 19-40. DOI: 10.48139/aybukulliyeye.1359609

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
13 Eylül 2023	1 Mart 2024	Araştırma Makalesi	19-40
13 September 2023	1 March 2024	Research Article	

Extended Abstract

On 29 October 1923, with the establishment of the Republic of Turkey, the transition from a multinational structure to a nation state structure led to changes in the field of education as in many other fields. The project of sending students abroad, which is one of these changes, continued after the proclamation of the Republic. Within the scope of this project, as in many fields, many students in the field of archaeology studied abroad. This situation gained an official identity by Mustafa Kemal Atatürk and the young Republican cadres with the law numbered 1416. In this context, scientists who studied abroad and returned to their countries conducted archaeological excavations in different parts of Anatolia and revealed the historical and cultural richness of Anatolia. Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp and Jale İnan were among those who carried out these studies.

Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp and Jale İnan, who returned to their countries after completing their studies abroad in the field of archaeology, contributed greatly to Anatolian archaeology with their many scientific studies. Arif Müfid Mansel carried out the first systematic and regular excavations in the field of Classical Archaeology in Lüleburgaz, Vize, Kırklareli, Alpullu and Hasköy within the scope of the Thracian Tumuli excavations. Ekrem Akurgal, with his excavations in Old Izmir (Bayraklı), Foça, Pitane (Çandarlı), Erythrai (İldırı), Daskyleion (Hisar Tepe) and Sinop, demonstrated that current knowledge carries breezes from Anatolia and stated that Anatolia's cultural problems would be solved with Central Asia, Ancient Anatolia, Mediterranean and Aegean Civilisations. In addition, the establishment of a High Level Social Sciences High School and the Turkish Academy are among the plans for the future in this sense. In addition to his archaeological identity, Sedat Alp was Turkey's first Hittite, which is the equivalent of a Republican intellectual. Alp's analysis of archaeological data from a linguistic perspective is the other side of scientific evidence. Jale İnan's conducting many rescue excavations in important centres such as Side and Perge is the result of an ideal. With these excavations, İnan prevented many artefacts from being taken abroad. Her skill in completing/integrating artefacts enabled the unification of many sculptures. İnan, who played a major role in the return of the upper part of the statue of Heracles the Weary to our country, brought many artefacts back to their homeland in this way. İnan, who also exhibited a successful example in restoration work, also carried out studies for the preservation of the artefacts obtained during excavations. In the Republican period, the Turkish Historical Society (TTK), the Turkish Archaeological Institute, and the Faculty of Language, History and Geography were examples of institutionalisation efforts. Accordingly, the archaeological station founded by Ekrem Akurgal turned into an institute.

In this study, it has been seen that the names mentioned in the archaeological policies of the Republican Period, who studied abroad, gathered around the ideals

of Mustafa Kemal Atatürk and served these ideals. In this period, it was understood that sending students abroad and archaeological excavations became a state policy.

Giriş

Genç cumhuriyet vermiş olduğu askerî mücadelelerden zaferle ayrılmış, bağımsızlığını ilan etmiş ve olgunlaşma adımlarını atmaya başlamıştır. Mustafa Kemal Atatürk ve öncülüğündeki kadrolar ülkemizin gelişimi için her konuda çalışmalar yapmış ve bunu uygulamışlardır. Mustafa Kemal ve kadrosu, kurulan bu ülkenin sadece para ve askerî gücüyle değil aynı zamanda kültürel birikim ve değerlerinin, gücünün farkında olmuştur. Bu farkındalık ile devlet politikalarının ortaya koyulduğu çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında Anadolu topraklarında yayılımcı bir politika güden Pan-Helenistik düşüncesine karşı öz bir kimlik oluşturabilme, Mussolini'nin Anadolu'yu bir Roma eyaleti görme hevesi, Karadeniz'deki Pontus iddiaları ve Doğu Trakya'daki Bulgaristan'ın emellerinin bu topraklarda var olan imparatorlukların/devletlerin takip edilmesine neden olmuştur. Bu iddia ve hevese karşı bilimsel temelli bir politika ile cevap verebilme ulus kimliğini oluşturmada önem arz etmektedir (Özgünel, 1986, s. 898-899; Özdoğan, 2006, s. 53-69; Ergin, 2010, s. 33-34).

Cumhuriyet Dönemi eğitim politikaları kapsamında birçok alanda yenilikler gerçekleştirilmiş ve ayrıca var olan gelişmeler de devam ettirilmiştir. Bu kapsamda, Osmanlı Devleti padişahı III. Selim döneminde (1789-1807) başlatılan yurt dışına öğrenci gönderme politikası, tanzimatın öncüsü Mustafa Reşid (1837-1858) ile devam etmiş ve cumhuriyetin ilanı ile söz konusu bu politika 1416 Sayılı Kanun ile 1929 yılında resmî bir hüviyete kavuşmuştur[†]. Bu kanun ile öğrenciler arkeoloji, felsefe, fizik-kimya, hukuk, matematik, mühendislik, tarih-coğrafya, terbiye ve beden eğitimi gibi birçok alanda öğrenimlerini Almanya, Amerika, Avusturya, Belçika, Çekoslovakya, Fransa, İngiltere, İsveç, İsviçre, İtalya, Macaristan ve Rusya gibi ülkelerde görmüşlerdir. Aslında bu kanunla Mustafa Kemal Atatürk batıdaki birçok alanda var olan gelişmeleri takip etmek istemiş, sosyal ve kültürel anlamda kalkınma fikrini benimsemiş, bu alanlarda kalifiye insan yetiştirerek öncü kadrolar kurmayı kendine görev edinmiştir. İlmiye Çığ'ın öncü kadrolar konusunda;

“... Memleketimizin hemen her tarafında emsalsiz defineler halinde yatmakta olan kadim medeniyet eserlerinin ileride tarafımızdan meydana çıkarılarak ilmi bir surette muhafaza ve tasnifleri ve geçen devirlerin sürekli ihmali yüzünden pek harap bir hale gelmiş olan abidelerin muhafazaları için daha fazla ihtimam gösterilmesi, arkeoloji

[†]08.04.1929 tarihli ve 1416 sayılı “Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun” a dair detaylı bilgi için <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1169.pdf> bakınız. [Erişim Tarihi: 08.08.2023].

için daha fazla talebe yetiştirilmesine kat-i ihtiyaç vardır.” (Çığ, 2006, s. 209-210) aktardıkları dikkate değerdir (Özodaşık, 1997, s. 118; Ulu, 2014, s. 512-514).

Ayrıca bu konuyla ilgili olarak yabancı bir gazetecinin Mustafa Kemal Atatürk'e Garplılardan milletinize ne alacaksınız sorusuna verdiği yanıt bu kadroları kurma için verdiği mücadeleyi ve bu gelişmeleri kendi kültür potasında eriteceğini özetlemektedir. *“Biz garp medeniyetini bir taklitçilik yapalım diye almıyoruz. Onda iyi olarak gördüklerimizi kendi bünyemize uygun bulduğumuz için, dünya medeniyeti seviyesi içinde benimsiyoruz”* demiştir (İnan, 1998, s. 422-423).

Türkiye Cumhuriyeti'nin egemenlik kurmuş olduğu coğrafyadaki kültür birikiminin muhasır seviyelere çıkarılması ve bu kültür hafızasının her daim canlı tutulması için Mustafa Kemal, âdeti olduğu üzere masa toplantıları gerçekleştirmiş ve bu toplantılarda bilim insanlarının yaptığı fikir alışverişleri aslında tartışılan konuların ilk elden kaynaklar üzerine olmadığını ortaya koymuştur. Bunun üzerine tarihimizi ilk elden kaynaklardan öğrenmemiz fikri, Türk Arkeolojisinin oluşmasına ve ilerlemesine olanak sağlamıştır (Özgünel, 1986, s. 897-899). Bu bağlamda öncü kadrolar kurma, arkeolojinin kurumsallaşması ve bilimsel çalışmaların yapılabilmesi gerekli görülen çalışmalar içerisinde olmuştur. Bu kapsamda 20. yüzyılın ilk yarısı önemli politikaların izlendiği dönem olmuştur. Nitekim 1920 yılında açılan ilk Türkiye Büyük Millet Meclis (TBMM)'i Ankara'da kültür müdürlüğü açmış, bu kapsamda tarihî statüde olan belge ve eserlerin toplatılması, korunması, bilimsel yöntemlerle ele alınarak yeniden yorumlanması ve yeni müzeler açılması gibi görevleri yerine getirmiştir (Yıldırım, 1996, s. 37). Bu oluşum çerçevesinde, 1931 yılında Türk Tarih Kurumu, 1934 yılında Türk Arkeoloji Enstitüsü ve 1936 yılında Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi'nin kurulmasını arkeoloji alanında çok sayıda öğrencinin yurt dışı öğrenimi almaları için farklı ülkelere gönderilmesi izlemiştir (Erten, 2023, s. 30-31)[‡]. Bu alanlar içerisinde arkeoloji de kendine önemli bir edinmiş ve önemli isimlerin yetişmesine vesile olmuştur. Bu çalışma, çok uluslu yapıdan ulus devlet modeline geçen Türkiye Cumhuriyeti'nde, yaptıkları kazı ve bilimsel çalışmalarla Türk Arkeolojisinin ilerlemesine katkı sunmuş, kurumsallaşmasında pay sahibi olmuş önemli isimlerden Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Jale İnan ve Sedat Alp gibi Cumhuriyet aydınlarının Türk Arkeolojisine kazandırdıkları ve katkılarını konu edinmektedir. Konu edinen söz konusu çalışmalar, bahse konu isimlerin yayımladıkları bilimsel kitap, makale, tebliğ ile röportaj ve tez çalışmalarından ayrıca sahada yapmış oldukları kazı ve araştırma sonuçlarından yararlanılarak ele alınmıştır.

[‡]Türk Tarih Kurumu'nun ile Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi'nin kuruluşu hakkında detaylı bilgi için bakınız; Afet İnan, “Türk Tarih Kurumu'nun Kuruluşuna Dair”, Belleten, C 11 S 12 Ankara 1947, s. 173; Afet İnan, “Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi'nin Kuruluş Hazırlıkları Üzerine”, Tarih Araştırmaları Dergisi, S 1, s. 1-16.

Arif Müfid Mansel (1905-1975)

Kimlikteki adıyla Mehmet Abdülbaki Arif, 15 Eylül 1905 tarihinde İstanbul'da Sultanahmet'te dünyaya gelmiştir. 1935 yılında soyadı kanununun çıkmasıyla, Mansel soyadını almıştır. Arif Müfid Mansel, İstanbul'da başladığı İstanbul Alman Mektebi öğrenimini, St. Benoit Lisesi'nde 1925 yılında Bakalorya İmtihanı[§] ile tamamlar. Babası Mehmet Müfid ve annesi Fatma Zehra Hanım tarafından nitelikli bir eğitim aldırılan Mansel, dil ve müzik eğitimlerinin yanı sıra Almanca ve Fransızca yabancı dil öğreniminde başarılı olur ve kendini bu konuda geliştirir (Darga, 1975, s. 319; Anabolu, 2004, s. 166). 1925 yılında Alman arkeolog Theodor Wiegand, Berlin Müze Müdürlüğü'nün, İstanbul Arkeoloji Müzesi'ne duyduğu minnetten ötürü iki Türk gencinin Almanya'da arkeoloji öğrenimi yapabileceğini ve eğitim giderleri için gerekli olan bursun sağlanacağını anlatan bir mektubu Osman Hamdi Bey'in kardeşi ve İstanbul Arkeoloji Müzesi Müdürü Halil Edhem Eldem'e gönderir ve öğrenci seçiminin Halil Edhem Bey tarafından yapılmasını ısrarla ister (Eyice, 1976, s. 301-302). Mansel, her ne kadar ilerleyen süreçte arkeoloji dünyasının tanınmış bir ismi olsa da aslında kendisi mühendis olmak isteyen bir gençtir. Bu isteğine rağmen Mansel'in babası Mehmet Müfid beyin yakın arkadaşı olan İstanbul Arkeoloji Müzesi Müdürü Halil Edhem Bey'in tavsiyesi üzerine Mansel'in, Klasik Arkeoloji öğrenimi görmesine karar kılınmıştır (Darga, 1975, s. 319; Akbulut, 2021, s. 1). Halil Edhem Bey, kendisine gönderilen mektuptaki isteği dikkate alarak Almanya'ya Arif Müfid ve Ahmet Rufai adında iki Türk gencini seçmiş ve aynı yılın sonlarına doğru Almanya'ya gideceklerini kendilerine iletmıştır (Eyice, 1976, s. 302). Söz konusu bu kararın alınmasında olasılıkla Almanya'dan Theodor Wiegand'ın göndermiş olduğu mektubun etkisi de vardır.

Türk bilim dünyasının önemli isimlerinden olan Semavi Eyice, *"Cumhuriyet'in ilk yıllarında, 1925 yılı 25 Eylülünde Almanya'ya İstanbul'daki Saint Benoit Lisesi'nden bir genç gidiyordu"* diyerek Mansel'in yurt dışı öğrenimi hakkında bilgi verir (Eyice, 1976, s. 301). Birinci Dünya Savaşı sonrasında Berlin'de öğrenimine başlayan Mansel, bu öğrenimini olması gereken süre içerisinde bitirmiştir. Wiegand'ın, Halil Edhem Bey'e yazdığı mektuplarda *"iyi huyları ve çalışkanlıkları ile her yerde saygı elde ettiler"* sözleri ile aynı zamanda Halil Edhem Bey'e iyi bir yardımcı kazandığı ifadeleri, Mansel'in İstanbul Arkeoloji Müzesi'nde idareci olarak düşünüldüğünü göstermektedir (Eyice, 1976, s. 302-303). Mansel, 1929 yılında (Almanya'daki 4. yılı) 24 yaşında Doğu Akdeniz Bölgesi'ndeki "Antik Yunan ve Roma Çok Katlı Yapıları" (Stockwerkbau der Griechen und Römer) adlı doktora tezini başarıyla sunarak Dr. ünvanını almıştır.

[§]Lise öğreniminden sonra yapılan "Olgunluk Sınavı" olarak anılan Yüksek Öğrenime geçişte uygulanan bir sınavdır. Detaylı bilgi için bakınız Okyar, 1988, s. 887-894, <https://www.icazettendiplomaya.com/mezuniyetbelgeleri/1014/bakalorya> Erişim Tarihi: [08.04.2023].

Araştırmacı tezinde çok katlı yapıların tiplerini, cephe düzenlerini incelemiş ve bu çalışma 1930 yılında Alman Arkeoloji Enstitüsü'ne bağlı olan İstanbul Arkeoloji Enstitü tarafından basılmıştır. 1929 yılında ülkesine dönen Mansel, İstanbul Arkeoloji Müzesi'ne müdür yardımcısı olarak atanmış, müze müdürü Halil Ethem Eldem ile birlikte çalışmış ve 1946 yılında üniversiteye geçişine kadar bu durum devam etmiştir. Bu süreç içerisinde Mansel, 1930'lu yıllarda ilk kazısı olan Balaban Ağa Mescidi kazısını yapmıştır. Mansel, 1931'de müdürlük görevinden emekliye ayrılan Halil Edhem Bey'den sonra ülkemizin ilk Türk kadın arkeoloğu olan Jale İnan'ın babası Aziz Ogan'ın müdür olarak atanmasıyla yardımcılığını yürütmüştür. Mansel, müzede idareci olarak bulunduğu süreçte müzenin ve müzedeki eserlerin tanıtımını yapmaya başlamış, Roma İmparatorluğu dönemi Fenike eserleri olan kurşun lahitler, İstanbul Fatih'te ele geçen lahit üzerine bilimsel çalışmalar yapmıştır (Eyice, 1976, s. 303-307).

Mustafa Kemal Atatürk, Türk Tarihi'nin özellikle kültür tarihi konusunu kapsayan bir kitap çalışması yapılmasını istiyordu **. Türk Tarihi'nin Ana Hatları adlı 121 fasikülden oluşan kitap, M. Kemal'in önünde okunuyor, düzeltiliyor ve tekrar yazdırılıyordu (Eyice, 1976, s. 307-309). M. Kemal Atatürk'ün tarih konusuna hâkim olduğunu göstermekle birlikte bu konuda hassas oluşuna da işaret etmektedir. Türk Tarihi Ana Hatları adlı kitap bağlamında kendisine görev verilen Mansel, o sıralarda yedek subay olarak görev yapmaktadır. Kitap kapsamında kendisinden kitabın dördüncü bölümünün Orta Şark kısmına ait İran bölümünün yazılması istenir. İran Tarih ve Arkeolojisini yazan Mansel, bu suretle Türk Tarih Kurumu (TTK) adına kongrelere katılım sağlamıştır. Yalova'da kazı çalışmalarını yürüten Mansel, daha sonra akademiye adım atarak tarihçi yönünü ön plana çıkarmıştır. Bu bağlamda İstanbul Üniversitesi'nde İlkçağ Tarihi derslerine girmiş Mısır ve Ege tarihi üzerine ders kitabı bastırılmış, 1937 yılında Van'daki Urartu Tarihi üzerine yapılan bir toplantıya katılmış ve yayın yapmıştır (BCA 30-18-1-2-99-61-16; Tarhan, 2011, s. 295). Yükseköğretim öğrencilerinin Türkçe kaynak bulmasındaki sıkıntı yüzünden Bizans Tarihi'nin iki ciltlik eserinin çevirisinin yapılma kararı doğrultusunda ilk cildin çevirisi Mansel tarafından yapılmıştır. Mansel'in tarihçi yönünün en büyük eseri Ege ve Yunan Tarihi TTK tarafından basılmış ve günümüzde de basılmaya devam etmektedir (Tulunay, 2002, s. 554). Mansel'in arkeoloji alanındaki etkinliği 1936-38 yıllarında Trakya Tümülsleri çalışmalarında görülmektedir. Türkiye'de ilk sistemli ve yöntemli Klasik Arkeoloji kazısı Lüleburgaz, Vize, Kırklareli, Alpullu ve Hasköy'de yapılan kazılarda elde edilen bilgi ve bulgular Belleten, Archaeologische Anzeiger, Bulgar Arkeoloji Enstitüsü gibi dergilerde Mansel tarafından yayımlanarak bilim dünyasına

**Mustafa Kemal Atatürk, Türk tarihinin kültür tarihi konularını içine alan hacimli bir kitap yazdırmak istiyordu. 1930 da Türk Tarihinin Ana Hatları adlı kitap 100 nüsha olarak basılmış ve bilim insanlarının fikirleri alınmak üzere onlara gönderilmiştir. Türk Tarihinin Ana Hatları'nın tekrar basımı için bilim insanlarının fikirleri doğrultusunda görevlendirmeler olmuş ilki 63 ikincisi 43 ve üçüncüsü 15 başlıktan meydana gelen büyük bir kitap olmuştur. Arif Müfid Mansel'de kitabın Orta Şark kısmındaki İran bölümünü yazmakla görevlendirilmiştir (Eyice, 1976, s. 307).

Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri

kazandırılmıştır (BCA 30-18-1-2-88-80-9; Akurgal, 1975, s. 310; Eyice, 1976, s. 308-309). Hatta Mustafa Kemal Atatürk'ün 1938 yılında hasta yatağında dahi incelediği son eserlerin Trakya Tümülüsleri'nden çıkan eserler olduğu bilinir. Bu konuda “*devam ediniz, memleketimizin kültür tarihi zenginliğini daha çok bulacaksınız*” ifadeleri de bu eserleri incelendikten sonra söylemiştir (İnan, 1939, s. 243).

Cumhuriyet'in ilanı sonrasında Anadolu'da bir takım emelleri olanlar bu topraklarda hak iddia etmeye başlamış, hak iddia edenlere bilimsel temelli olan bir cevap verme gereği Anadolu'da arkeolojik kazı çalışmalarını gerekmiştir. Türk geçmişi üzerine ağırlık verilmesi gerektiği düşüncesi kapsamında yapılan bu çalışmalar bilim temelli olmanın yanında manevi gücü yüksek olan bir cevap niteliğindedir. Bu bağlamda aslında Trakya Tümülüsleri'nde yapılan arkeolojik çalışmalarda Bulgaristan'ın Doğu Trakya'daki iddialarına karşı yapılmış bir bilimsel çalışmadır (Ergin, 2010, s. 33-34). Mansel, Trakya'daki çalışmalarında *Trakya Kubbeli Mezarları ve Sahte Kubbe Problemi* konusunu Anadolu'daki örnekleriyle karşılaştırıyor tipolojik ve teknik olarak incelemesini yapıyordu. Arkeoloji ve Sanat Tarihi bilimini ilgilendiren bu çalışma ile 1943 yılında kendisinin Doçentlik tezi olarak kabul edilmişti. Mansel, 1944 yılında “Profesör”, 1958 yılında “Ord. Prof. Dr.” ünvanlarını almıştır (BCA 30-11-1-0-271-19-11; Yıldırım, 1996, s. 37). İstanbul Arkeoloji Müzesi'nden ayrıldıktan sonra tamamen akademik çalışmalara yoğunlaşan Mansel, Güney Anadolu-Akdeniz Bölgesi'ni çalışma alanı olarak seçmiş, 1946'da Perge nekropolünde başlayan kazıyı 1947'de Side kazısı takip etmiştir (Gülen, 2016, s. 1020). İstanbul Üniversitesi'ne bağlı olarak faaliyetlerini yürüten Antalya Araştırma Merkezi Müdürlüğü de yapan Mansel, hem bu bölgede yapılan kazıların hem de müzede görevli iken birçok bilimsel yayını bilim dünyasına kazandırmıştır^{††}. Türkiye'nin ilk arkeoloğu olan bu kişi Mansel soyadını alarak arkeoloji dünyasında Arif Müfid Mansel olarak tanınmıştır (Akbulut, 2021, s. 1).

Mansel, Arkeoloji, Tarih ve Sanat Tarihi üzerine bilimsel çalışmalar yaparak cumhuriyetin yetiştirdiği çok yönlü bir yapıya sahiptir. Müzecilik geçmişi, akademiyle birleştiren Mansel, Anadolu'nun güneyinde yaptığı arkeolojik kazılarla hem Anadolu arkeolojisine hem de klasik arkeoloji bilim dalına katkı sunmuştur. Akurgal (1975, s. 309) Mansel'in kaybını “*Türk ilmi yönünden olduğu gibi dünya arkeolojisi bakımından da büyük kayıptır*” diyerek kaybedilen kişinin değerini ortaya koymaktadır.

^{††}Arif Müfid Mansel'in bilimsel yayınlarından örnekler için Alkım, 1975, s. 323-337. “İran'ın Tarih ve Arkeolojisi”, *En eski zamanlardan Sasanilerin sukutuna kadar*, İstanbul 1934, 96 s. (Türk Tarihinin Ana Hatları Müsveddeleri, seri II, No. 7); *Mısır ve Ege Tarihi Notları*. İstanbul 1938, 226 s. (İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No. 70); *Trakyanın Kültür ve Tarihi*, İstanbul 1938, 46 s. 27 lev. ile birlikte (Edirne Eski Eserleri Sevenler Kurumu Yayınları, No. 5); *Ege ve Yunan Tarihi*. Ankara 1947.

Ekrem Akurgal (1911-2002)

30 Mart 1911 tarihinde Hayfa'nın Tulkarem kasabasında Caesareia (İsrail) antik kentinde dünyaya gelen Ekrem Akurgal, 1935 yılında soyadı kanununun çıkmasıyla Sümer kral adı olan A= su, kur= ülke, gal= büyük, "Büyük Su Ülkesi" anlamına gelen Akurgal soyadını almıştır. (Akurgal, 2004, s. 3,4-39). Bu dönemde dünyaya gelen ve ilköğrenimini bu süreçte okuyan Akurgal, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan sonra öğrenimine devam etmiş Vefa Ortaokulu'nu bitirerek, lise öğrenimini İstanbul Erkek Lisesi'nde tamamlamıştır. Meslek seçiminde her ne kadar kararsız kalsa da Hukuk Fakültesi'ne yazılmış devletler hukuku ve hukuk tarihi gibi konulara ilgi duymuştur. Bu ilgisi Akurgal'ın, şerefli bir maziye sahip olan Türk Milleti'nin tezini ortaya koyan Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk Tarih Tezi'ne aidiyet duymasına sebep olmuştur (Akurgal, 1956, s. 579-582). Akurgal'ın, lise sıralarında başarılı bir öğrenci olması, yurt dışına gönderilecek öğrenciler arasına girmesini sağlamış, tarih alanında altı arkeoloji alanında tek kişilik kontenjana başvuru yapmış, sorulara verdiği cevap ve Türk Tarih Tezi'ne karşı duyduğu aidiyet yurt dışına gönderilecek olan arkeoloji alanındaki öğrenci olmasına neden olmuştur (Akurgal, 2004, s. 10-17). Ayrıca yurt dışına gönderilen öğrencilerin geçimlerini Türkiye Cumhuriyeti'nin göndermiş olduğu bursla rahat bir şekilde sağladıkları da bilinmektedir.

"Bir aralık bir Türk Lirası'na, 6,5 Registermark alırdık. Öğrenci bursumuz 96 lira idi, yani ayda 650 mark gelirimiz vardı. Bu para o dönemde bize bol bol yetiyordu. Alman öğrenciler ayda 150 markla geçinirlerdi. Bazen Kempinski, Mampe gibi ünlü restoranlara giderdim. İyi giyinirdim. İyi tanınmış ailelerin evlerine davet edilirdim. Berlin'in hep en güzel semtlerinde otururdum..." (Başgelen, 2011, s. 18).

Akurgal, ikinci dünya savaşı patlak vermeden 1933-1941 yılları arasında Almanya'da Berlin Üniversitesi'nde Gerhard Rodenwalt'ın danışmanlığında birçok konuda ders almıştır. Hellen-Roma Arkeolojisinden Eskiçağ Tarihi, Klasik Filoloji, Eski Yunanca, Bizans, Avrupa ve Türk-İslam Sanatı ile Felsefe Tarihi'ne kadar çeşitli alanlarda kendini geliştiren Akurgal, Hititçe çivi yazısı ile Helen Epigrafyası seminerlerinde bulunmuştur. Doktora sürecinin son dönemlerini meşakkatli bir şekilde tamamlayan araştırmacı ülkesine dönerek Ankara Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi'nde asistan olarak görev yapmış 1941 yılında Harpyler Anıtı'nı sunarak yazılı bir tezle "Doçent" ünvanı alan ilk kişi olmuş, 1949 yılında "Profesör" 1957 yılında ise "Ordinaryüs Profesör" ünvanını almıştır (Akurgal, 2004, s. 35-49; BCA, 205-15-11; BCA, 267- 33-15).

Akurgal, ülkesine döndükten sonra Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi'nde göreve başlamış ve bölümünde görmüş olduğu eksiklikleri giderebilmenin telaşı içerisine girmiştir. Bölüm kitaplığındaki eksikliği gidermekle işe koyulan Akurgal, kültürel ve arkeolojik alanındaki çalışmaların duyurulabilmesi için "Anatolia"

Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri

adında bir dergi yayımlamakla devam etmiştir. Epigrafi alanındaki eksiklikleri tanıdığı bilim insanlarıyla giderirken, Türk Sanatı Kürsüsü'nü kurarak Almanya'dan bu kürsüde ders vermesi için hoca getirilmesini sağlamıştır. Almanya'da katıldığı kazıdaki edindiği tecrübeyi daha sonra Anadolu'da yapacağı kazılara yansıtan Akurgal, bu anlamda ilk kazısını Türk Tarih Kurumu'nun talebi üzerine 1943 yılında Zile'de yapmıştır. Tarihler 1948 yılını gösterdiğinde Anadolu'nun batı kesimi ağırlıklı olmak üzere arkeolojik kazılara başlanmış, 1953-56/93 Eski İzmir (Bayraklı), 1953-59 Daskyleion (Hisar Tepe), 1953-57 Foça, 1958-65 Pitane (Çandarlı), 1964-82 Erythrai (Ildırı), ve 1951-53 Sinop'ta önemli sonuçlara ulaşılarak Anadolu Arkeolojisine katkı sunulmuştur.

Akurgal'ın yapmış olduğu Bayraklı (Smyrna) arkeolojik kazı çalışmalarında Hellen göçünün MÖ 1050 yılında gerçekleştiğine dair arkeolojik bulgulara ulaşılmıştır. MÖ 1050-300 tarihlerini içeren 10 yapı katının kesintisiz bir şekilde ortaya çıkarılması, bu yapı katının kültürel kesintisiz halinin Helenlerin anavatani Yunanistan'da olmayışı önem arz etmektedir. Ayrıca kazısı yapılan höyüğün kuzey-güney ve doğu-batı düzleminde uzanan sokaklarının birbirini kesmesi izgara planının görüldüğü bir kent olarak kabul edilmektedir (Akurgal, 2004, s. 119-124). Bu kapsamda yapılan çalışmalar, Batı Anadolu'nun tarihinin anlaşılması açısından kayda değerdir.

Akurgal, yapmış olduğu bilimsel çalışmaları^{††} İngilizce, İspanyolca, Almanca, İtalyanca ve Fransızca gibi dillerde yayımlayarak bilim dünyasına kazandırmıştır. Hitit Sanatı, Frig Sanatı, Hitit Sanatı etkileri sonrasında Anadolu, Şark sanatının Yunan sanatı üzerine etkileri, Urartu ve İran etkileri ile Yunan ve Roma Sanatı, Türkiye'nin turizmine katkı sunan eserleri gibi Arkeoloji alanının içerisinde farklı uygarlıkları konu edinen bu çalışmaların ilk olarak neden Türkçe yayımlanmadığı merak konusudur. Bu merakı giderecek olan cevaplar ise şu şekildedir. Akurgal, ilk olarak bürokrasinin ağırlığı diyerek cevap vermiş olsa da daha önce kendisine sorulan “*beğendiğiniz arkeologlar kimlerdir*” sorusunun yanıtı bu merakın bir kısmını karşılamaktadır. Beğendiği Türk arkeologlar için “*bence en çok beğenilecek olanlar yabancı dilde en çok yayın yapmış olan uzmanlardır*” diyerek neden yabancı dilde yayın yaptığını ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra Akurgal'ın, Atatürk'ün fikirlerini benimsediğini ve Cumhuriyet

^{††}Ekrem Akurgal, 1946'da yayımlanan Hitit Sanatı'nı incelediği “*Remarques stylistiques sur les reliefs de Malatya*”, 1954'de Frig Sanatı üzerine yazdığı “*Phrygische Kunst*”, 1961'de Hitit Sanatı üzerine üç dilde yayımlanan “*Die Kunst der Hethiter*”, “*The Art of Hittitites*”, “*Arte degli Ittiti*” yer almaktadır. Anadolu'nun Hitit Sanatı sonrasında içeren 1961'de basımı yapılan “*Die Kunst Anatoliens*”, Şark sanatının Yunan sanatı üzerindeki etkilerini ele aldığı “*Orient und Okzident*” adlı eseri 1966'da akademi dünyasına kazandırılmıştır. Ardından yoğun bir şekilde çalışmaya devam eden Akurgal'ın 1966'da “*Treasures of Turkey*”, 1968'de “*Urartaische und Altiranische Kunstzentren*”, 1969'da Türk turizmine büyük katkı yapan “*Ancient Civilisations and Ruins of Turkey*”, 1980'de “*Art and Architecture of Turkey*”, 1987'de “*Griechische und Römische Kunts in der Türkei*”, 1990'da “*Turquie*” gibi eserlerinin basımı gerçekleştirilmiştir.

ideolojisini^{§§} nasıl sahiplendiğini görmekteyiz. Atatürk'ün Anadolu'luk fikrini sahiplenen Akurgal bu fikri uluslararası platformlarda bilimsel temelli olarak anlatmanın doğru yolu olarak bunu düşünmüştür. Ayrıca BBC yayın kuruluşunun bir konuda Akurgal'ın fikrine başvurduğunda kendisinin vermiş olduğu cevabında bu minvalde olduğunu görmekteyiz (Akurgal, 2004, s. 130). “İlyada'nın yazarı Homeros'un İzmirli mi Khioslu mu?” sorusuna verilen “İlyada Aiol ve Ion lehçelerinden oluşan bir dille ortaya çıkmış, İzmir'de Aiol ve Ion bölgelerinde olduğu için Homeros İzmirlidir” yanıtı yukarıda ifade edilen Anadolu'luk fikrinin aidiyetini göstermektedir. Bununla birlikte modern çağın bilgisinin temellerini atan Helenlerin ilerleyebilmelerinde Ion ve Aiollerin katkısının yadsınamaz bir gerçeklik olarak ifade edilmesi^{***} de bu duruma güzel örneklerden biridir.

Akurgal, genç cumhuriyetin öncelikli yapmak istedikleri arasında bulunan kurumsallaşma ve öncü kadrolar kurma düşüncesini yaptıkları ve yetiştirdiği öğrencilerle desteklemeye çalışmıştır. Yapılan çalışmalar ışığında kurulan “Arkeoloji İstasyonu” daha sonra Türkiye'nin köklü üniversitelerinden olan Ege Üniversitesi Arkeoloji Enstitüsü'ne dönüştürülmüştür. “Üstün Düzeyde Sosyal Bilimler Lisesi”nin yanı sıra Türk Kültürü'nün her alanda dil ve kültürlerini içeren Türk Temel ve Sosyal Bilimlerinin olduğu Türk Akademisi'nin kurulmasını önermiştir. Kurumsallaşma ile birlikte bir Cumhuriyet ideolojisi olan öncü kadrolar kurma fikri yetiştirilen arkeologlarla büyük anlam kazanmıştır. Baki Ögün, Cevdet Bayburtluoğlu, Coşkun Özgünel, Ümit Serdaroğlu, Güven Bakır, Tomris Bakır gibi yirminin üzerinde olan uzman arkeologlar, Anadolu'nun birçok yerinde farklı dönemlerin arkeolojik kazı çalışmalarını yapmış bu çalışmalarını bilimsel yayınlarla destekleyerek arkeoloji alanına katkı sunmuşlardır (Akurgal, 2004, s. 63-68).

Akurgal, birçok medeniyetin ikame ettiği bir yer olan Anadolu'nun jeomorfolojisi üzerine çalışmalar yapmış söz konusu bu jeomorfolojik yapının uygarlıkların yerleşim şeklini nasıl etkilediğini ifade etmiştir (Akurgal, 1984, s. 22). Kronolojik olarak neolitik dönemden başlayan bu yerleşim şekillerinin Hatti ve Hititlerde tunç çağlarında, Geç Hitit Beylikleri, Urartu, Frig, Lidya, Likya, Perslerle demir çağlarında, Roma, Selçuklu ve Osmanlı ile günümüze kadar ele almıştır. Yukarıda farklı dönemlerde görülen bu uygarlıkların Anadolu'ya sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik anlamda katkıları olduğu görülmüştür (Akurgal, 1997, s. 82). Anadolu topraklarında çok sayıda uygarlığın bulunmuş olması kültürel katkı sunmanın yanında kültür sorunu gibi bir durumu da ortaya koymuştur. Bu konuyu ele alan Akurgal, Türk kültürünün kökenini ele alarak, etkilenmiş olduğu uygarlıkları ifade etmiş ve bunları örneklem üzerinden anlatmıştır. Özgün bir kültür oluşturabilmenin çözümünü de sunmuş ve bunu şu şekilde açıklamıştır. Türk kültürünün kökeninin Orta Asya, Eski Anadolu, Akdeniz ve Ege olduğunu söyleyen

^{§§}Bu konuda detaylı bilgi için Sayılı, 2021, s. 295-325 bakınız.

^{***}Detaylı bilgi için bakınız, Akurgal, 2000, s. 1.

Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri

yazar, İran, Arap ve Batı etkisini üzerinde taşıdığını aktarmıştır. Türk kültürünün sahip olduğu kökleri aldığı yerlerle ilgili örnekler sunan araştırmacı, bu duruma halıcılık, kilimcilik, çinicilik, minyatürcülük, Selçuklu kümbetleri gibi özellikleri Orta Asya'dan alındığını, mimari, giyim ve halk ezgilerini Anadolu coğrafyasında ikame eden Hitit, Likya, Frig ve Karya'dan, köprü, su kemeri ve hamam gibi öğeleri de Helen ve Roma'dan aldığımızı ifade etmiştir. Akurgal ayrıca Türk Kültürü'nün etkilenmiş olduğu uygarlıklardan kubbe, eyvan (anıtsal kapı), sivri kemer, çok direkli cami, minare gibi mimari öğelerle medrese planının olduğunu sıralamıştır (Akurgal, 1982, s. 262-264). Özgün kültür oluşturabilmenin yukarıda ifade edilen köklerimize geri dönmekle olabileceğini ifade eden Akurgal, aslında Mustafa Kemal'in Türk Tarih Tezi'ne ve Cumhuriyet ideolojisine atıfta bulunmaktadır.

Akurgal'ın yurt dışı öğrenimi sırasında birçok bilim dalına ait dersleri alması, yurt dışında edindiği tecrübeleri Türkiye'ye döndüğünde uygulaması, arkeoloji alanındaki eksikleri öncü kadrolar kurarak bir ekol oluşturma gayreti içerisinde olması, ülkenin kurucu lideri Mustafa Kemal Atatürk'ün düşünceleri kapsamında bilimsel olarak katkı sunması, Şengör'ün (1997, s. 86) 'İskenderiye Feneri' benzetmesini hatırlatmadır. Akurgal'ın bu çalışmaları cumhuriyet aydınına yakışır bir birikim olarak önümüzde durmaktadır.

Sedat Alp (1913-2006)

Sedat Alp, Osmanlı Devleti döneminde 1913 yılında o dönem Osmanlı sınırları içerisinde olan Yunanistan'a bağlı Kareferye'de doğmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması, kurulan ülkenin sınırlarının ötesinde yaşanan siyasi gelişmeler sonucunda Lozan Antlaşması kapsamında Türkiye ve Yunanistan arasında gerçekleştirilen nüfus mübadelesinde ailesiyle Türkiye'ye göç etmiştir. İlk önce İstanbul'a yerleştirilen Alp ailesi sonrasında Manisa/Akhisar'a taşınmıştır. İstanbul Çandarlı Halil Paşa İlkokulu'na giden Sedat Alp, ilkokulu Akhisar'da liseyi de İstanbul Boğaziçi Lisesi'nde bitirmiştir. 1932 yılında liseyi bitiren Sedat Alp, lisedeki tarih konusundaki başarısı sayesinde yeni kurulan bir ülkenin tarih ve kültürel bağlamında gelişmelerini sürdürebilmesi için Mustafa Kemal Atatürk ve genç cumhuriyet kadrolarının düşünceleri bağlamında yurt dışına öğrenci gönderme projesi kapsamında 1932 yılında Almanya'ya öğrenim görmeye gönderilmiştir. Sedat Alp'in de Mustafa Kemal ve kadrolarının sahip olduğu ideali benimsediğini anlamak için şu satırlar yeterlidir.

“Ben Sedat Alp, ilk Türk Hititoloğu. ... Devrimleri, İstiklal Harbi'nden sonraki yılları yaşayan bir kuşağın çocuğuyum. ... Hititolojiyi para getirmeyecek bir branş olduğunu bilerek seçtim. Çünkü bize bir ideal aşılmişti. O ideal, bizi o günlerde olduğu gibi, bugünde ayakta tutuyor. Ümidimizi hiç kaybetmiyoruz. Benim gibi düşünen pek çok insan var Türkiye'de. Bu insanların varlığına güvenerek diyorum ki, Türkiye ileri gidecektir.” (Oralalp, 1996, s. 68).

Sedat Alp, yurt dışı öğrenimi için Ekrem Akurgal ile Almanya'nın Naumberg kenti yakınlarındaki Nietzsche, Willamaitz gibi tanınmış bilim insanlarının öğrenim gördüğü Schulpforta Gymnasium'a gönderilir. Sedat Alp, Almanya öğrenimi sırasında kendilerine Atatürk'ün talimatları doğrultusunda gönderilen bir yazıda, Eski Anadolu Uygarlıkları üzerine çalışma yapılmasının gerekliliği üzerinde durulduğunu, bu uygarlıkların memleketin tapusu olduğuna dair ifadelerin yer aldığını bu sebepten ötürü kendisinin de Eskiçağ ve Arkeoloji öğrenimine yöneldiğini anlatır (Oralalp, 1996, s. 70; Yıldırım, 1996, s. 36). Yurt dışı öğrenimini "Hitit Bayram Törenlerinde Görevli Olan Memurların Fonksiyonları" adlı doktora teziyle bitiren Sedat Alp, 1940 yılının sonlarına doğru ülkesine dönmüş, 1941 yılında Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi'nde asistan olarak göreve başlamıştır. 1949 yılında Hititoloji alanında Profesör, 1958 yılında ise aynı alanda Ord. Prof. Dr. ünvanını almıştır (BCA 30-11-1-0, 205, 15, 11; (BCA 30-11-1-0, 268, 6, 6). Sedat Alp, 1956-58 yılları arasında Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi'nin dekanlığını yürütmüştür. 1946 yılında Türk Tarih Kurumu üyeliğine seçilen Sedat Alp, kurumun as başkanlığı, genel sekreterliği gibi görevlerini uzun yıllar sürdürmüş, 1982-83 yılları arasında Türk Tarih Kurumu başkanlığı yapmıştır. Birçok arkeoloji enstitü üyeliğine seçilen Alp, birçok ödülün sahibi olmuş ve yurt dışındaki üniversitelerde konuk profesör olmanın yanında çok sayıda konferans vermiştir^{†††}.

Yoğun bilimsel çalışmalarını birçok eserle bilim dünyasına sunan Sedat Alp, bu çalışmalarla bilim dünyası tarafından fark edilmiştir. Sedat Alp'in, hem yurt dışı öğrenimi sırasında hem de ülkesine döndükten sonra yaptığı bilimsel çalışmaları, alanının en iyi hocaları tarafından kabul görmüş, A. Goetze ile girdiği Hitit Kral Asası (Lituus) konusundaki bilimsel tartışması ve Çek Profesör B. Hrozny için yazılan kitapta hiyeroglif bir metinde bir hiyeroglifin "gök" anlamına geldiğini buluşu bu duruma örnek teşkil etmiştir. Maşat Höyük'te yapılan çalışmalarda ele geçen Hitit tabletlerinde, höyüğün diğer adının *Tapigga* ve orada bulunan nehrin isminin *Zuliyas* olduğuna dair buluşlar Hitit tarihi, coğrafyası, sanatı gibi konularda son derece önemlidir (Süel, 2007, s. 18; Kağnıcı, 2016, s. 95). 1953 yılında Sedat Alp ile Ekrem Akurgal'ın başkanlık ettiği Konya/Karahöyük kazıları 1994 yılına kadar Sedat Alp başkanlığında kazılmış burada ele geçen mühürlerle ilgili yapılan yayın ise "müthiş bir kitap" takdirini kazanmıştır. Bu kitap ile mühürler için işlenen yöntem diğer kazılar için örnek olarak gösterilmiş ve aynı zamanda Hitit mühür sanatı ve tarihine ışık tutarak Anadolu-Yunan kültürel etkileşimi açısından bilgi sunmuştur (Oralalp, 1996, s. 73; Erkut, 2008, s. 1; Kağnıcı, 2016, s. 94). Sedat Alp bu ve bunun gibi birçok bilimsel yayını bilim dünyasına kazandırmış, bu konular ile ilgili çalışanlar için de bu eserler başvuru niteli kazanmıştır^{†††}.

^{†††}Detaylı bilgi için bakınız; <https://www.ttk.gov.tr/onceki-baskanlar/ord-prof-dr-sedat-alp-16-4-1982-17-10-1983/> Erişim Tarihi: [08.04.2023]

^{†††}Ord. Prof. Dr. Sedat Alp'in bazı eserleri: Kumarbi Efsanesi (Almanca'dan Tercüme), T.T.K. Yayınları: Dizi-VII, No: 11. Ankara 1945; Hitit Kanunları Hakkında, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi Cilt 5, Sayı 5, 1947, s. 465-482; Kaniş=Anişa = Nişa, Erken Hitit Çağının bir Başkenti, Belleten 27, sayı 107, 1963, s. 366-376; Eski Anadolu yazısının

Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri

Konya/Karahöyük dışında Atatürk Barajı Kurtarma Kazıları kapsamında Adıyaman/Ancoz'da kazı çalışmalarını gerçekleştiren Sedat Alp, bu çalışmalarıyla Hitit tarihine ışık tutmuştur (Kağnıcı, 2016, s. 94).

Yakın arkadaşı ve meslektaşı olan Ekrem Akurgal'ın söyledikleri ile Jale İnan'ın Ord. Prof. Dr. Sedat Alp'in Almanya'daki hocası Hans Ehelolf'un, Alp hakkında söylediklerini aktaran İnan, aslında cumhuriyet'in yetiştirdiği bu değerlerin ne kadar da kıymetli olduğunu göstermesi açısından kayda değerdir.

“... Sedat Alp, Hititoloji'yle ilgili bilgi eksikliğim olduğunda, benim için daima en yakın ve engin başvuru kaynağı olmuştur. ... O Hititçe' deki birçok sözün anlamını keşfeden filologdur. ... Konya/Karahöyük'teki kazılarda M.Ö. 2300-1700 yılları arasındaki dönemin aydınlatılmasını sağlamıştır. ...” (Oralalp, 1996, s. 71).

Prof. Dr. Hans Ehelolf, *“... Yurttaşınız öğrencim Sedat Alp herhalde tanışmışsınızdır. Ciddi çalışmaları, araştırmalarındaki titizliği ve mesleğine bağlılığı ile gelecekte sahasında büyük bir bilim adamı olacağına inanıyorum. ... Yurtiçi ve özellikle yurtdışında çok takdir edilen ve ilgi uyandıran bilimsel yayınlarını ve konferanslarını izlerken profesörün bu sözlerini her zaman anımsarım.”* (Oralalp, 1996, s. 72).

Sedat Alp'in, Hititoloji alanındaki girişimleri sonrasında bilimsel çalışmaların zenginliğiyle birlikte ülkemizde Hititoloji kongreleri düzenlenmeye başlamış, Kültepe ve Boğazköy metinlerinin incelenmesiyle Anadolu'da Hititler'in öncesi ve sonrası kültürel faaliyetler açığa çıkarılmıştır (BCA) (30-18-1-2, 379, 227, 12; Yıldırım, 1996, s. 43). Hititlerin, Asur Ticaret Kolonileri çağında da (ATKÇ) Anadolu'da var olduğunu ortaya koyan Alp, ayrıca Hitit dönemine ait bazı seramik formlarının, mimari öğelerin, yerleşim yerlerinin, insan vücut uzuvlarının, sosyal sınıfın adının ve görevlerinin neler olduğunu bulmuştur (Süel, 2007, s. 19).

Ord. Prof. Dr. Sedat Alp, Eskiçağ Tarihi alanındaki çalışmalarını arkeolojik verilerle zenginleştirmiş filoloji ile de daha doğru sonuçları elde etmiştir. Hitit tarihi üzerine yapmış olduğu bilimsel yayınlar ile bu döneme ışık tutmuş ve öne sürdüğü bilimsel savlarıyla bilim dünyasında kabul görmüştür.

Menşeleri, Atatürk Konferansları. Ankara 1964, s. 57-70; Libasyon Kapları “Gaga Ağızlı Desti” ile “Kol Biçimli Alet ve Hitit Metinlerindeki Karşılıkları, Belleten 31, Sayı 124, 1967, s. 513-530; Maşat Höyük'te keşfedilen çivi yazılı Hitit Tabletleri, VIII. Türk Tarih Kongresi I. cilt, 1979, s. 165-196; Eine neue hieroglyphenhethitische Inschrift der Gruppe Kızıldağ-Karadağ aus der Nähe von Aksaray und die früher publizierte Inschriften derselben Gruppe, Anatolian Studies Presented to Hans Gustav Güterbock on the Occasion of his 65th Birthday, 1974, s. 17-27. Detaylı bilgi için <https://www.ttk.gov.tr/onceki-baskanlar/ord-prof-dr-sedat-alp-16-4-1982-17-10-1983/> bakınız. Erişim Tarihi: [08.04.2023]

Jale İnan (1914-2001)

Kültürlerin buluşma noktasında olan Anadolu’da yapılan bilimsel çalışmalar, bu coğrafyanın ne denli önemli bir coğrafya olduğunu ortaya koymuştur. Anadolu’nun farklı yerlerinde, farklı tarihsel süreçleri kapsayan onlarca arkeolojik kazının sundukları Anadolu’nun karanlıkta kalan gizemli tarafını ortaya çıkarmıştır. Söz konusu coğrafyanın önemine dair yapılan bu bilimsel çalışmalar içinde arkeologların çalışmaları da önem arz etmektedir. Anadolu arkeolojisinin ortaya çıkarılmasına ve anlaşılmasına katkı sunan arkeologlardan biri de Türkiye’nin ilk kadın arkeoloğu Jale İnan’dır.

Jale İnan, 1914 yılında İstanbul’da dünyaya gelmiş, müzeci ve arkeolog Aziz Ogan’ın kızıdır. Aziz Ogan’ın müzeci ve komşularının Osman Hamdi Bey olması Jale İnan’ın arkeoloji dünyasına atacağı adımlarda etkili olmuştur. İnan’ın babası birçok şehirde yapılan arkeolojik kazılarda kazı komiserliğini yürütmüş, bu durumda Jale İnan’ın birçok arkeolog ile tanışmasına ve ören yerini yerinde incelemesine neden olmuştur (Dirican, 1998, s. 85). İstanbul Erenköy Kız Lisesi’ni bitiren İnan, Aleksander von Humboldt Vakfı’nın bursunu kazanmış, 1935-43 yılları arasında Almanya’da Münih ve Berlin Üniversiteleri’nde Klasik Arkeoloji üzerine lisans ve lisansüstü öğrenimini yapmıştır. Jale İnan yurt dışında neden öğrenim gördüğünü “klasik arkeoloji dalının İstanbul’da olmaması” ile ifade etmiştir (Atay, 2004, s. 107-119). 1943 yılında Prof. Dr. Gerhard Rodenwalt danışmanlığında “Kunstgeschichtliche Untersuchung der Opferhandlung auf römischen Münzen” adlı doktora tezini tamamlayarak “*devletin beni beklediği yıllar ne olacak*” düsturuyla ülkesine dönmüştür. İnan, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Klasik Arkeoloji Ana Bilim Dalı’nda, babası Aziz Ogan’ında bir süre yardımcılığını yapan ve arkeoloji dünyasının önemli isimlerinden olan Ord. Prof. Dr. Arif Müfid Mansel’in asistanlığını yapmıştır (Akbulut, 2021, s. 1-3). 1943 yılında asistan 1953 yılında Doçent ve 1963 yılında Profesör ünvanı alan İnan, Side ve Perge kazılarının kazı başkanlığını yapmış ve birçok yerde kurtarma kazılarını gerçekleştirmiştir (BCA), 1963: 299-22-3). İnan’ın Türk Tarih Kurumu asil üyeliği, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) şeref üyeliği^{§§§} ve Alman Arkeoloji Enstitüsü üyeliği bulunmaktadır (Dirican, 1998, s. 86-87).

Ülkesine döndükten sonra bilimsel çalışmalarıyla ülkesine ve Anadolu Arkeolojisine katkı sunan İnan, heykeltıraşlık ve antik kentler konularında önemli çalışmalara imza atmıştır. Arkeoloji dünyasında Nemea Aslanına karşı verdiği mücadele sonrasında dinlenirken tasvir edilen insan boyutunda mermerden yapılmış “Yorgun Herakles” olarak bilinen heykelin üst bölümünün ait olduğu topraklara geri gönderilmesinde büyük mücadele vermiştir (Ekinci vd., 2013, s. 108). Gazeteci Özgen Acar’ın, Türkiye’den kaçırılan eserler üzerine bir çalışma

^{§§§}Detaylı

bilgi

için

https://www.tuba.gov.tr/upload/files/Prof_%20Dr_%20Jale%20C4%B0nan.pdf

bakınız. Erişim Tarihi: [20.04.2023].

yapıyor olması “Yorgun Herakles” heykelinin bulunuşunun hikâyesi olmuştur. Amerika/New York’ta bir sanat merkezinde tesadüf sonucu görülen heykelden İnan’a bahsedilmiş ve İnan’ın kullanmış olduğu bazı teknikler heykelin bu üst bölümünün orijinaline ait olduğunu ortaya koymuştur. Kullanılan teknik en basit ifadesiyle şu şekilde yapılmıştır. Türkiye’de ve Amerika’da bulunan heykelin kırık parçalarından birinin kırık bölümüne ait yüzeyinin dökümü yapılmıştır. Kırık parça üzerine uygulanan döküm, Amerika’ya gönderilmiş ve parçanın diğer parça ile uyum sağlamadığına dair bilgi verilmiştir. Bu bilgiye rağmen İnan, çalışmalarına devam etmiş, heykelin ülkeden çıkarabilecek tarihlerine, heykelin vücut özelliklerine, aslan, boğa başları ve Herakles’in dinlenirken yaslanması gibi detaylar ışığında diğer müzelerdeki örnekler üzerine yapılan çalışmalarla heykelin anavatanına dönmesini sağlamıştır (İnan, 1992, s. 226-230). Jale İnan’ın eseri ait olduğu topraklara geri getirebilme çabasının büyük bir takdir toplarken bu süreçte yapılan çalışma eseri bütünleme/tamamlama konusundaki becerisini ortaya koymuştur. Eser tamamlama konusundaki yeteneğini İnan, “*bir kere görmek hiçbir kere görmektir. Bin kere görmek bir kere görmektir*” şeklinde özetlemektedir (Dirican, 1998, s. 90; Polat, 2023, s. 18). İnan’ın bu yeteneğine arkeoloji dünyasının önemli bir ismi olan Ord. Prof. Dr. Ekrem Akurgal’da dikkatleri çekmiş ve şu şekilde ifade etmiştir.

“Arkeoloji literatüründe seçkin bir yere sahip olan bir başka Türk arkeoloğu Jale İnan’dır. ... Yaptığı bilimsel araştırmalarla, Türk arkeolojisine uluslararası forumlarda ün kazandırdı. Almanya’da, İsviçre’de ve İngiltere’de yabancı dillerde Roma Sanatı üzerine yayınladığı kitaplar ve makaleler, büyük ilgi ve itibar gördü. Anadolu’da Roma ve Erken Bizans portreleri üzerinde Rosenbaum-Alföldi ile birlikte yayınladıkları iki büyük kitap klasik arkeolojinin standard eserleri arasında yer alır. Parçaları çeşitli müzelerde bulunan heykelleri tamamlamakta gösterdiği büyük başarı uzmanlar arasında büyük hayranlıkla karşılandı. ...” (Dirican, 1998, s. 86).

Jale Hanım’ın bu yeteneği sadece eserleri birleştirme/tümlemede değil aynı zamanda bu heykellerin kopyalarıyla orijinallerine ait bilimsel problemleri çözmesine yardımcı olmuştur. Nezih Başgelen bu durumu şöyle açıklamaktadır.

“... Jale İnan öğrenciliğinden itibaren antik heykeltıraşlık sanatına büyük ilgi duymuş ve en önemli eserler bu alanda vermiştir. 1975 yılında Türk Tarih Kurumu tarafından Türkçe ve İngilizce olarak yayınlanan “Side’nin Roma Devri Heykeltıraşlığı” adlı çalışmasıyla Prof. Dr. Jale İnan, Side Müzesi’nde bulunan, genellikle antik heykellerin Roma Devri kopyalarından oluşan bu eserler yardımıyla, onların orijinallerine ait birçok bilimsel problemi çözmüştür. ...” (Dirican, 1998, s. 88).

Jale İnan, İstanbul Üniversitesi'ndeki akademik hayatının yanı sıra yine üniversiteye bağlı olarak faaliyetlerini yürüten Antalya Bölgesi Arkeolojik Araştırmalar Merkezi'nin de uzun yıllar (1974-1983) müdürlüğünü yapmıştır. Söz konusu müdürlük aracılığıyla Antalya ve çevresindeki kültürel varlığın ortaya çıkarılarak bu durumun ulusal ve uluslararası platformlarda bilim dünyasına duyurulması amaçlanmıştır. Bu duruma bağlı olarak İnan, Antalya ve çevresinin zengin tarihi ve kültürel mirasını ortaya çıkarmak için hem hocası hem de daha öncesinde merkez müdürü olan A. Müfid Mansel'in devrettiği kazıların başkanlığını yürütmüştür. Bu bağlamda 1974-1983 yılları arasında Side Antik Kenti kazılarını, 1975-1988 yıllarında Perge Antik Kenti kazı başkanlığını yapmıştır (BCA, 1984: 516-259-1; Bayram, 2008, s. 206). Ayrıca İnan, Anadolu topraklarından çıkarılan eserlerin anavatanlarında olması gerektiği düşüncesi kapsamında bu topraklardan çıkan ve Amerika'ya götürülmüş olan eserlerin geri kazandırılmasında arkeolojik kurtarma kazıları yapmıştır. 1967 yılında İbecik Köyü (Göhlisar/Burdur) yakınlarında Boubon Antik Kenti'nden götürüldüğü anlaşılan bir grup bronz heykelin bu kente ait olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan kurtarma kazısı kapsamında heykellerinde içinde bulunduğu bina ortaya çıkarılmış, çalınan imparatorluk heykellerinin isimlerinin de bulunduğu kaidelerin yerinde olduğu görülmüştür (Başgelen, 2011, s. 39-40; Kâhya, 2014, s. 27). Bununla birlikte Burdur'un Çamlık ilçesi sınırlarında bulunan Kremna Antik Kenti'nde 1970 yılında kurtarma kazısı yapılmış ve bu kazının amacı şu şekilde ifade edilmiştir. Kremna antik kentinin, yasa dışı kazılarla ortaya çıkarılan eserleri yurt dışına çıkarılmıştır. Bundan dolayı Kremna antik kentinde kurtarma kazıları yapılmış ve kent, Eski Eserler ve Müzeler Genel Müdürlüğü (Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü) denetimine bırakılmıştır (İnan, 1970, s. 51). Jale İnan, ayrıca 1972-1979 yılları arasında Lyrbe-Seleukeia'da (Manavgat/Antalya) kurtarma kazılarını yürütmüştür. Yapılan arkeolojik kazılarda ortaya çıkarılan tarihsel mirasın restorasyonu, korunması ve muhafazası konularında da çalışmalar yürüten İnan, Roma hamamını restore ederek çıkarılan eserleri burada muhafaza etmiş, Side Apollon Tapınağı'nın deniz tarafı batı cephesi ile tapınağın kuzeybatı köşesi ve bu kenarın ikinci sütununu onarmış tapınağa ait arşitrav, geison, medusa başı gibi diğer mimari öğeleri de restore ettirmiştir (Mansel, 1963, s. 130). Bu restorasyonla önemli bir işe imza atan İnan çalışması örnek restorasyon olarak kabul edilmiştir (İnan, 1984, s. 346).

Prof. Dr. Jale İnan, ülkemizde yapmış olduğu kazı çalışmalarını birçok eserle**** taçlandırarak özellikle Anadolu Roma ve Bizans dönemlerine ait

****İnan'ın bazı eserlerini, "Antalya Bölgesi Roma Devri Portreleri" adlı ilk kitabını 1965 yılında Türk Tarih Kurumu'ndan, 1966 yılında British Academy tarafından E. Rosenbaum-Alföldi ile birlikte yayımladıkları "Roman and Early Byzantine Portrait Sculpture in Asia Minor, 1979 yılında yayımladığı "Römische und Frühbyzantinische Portratplastik aus der Türkei (Neue Fundei), Side'nin Roma Devri Heykeltraşlığı, Roman Sculpture in Side, Boubon Sebasteionu ve Heykeller Üzerine Son Araştırmalar,

heykeltıraşlık alanına önemli katkılar sunmuştur. Roma devrine ait portrelerdeki Anadolu üslubundan bahseden İnan, Yunan heykellerinin Roma dönemi kopyaları üzerinden de birçok soruya cevap bulmuş ve ayrıca antik kent araştırmaları üzerine çalışmalar yapmıştır. Söz konusu bu çalışmalar özellikle Roma ve Bizans Dönemi portre çalışmaları bu konuda çalışma yapacak olan araştırmacılar için başvuru niteliği taşımaktadır (Abbasoğlu, 1982, s. 897-898; Başgelen, 2011, s. 40-41).

Sonuç

Bir ülkenin tarih sürecinde oluşturduğu değerler o ülkenin millî ve manevi kültürünü teşkil etmektedir. Sahibi olduğumuz bu topraklarda yapılan arkeolojik kazılarla gün yüzüne çıkarılan kültürel miras da bu değerleri oluşturan ana unsurlar içerisinde yer almaktadır. Türk toplumunun üzerinde yaşadığı toprakların derin tarihi bir geçmişe ve çeşitli kültürlere sahip olması da bu kültürün ne derece zengin olduğunu ortaya koymaktadır. Söz konusu bu zenginliği ve çeşitliliği ortaya çıkarımlar, yorumlayanlar bunu bize kazandıranlarda bu kültürün değerleri içerisinde anılmaktadır. Bu toprakların bilim insanları olan Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp ve Jale İnan bilimsel çalışmalarıyla topraklarımıza sığmamış, bilim dünyasına mal olmuşlardır. Ait oldukları toplumun değerlerini yurt dışı öğrenimlerinde yaşayan ve yansıtan bu isimler bu duruşlarıyla bu toplumun değerliliği olmuşlardır. Nitekim Arif Müfid Mansel'in Almanya'da öğrenim görmesine ön ayak olan Wiegant'ın yazmış olduğu mektuplarda her iki öğrenciden memnun olduğunu ifade ederken bunun sadece çalışkanlıkları ile değil aynı zamanda iyi huyları ve karakterleri ile olduğunu ifade etmiş olması, cumhuriyet'in yetiştirmiş olduğu bilim insanlarının sadece bilimsel konularda iyi olmalarını değil, aynı zamanda karakter olarak da kendilerini iyi yetiştirmiş, güçlü bir yapıya sahip olduklarını göstermektedir. Arif Müfid Mansel'in hem Trakya Tümülüsleri kazısı hem de Side ve Perge kazıları Klasik Arkeoloji alanında sistemli, yöntemli kazılara güzel örneklerdir. Bunun yanı sıra öğrenim için yurt dışında bulunan bu isimler, aynı ideal ve misyon çevresinde toplanarak Türkiye Cumhuriyeti'nin tarih ve kültür konusunda vizyon sahibi olmasında emek vermiş, bu ideal uğrunda birçok alandan ders alarak kendini yetiştirme, geliştirme konusunda dönemine ve günümüze rol model olmuşlardır. Ekrem Akurgal'ın almış olduğu arkeoloji, sanat tarihi, epigrafi, edebiyat, edebiyat ve felsefe tarihi dersleriyle, Sedat Alp'in, almış olduğu Eskiçağ Tarihi, Arkeoloji ve Dil eğitimi bu duruma örnek olarak sunulmalıdır. Ekrem Akurgal ve Sedat Alp, almış oldukları bu eğitimleri bir arada kullanarak bilim dünyasına katkı sunmuşlardır. Akurgal, Anadolu'da bulunan Hatti, Hitit, Frig, Urartu, Fenike, Lidya uygarlıkları üzerine çalışmalar yapmış, bu uygarlıkları din, mitoloji, edebiyat, felsefe gibi birçok konuda incelemiştir. Bu araştırmalarda Anadolu'nun diğer bölgelerle etkileşimi, Hitit eserlerinin Hatti kökenli olduğu ve

Toroslar'da Bir Kent / Eine Antike Stadt im Taurusgebirge Lyrbe? Seleukeia? Perge'nin Roma Devri Heykeltıraşlığı oluşturmaktadır.

Hellenlerin doğudan etkilenecek bilgi temellerini bunun üzerine kurduğuna dair sonuçlara varmıştır. Sedat Alp, arkeolojik kazı malzemelerini filoloji bilgisi ışığında yorumlamış, yeni buluşlarla Anadolu Arkeolojisine katkı sunmuş ve filoloji bilgisiyle de bu anlamda diğer arkeologlardan ayrılmıştır. Bu topraklara ait olanın bu topraklarda kalması gerektiği fikrinin vücut bulmuş hali Jale İnan'dır. İnan'ın Antalya ve çevresinde yapmış olduğu kurtarma kazıları, bu topraklara ait olan eserlerin yine bu topraklarda kalması gerektiğine dair aidiyet duygusunun bir yansıması olarak görülmelidir. İnan'ın, yurt dışına kaçak yollarla çıkarılan ve anavatanından edilen bu kültürel varlıkların tekrar ülkemize kazandırılmasında verdiği mücadele bu durumu açıklamaktadır. Birçok arkeolojik eserde olduğu gibi "Yorgun Herakles" heykelinin eksik olan parçasının ülkemize geri getirilmesindeki çalışmaları disiplinli ve çok yönlü bir yapıya sahip olduğunu göstermesi açısından önem arz etmektedir.

Yukarıda bahse konu olan isimler Anadolu'nun farklı noktalarında birçok arkeolojik kazı çalışması yürütmüştür. Yürütülen bu kazılarda bilimsel anlamda atılan temellerin ve birçok konuda sağlanan gelişmelerin Anadolu'dan esintilerin taşıdığını ortaya koymuştur. Türk bilim insanlarının yurt dışı öğrenimi öncesinde ve yurt dışı öğrenimlerinde nitelikli bir eğitim aldıklarını, hem yapmış oldukları buluşlarla hem öne sürdükleri savlarının otoritelerce uygun bulunmasıyla hem de bilimsel çalışmalarının bilim dünyasında kabul edilirliğiyle kendini göstermiştir. Ayrıca Anadolu coğrafyası üzerinde emelleri olanlara, Atatürk'ün direktifleri doğrultusunda bilimsel temelli verilen cevaplarda bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Çalışma kapsamında ele alınan Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Sedat Alp ve Jale İnan, cumhuriyetin kurumsallaşma politikaları kapsamında gerekli çalışmalar içerisinde olmuşlardır. Arkeoloji alanında yaptıkları katkılarla anılan bu kişiler, bu kurumsallaşma politikaları kapsamında kurulan kurumlara başkanlık etmiş ve bu kurumların kurullarında üyelik yapmışlardır. Konumuz aydınlarının ana temasını oluşturan yukarıda bahse konu isimler ve üniversiteleri söz konusu kurumsallaşma politikaları kapsamında "Arkeoloji İstasyonları" kurmuş, kurulan bu mütevazı istasyonlar zaman içerisinde daha kapsamlı bir fonksiyona sahip olarak yerini müdürlüklere ve enstitülere bırakmıştır. Bununla birlikte "Üstün Düzeyde Sosyal Bilimler Lisesi" ve Türk Kültürü'nü her alanda geliştirmek için "Türk Akademisi'nin" kurulması önerisi de, cumhuriyetin öncelikli politikaları içerisinde yer alan kurumsallaşmanın hem kurumlar hem de bilim insanları tarafından desteklendiğini göstermektedir. Bahse konu isimlerin yapmış oldukları bu çalışmalar Türk Arkeoloji çalışmalarının özgün değerine katkı sunmuştur.

Çalışmada bahsi geçen isimlerin ideolojisi Mustafa Kemal Atatürk'ün ve cumhuriyet'in ideolojisi ile paralellik göstermektedir. Sedat Alp'in "çünkü bize bir ideal aşılınmıştı" sözü dönemin hâkim ideolojisinin söz konusu isimler tarafından benimsendiğinin göstergesidir.

Kaynakça

- Abbasoğlu, H. (1982). Jale İnan-Elisabeth Alföldi-Rosenbaum, Römische und Frühbyzantinische Portraetplastik aus der Türkei Neue Funde. *Belleten*, 46 (184), 897-900.
- Akdoğan Akbulut, H. T. (2021). Arif Müfid Mansel (1905-1975). *Atatürk Ansiklopedisi* içinde (1-4. ss.).
- Akurgal, E. (2004). *Bir Arkeoloğun Anıları*. Türkiye Bilimler Akademisi.
- Akurgal, E. (2000). *Ege Batı Uygarlığının Doğduğu Yer*. İzmir Yayıncılık.
- Akurgal, E. (1997). Anadolu'nun Dünya Tarihindeki Yeri ve Önemi. *Bilim ve Teknik Dergisi*, 335, 80-88.
- Akurgal, E. (1984). Anadolu Tarihinin Oluşmasında Jeomorfolojik Özelliklerin Rolü. *Anadolu Araştırmaları*, 10, 21-30.
- Akurgal, E. (1982). Türkiye'nin Kültür Sorunları. *Belleten*, 46 (182), 261-270.
- Akurgal, E. (1975). Ord. Prof. Dr. Arif Müfid Mansel. *Belleten*, 39 (154), 309-312.
- Akurgal, E. (1956). Tarih İlmi ve Atatürk. *Belleten*, 20 (80), 571-584.
- Alkım, U. B. (1975). Ord. Prof. Dr. Arif Müfid Mansel'in Yayınları. *Belleten*, 39 (154), 323-337.
- Anadolu, M. (2004). Hocaların Hocası Ord. Prof. Dr. Arif Müfid Mansel. *Anadolu Araştırmaları*, 17 (1) 165-171.
- Atay, O. (2004). *Bir Bilim Adamının Romanı*. (20. Baskı), İletişim Yayınları.
- Başgelen, N. (2011). *Atatürk'ün Yurt Dışına Öğrenci Gönderme Projesi ve Eskiçağ Bilimleri Alanında İlk Yetişenler*. Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Bayram, F. (2008). Perge Kazısı. F. Bayram (Ed.). *Uluslararası Kazı, Araştırma ve Arkeometri Sempozyumu'nun 30. Yılı Anısına Türkiye Arkeolojisi* içinde (206-207 ss.), Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Çığ, İ. M. (2006). Mustafa Kemal Atatürk ve Türkiye'de Arkeoloji. *Belgelerle Türk Tarihi Dergisi; Dün/Bugün/Yarın* 108-119, 209-212.
- Darga, M. (1975). Yitirdiğimiz Büyük Değer. *Belleten*, 39, (154), 319-322.
- Sayılı, A. (2021). Atatürk İdeolojisi. *Atatürk ve Bilim*. R. Demir (Ed.). Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Dirican, M. (1998). Türkiye Arkeolojisinde Bir Hanımefendi Jale İnan. *Bilim ve Teknik Dergisi*, 369, 84-90.
- Ekinci, M., Genç, U., & Avşar, A. O. (2013). Antalya Müzesi'nde Restorasyonu Yapılan Yorgun Herakles Heykeli. Adil Özme (Ed.). *21. Müze Çalışmaları ve Kurtarma Kazıları Sempozyumu* içinde (107-116 ss), Aygül Ofset Matbaacılık.

- Ergin, M. (2010). Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Yunan, Roma ve Bizans Dönemlerinin Algılanması ve Arkeoloji. S. Redford, N. Ergin (Ed.). *Cumhuriyet Döneminde Geçmiş Bakış Açılıarı: Klasik ve Bizans Dönemleri içinde* (23-48 ss.), Koç Üniversitesi Yayınları.
- Erkut, S. (2008). Konya Karahöyük'te Ele Geçen M.Ö. II. Binyılın İlk Çeyreğinden Buğday Örneği. *Belleten*, 72 (263), 1-4.
- Erten, E. (2023). Osmanlı İmparatorluğu'nun ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Arkeolojiye Bakış Açılıarı. *Hacı Bayramı Veli Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 21-33.
- Eyice, S. (1976). Türk Trakya Araştırmalarının Öncüsü: Ord. Prof. Dr. Arif Müfid Mansel. *Güneydoğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 4-5, 301-330.
- Gülen, T. (2016). Cumhuriyet ile Birlikte Anadolu'ya Işık Tutanlar; Arif Müfid Mansel, Ekrem Akurgal, Halet Çambel ve Sedat Alp. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 1015-1028.
- İnan, A. (1984). *Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İnan, A. (1947). Türk Tarih Kurumu'nun Kuruluşuna Dair. *Belleten*, 11 (42), 173-179.
- İnan, A. (1939). Atatürk ve Tarih Tezi. *Belleten*. Cilt 3, Sayı 10 (Nisan), s. 243-246.
- İnan, A. (1938). Türk Tarih Kurumu'nun Arkeoloji Faaliyetleri. *Belleten*, 2 (5-6), 5-12.
- İnan, J. (1992). Heraklesstatue vom Typus des Herakles Farnese aus Perge. *MOYΣIKOΣ*. ANHP Festschrift Für Max Wegner Zum 90, 222-231.
- İnan, J. (1984). Side Apollon Tapınağı (N, 1) Kazısı ve Onarımı 1983 Yılı Çalışmaları. *VI. Kazı Sonuçları Toplantısı içinde* (345-364 ss.), T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Eski Eserler ve Müzeler Genel Müdürlüğü Yayınları.
- İnan, J. (1970). 1970 Kremna Kazısı Raporu. *Türk Arkeoloji Dergisi*, 32, 51-101.
- Kağnıcı, G. (2016). Türkiye'de Eskiçağ Tarihçiliği ve Sedat Alp. Ahmet Şimşek (Ed.). *Türk Tarihçileri içinde* (85-97 ss.), Pegem Akademi.
- Kâhya, T. (2014). Antalya'da Bir Arkeoloji Çınarının Gölgesinde: Prof. Dr. Jale İnan. *Aktüel Arkeoloji Dergisi*. 26-28.
- Mansel, M. A. (1963). Side Müzesi'nin Açılışı. *Belleten*, 27 (105), 121-131.
- Okyar, A. (1988). Bir imtihandan hatıralar. *Erdem Dergisi*, 5 (12), 884-894.
- Oralalp, F. (1996). Hititlerin Üç Bin Yıllık Suskunluğunu Bozan Türk Bilgini Sedat Alp. *Bilim ve Teknik Dergisi*, 340, 68-77.

Cumhuriyet Dönemi Arkeoloji Münevverleri

- Özdoğan, M. (2006). *Arkeolojinin Politikası ve Politik Bir Araç Olarak Arkeoloji*. Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Özgünel, C. (1986). Cumhuriyet Dönemi Türk Arkeolojisi. *Bellekten*, 50 (198), 895-914.
- Özodaşık, M. (1997). *Cumhuriyet Eğitiminde Yeni Bir Nesil Yetiştirme Çalışmaları (1923-1950)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Polat, E. (2023). Cumhuriyet Dönemi'nin İlk Kadın Arkeoloğu: Jale İnan. B. Koçlar, E. Çalış, M. Çabaz (Ed.). *Cumhuriyetimizin 100. Yılına Armağan* içinde (13-28 ss.) Berikan Yayınları.
- Süel, A. (2007). Ord. Prof. Dr. Dr. H. C. Sedat Alp (1 Ocak 1913-9 Ekim 2006). *TÜBA-AR*, 10, 15-26.
- Şengör, A. M. C. (1997). İskenderiye Feneri ve Dostum Ekrem Akurgal. *Bilim ve Teknik Dergisi*, 335, 80-88.
- Tarhan, T. (2011). Başkent Tuşpa. K. Köroğlu, E. Konyar (Ed.). *Urartu Doğu'da Değişim* içinde (256-295 ss.), Yapı Kredi Yayınları.
- Tulunay, E. (2002). Ord. Prof. Dr. Arif Müfid Mansel Hocamızı Anarken. *Anadolu Araştırmaları*, 16, 553-556.
- Ulu, C. (2014). 1416 Sayılı "Ecnebi memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun ve Cumhuriyetin İlk Yıllarındaki Uygulamaları. *Tarih Okulu Dergisi*, 17, 495-525.
- Yıldırım, R. (1996). Atatürk'ten Günümüze Eskiçağ Tarihi ve Arkeoloji Çalışmaları. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 2 (6), 33-47.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA) (30-18-1-2-88-80-9).
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA) (30-18-1-2-99-61-16).
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA) (30-11-1-0-271-19-11).
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA) (30-11-1-0, 268, 6, 6).
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA) (30-18-1-2, 379, 227, 12).
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA) (30-11-1-0, 205, 15, 11).
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA) (30-11-1-0, 267, 33, 15).
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA): Dosya No: 299, Gömlek No: 22.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA): Dosya No: 516, Gömlek No: 259.

Erdal Polat

<https://www.ttk.gov.tr/onceki-baskanlar/ord-prof-dr-sedat-alp-16-4-1982-17-10-1983/>

<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1169.pdf>

Çatışma beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



Cash Waqf Formation in Sarajevo, 1526-1921: A Temporal Analysis

Bora Altay*

Abstract

This study conducts a quantitative investigation of the temporal fluctuations in cash waqf formation within the Ottoman context, employing a long-term perspective. By examining the cash waqf deeds (waqfiyya) of Sarajevo, this study reveals a decline in the real capital levels of cash waqfs over time. The results further indicate that titled individuals and males were more inclined to participate in cash waqf formation than commoners and females were. In terms of services financed by cash waqfs, religious services held a larger share than the other services. Education and support for the poor were notable components of services financed by Sarajevo cash waqfs, whereas commercial facilities and infrastructure investments had lower shares of all services. The study also contributes to the ongoing debate on the emergence of family waqfs, revealing that although family waqfs were present within the institutional framework, their capital levels were relatively lower than those of non-family waqfs.

Keywords: The Ottoman Empire, Cash Waqfs, Sarajevo, Capital, Family Waqf

Saraybosna'da Para Vakfı Oluşumu, 1526-1921: Zamansal Bir Analiz

Özet

Bu çalışma, uzun vadeli bir perspektif kullanarak, Osmanlı bağlamında para vakfı oluşumundaki zamansal dalgalanmaların niceliksel bir araştırmasını yürütmektedir. Saraybosna'daki para vakıflarını vakfiyeler üzerinden inceleyen bu çalışma, para vakıflarının gerçek sermaye düzeylerinin zaman içinde azaldığını ortaya koymaktadır. Sonuçlar ayrıca unvanlı bireylerin ve erkeklerin nakit vakıf oluşumuna katılmaya haktan ve kadınlara göre daha yatkın olduklarını göstermektedir. Para vakıfları tarafından finanse edilen hizmetler arasında din hizmetleri diğer hizmetlere göre daha büyük bir paya sahiptir. Saraybosna para vakıfları tarafından finanse edilen hizmetlerin önemli bileşenleri arasında eğitim ve yoksullara destek yer alırken, ticari tesisler ve altyapı yatırımlarının tüm hizmetler içindeki payı daha düşüktü. Çalışma aynı zamanda aile vakıflarının ortaya çıkışı konusunda süregelen tartışmalara da katkıda bulunarak aile vakıflarının kurumsal çerçevede mevcut olmasına rağmen sermaye düzeylerinin aile dışı vakıflara göre nispeten daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı İmparatorluğu, Para Vakıfları, Saraybosna, Sermaye, Aile Vakıfları

*Asst. Prof. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt University, Faculty of Political Sciences, Department of Economics, Ankara / Türkiye, boraaltayqaybu.edu.tr

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-3098-4728>.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Altay, B. (2024). Cash Waqf Formation in Sarajevo, 1526-1921: A Temporal Analysis
Küllüye, 5 (1), 41-58. DOI: 10.48139/aybukullüye.1429183

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
31 Ocak 2024	18 Mart 2024	Araştırma Makalesi	41-58
31 January 2024	18 March 2024	Research Article	

Introduction

Beginning in the sixteenth century, cash waqfs emerged as philanthropic and financial institutions within the institutional environment of the Ottoman Empire. Through the utilization of primary sources such as waqf deeds, accounting books, and court records, recent scholarship has sought to understand the proliferation and operation of these privately funded organizations over time (Barkan & Ayverdi, 1970; Çizakça, 1995; Özcan, 2003; Çiftçi, 2004; Orbay, 2014; Altay & Bulut, 2017; Gürsoy, 2017, 2021; Adıgüzel & Kuran, 2021; Altay, 2022; Gürsoy & Özdeğer, 2022; Özvar & Yıldırım, 2022). Additionally, this literature has investigated the key characteristics that enable these organizations to contribute to the development of provinces and the social welfare of society (Barkan, 1940; Mandeville, 1979; Peri, 1992; Çizakça, 2000; Shatzmiller, 2001; Shechter, 2005; Singer, 2013; Khan, 2015). These studies provide the analytical methods and foundational knowledge necessary for those interested in examining cash waqfs in the Ottoman Empire and other societies. Although there is a greater understanding of the general features of cash waqfs primarily located in Istanbul, the existing literature remains limited regarding the various provinces of the Ottoman Empire (Karaman, 2003; Alkan, 2006; Aydın, 2014; Ferlibaş, 2015; Kıvrım, 2016; Atar, 2019; Çağlar & Dağtekin, 2022; Taşkaya, 2022). This notable gap in recent scholarship highlights the significance of examining the distinct characteristics of cash waqfs in other provinces, as such research can yield valuable insights into the socioeconomic variations among these organizations in different parts of the empire.

This study employs cash waqf deeds (waqfiyya), as recorded in waqf registers, to illustrate the proliferation and characteristics of cash waqfs in Ottoman Sarajevo, a medium-sized urban center situated in southern Bosnia-Herzegovina. Ottoman Sarajevo shared similarities with other provincial towns in the Ottoman Empire in terms of size, economic, and demographic features. The findings of this study indicate that the real average capital levels of cash waqfs declined, and further elucidate the influence of socioeconomic status on the capital levels of cash waqfs and the functions of these private institutions.

Bosnia had been under the rule of the Ottoman Empire for nearly 400 years, during which a significant portion of society was Muslim. Bosnia was an important sanjak in 1463 and its strategic location made it one of the most crucial regions for the Ottoman Empire. It played a crucial role in military campaigns, and the governor of Bosnia Sanjak, Isa Bey, held tax-farming rights worth over one million akçe, which was higher than the revenue of the governors in Anatolia (Oruç, 2005, p. 251). Bosnia was also rich in financial resources, such as mines, agriculture, and commerce, from the late fifteenth century. The development of Bosnia towns increased under the rule of the Ottoman Empire, with waqfs playing a crucial role in improving towns. These organizations provided not only religious facilities but also social and commercial structures, such as educational organizations, bedestens, bazaars, roads, bridges, and waterways. The role of waqfs in town development from the sixteenth to the eighteenth centuries was highlighted by Husic (2012, pp. 384-387), which resulted in increasing economic exchanges over time. The town of Sarajevo rose to prominence as a preeminent hub in this region. The proportion of cash waqfs in this town should be sufficient to justify the focus of this study on this

case. Approximately 32 percent of the 198 cash waqfs were in Sarajevo, comprising 63 cash waqfs in total, from 1526 to 1921 (Altay, 2022, p. 59).

During the fourteenth century, Bosnia's economy experienced significant growth due to the abundance of silver mines in the region, which attracted merchants who administered the mines and improved their commercial activities. One estimate suggests that Bosnia and Serbia minted one-fifth of Europe's silver in the early fifteenth century (Fine, 1987, pp. 283-284). The growing economy also attracted Jewish merchants until the nineteenth century (Husic, 2020). When the Ottoman Empire arrived, timar and tax-farming institutions dominated the economic environment and focused on increasing agricultural production. During the eighteenth century, agriculture and stock raising generated a significant proportion of the economic output, with products such as wheat, corn, and barley being important commercial goods (Akbel, 2017, p. 7). In the nineteenth century, the stock-raising ratio in gross output increased from 50.5 percent in 1865 to 62.4 percent in 1873 (Palaret, 1997, p. 140). The exports of cattle, sheep, and pigs also increased from 32.9 percent to 22.9 percent of the total export during the period between 1858 and 1864 (Palaret, 1997, p. 140). For instance, the growth of commercial activities also led to an increase in credit relations, which sometimes resulted in disputes, as evidenced by court registers in Livno Town (Akbel, 2017, pp. 8-9). It could be contended that cash waqfs, as financial institutions, adopted a more significant position in credit relationships due to the growth of agricultural and commercial activities.

Considering recent scholarly consensus regarding the role of cash waqf organizations in providing public goods and financing various services that promote societal well-being, it would be superfluous to delve into these functions. Nevertheless, in the subsequent section, an exploration of these functions, alongside their attendant characteristics, is undertaken, with a specific focus on the cash waqfs of Sarajevo. This study has two main goals. The first is to investigate the socioeconomic characteristics of cash waqfs in Sarajevo. The second aim is to analyze capital levels and their temporal shifts. The findings of this research also contribute to the existing literature on the subject, which has long assumed that the proliferation of cash waqfs accelerated from the eighteenth century and that the participation of women and commoners increased during the same period. Additionally, the study finds that cash waqfs tended to finance religious services rather than other services during the nineteenth century. By examining the long-term changes in these variables in the context of Sarajevo, this study provides new historical evidence and contributes to the field through a novel dataset for a province that has not been previously studied.

Data: Cash Waqfs of Sarajevo

This study utilizes information derived from 63 cash waqf deeds spanning a significant period of time from 1526 to 1921. To create the dataset, the study consults primary sources stored in the Gazi Husrev Bey Library and T.R. Directorate General Foundations (VGMA). Additionally, a reliable secondary source contributes to this study by providing a comprehensive dataset of Sarajevo cash waqfs. Prepared by Ottoman courts at the request of founders, cash waqf deeds

present information about the location, socioeconomic status of founders and functions of organizations, including monetary variables such as capital, profit rates (ribh), and wages of waqf employees. Consequently, this study employs these data to conduct a long-term temporal analysis of cash waqfs in Sarajevo.

The historical analysis of cash waqfs is subject to certain limitations. First, it is challenging to ascertain the long-term survival of cash waqfs from their establishment, which directs this study to focus solely on newly established cash waqfs in Sarajevo. In other words, the number of cash waqfs provided for each period represents only newly formed organizations (as depicted in Figure 1). The second limitation relates to the allocation of cash waqfs among the different social groups. Cash waqf deeds often underrepresent women and commoners, leading to an imbalance in the distribution of these resources. As a result, this uneven distribution may inflate the real capital averages of social groups. The third limitation pertains to the uneven distribution of the newly established cash waqfs across different periods. This limitation also has implications for the calculation of the real average capital levels over extended periods. During periods with lower cash waqf amounts, capital averages are higher than those in periods with greater cash waqf amounts. The fourth limitation pertains to distinguishing between honorary and substantive titles bestowed on the founders. It is challenging to discern whether these titles have been granted by a central authority or whether they are merely nominal designations conferred locally. Although this study incorporates all titles within the same category to mitigate these uncertainties, it simultaneously presumes that these groups were wealthier than the others. Therefore, these limitations should be considered when interpreting findings based on Sarajevo’s cash waqfs.

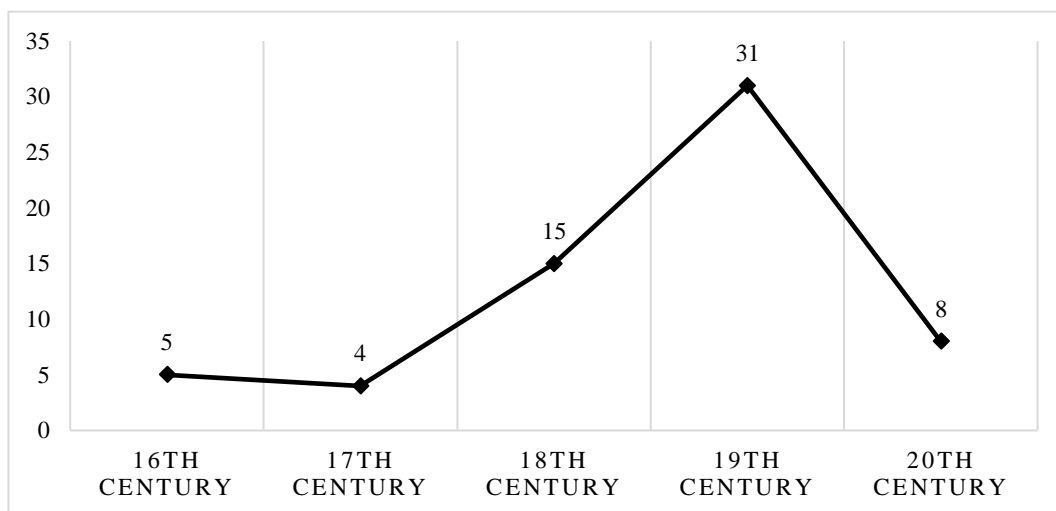


Figure 1. Newly established cash waqfs by periods

Figure 1 shows the long-term trends of newly established cash waqfs in Sarajevo. A casual inspection of the figure reveals three principal patterns in cash waqf formation. During the first two sub-periods, the number of new cash waqfs remained steady and relatively low compared to subsequent periods. In the eighteenth century, there was a noticeable upward trend in the total number of new cash waqfs. This trend persisted in the nineteenth century and the number of new cash waqfs doubled. Although a decline was observed in the early twentieth

century, this trend was limited to a shorter timeframe, covering the first 21 years of the century. From a different vantage point, the average number of cash waqfs in the nineteenth century was 0.31 per year, while in the early twentieth century, it was 0.38 per year. This suggests that the annual average rate of cash waqf formation was higher in the early twentieth century than that in the nineteenth century.

Why has the number of new cash waqfs increased since the eighteenth century? As a comprehensive analysis of these trends exceeds the scope of this study, these changes mostly coincided with the periods when agricultural production and commerce increased, as discussed above. Another possible explanation could be the gradual expansion of cash waqfs to provinces far from Istanbul. Further investigations into the aforementioned reasons will provide a better understanding of the emergence of cash waqf in the different provinces of the Ottoman Empire.

Table 1. The allocation of founders by social groups

	Titled Individuals	Commoners	Males	Females
16th Century	4	1	5	-
17th Century	4	-	4	-
18th Century	13	2	13	2
19th Century	19	12	26	5
20th Century	5	3	7	1
Total	45	18	55	8

Table 1 provides a long-term perspective on the number of cash waqfs newly established by different social groups. This table categorizes social groups into two main categories: founders with titles and those without titles, as well as founders classified by gender. The distribution of cash waqfs among these social groups is uneven, as evidenced by the allocations in Table 1. Overall, titled individuals comprised approximately 71 percent of the sample, while commoners made up approximately 29 percent. Unfortunately, allocation is even more disparate among males and females. Specifically, the share of males was approximately 87 percent, whereas the share of females was approximately 13 percent of the entire sample.

In the sixteenth and seventeenth centuries, almost no cash waqfs were established by commoners or females. However, from the eighteenth century onwards, the data improved for these groups. The observations for the first two periods were dominated by organizations established by titled individuals and males. Although the number of cash waqfs established by social groups increased

in the nineteenth century, the last period showed a more equitable distribution of cash waqfs among these groups, except for female cash waqfs.

The present findings are also consistent with recent scholarship on the distribution of cash waqfs among various social groups. Research conducted between 1867 and 1912 in Manisa revealed that commoners established approximately 28 percent of cash waqfs were established by commoners (Çağlar & Dağtekin, 2022, p. 16). Sarajevo had an approximate figure of 39 percent during a similar period. Notably, commoners on Rhodes Island established a significant share of cash waqfs at 79 percent (Taşkaya 2022, 65). In Salonica’s cash waqfs during the eighteenth century, titled individuals' share was estimated to be lower than that of commoners at 32 percent compared to 68 percent (Aydın, 2014, p. 99). This trend was also observed in Bursa during the same period, where the share of titled individuals was approximately 31 percent, while commoners accounted for 69 percent (Çiftçi, 2004, pp. 87-88). In terms of gender, the share of females among cash waqfs established in Salonica during the eighteenth century was approximately 21 percent (Aydın, 2014, p. 92). This figure was approximately 14 percent for Sarajevo in the same period. In conclusion, the institutional environment in Sarajevo was dominated by cash waqfs established by titled individuals and males from a long-term perspective.

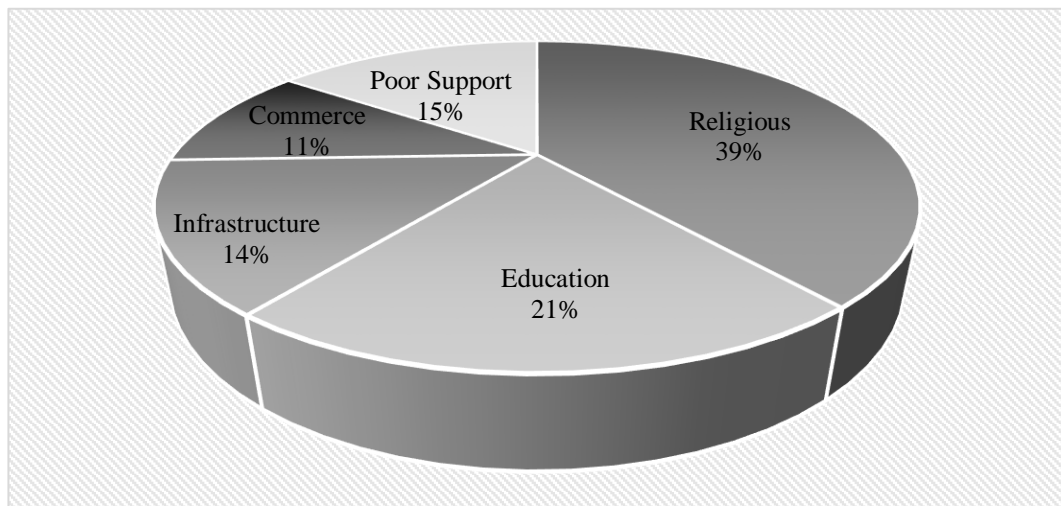


Figure 2. Shares of services financed by Sarajevo cash waqfs

Figure 2 illustrates the proportion of services financed by cash waqfs. As previously noted, cash waqfs are believed to have various functions. As their primary function is to extend loans to borrowers, the revenue generated from these credit relationships is utilized to fund a range of services. These organizations play a vital role in the growth of urban areas, enhancing societal well-being, and financing public goods. This study classifies these functions into five categories based on Sarajevo's cash waqf deeds. The first category includes religious services, which cover the costs of maintaining religious facilities, paying for Quran readings, and employee salary. The second category pertains to financing education by providing resources for facilities and employee salary. Cash and in-kind aid to students are also considered part of these services. Cash waqfs also allocate funds for infrastructure investments that cater to society’s local needs and commercial

Cash Waqf Formation in Sarajevo, 1526-1921

facilities. Providing financial support to the poor through revenue generates a separate category.

The data presented in Figure 2 reveals that the total share of services exceeds 100 percent because of the capacity of certain cash waqfs to provide financing for multiple services. In Sarajevo, approximately 64 percent of the cash waqfs allocate financial resources to support two or more services. In this context, religious services were the most prevalent category, accounting for 39 percent of the total, followed by education at 21 percent. The remaining three categories had lower percentages and were found only in a few cash waqfs. Among these services, poor support had the highest share at 15 percent, followed by infrastructure investment at 14 percent. Commercial services had the lowest share of 11 percent. These findings suggest that the founders of these cash waqfs generally opted to finance religious services and education, whereas commercial services were relatively uncommon.

Table 2. Share of services by periods

	Religious	Education	Infrastructure	Commerce	Poor Support
16th Century	100%	100%	60%	100%	20%
17th Century	100%	25%	50%	50%	25%
18th Century	80%	53%	40%	13%	27%
19th Century	74%	35%	26%	13%	29%
20th Century	100%	38%	-	13%	63%

The information displayed in Table 2 illustrates the long-term changes in services financed by cash waqfs in Sarajevo. As previously mentioned, religious services were predominantly funded. However, the limited number of cash waqfs that emerged in the sixteenth century provided financial resources for various services. All cash waqfs financed religious services, education, and commercial facilities, while approximately 60 percent of them funded infrastructure investments. The proportion of funds allocated to poor support remained low (20 percent) during the same period. In the seventeenth century, religious services continued to receive the highest level of funding, while the share of other services declined, except for poor support. From a long-term perspective, poor support remained at the same level with a significant increase in the early twentieth century. The remaining three categories (education, infrastructure, and commerce) showed a declining trend in the long term. However, the share of religious services displayed an inverted U-shaped pattern in the long term. As recent scholarship has been insufficient to examine temporal shifts in services financed by cash waqfs, these findings contribute to the literature by offering a new method and perspective.

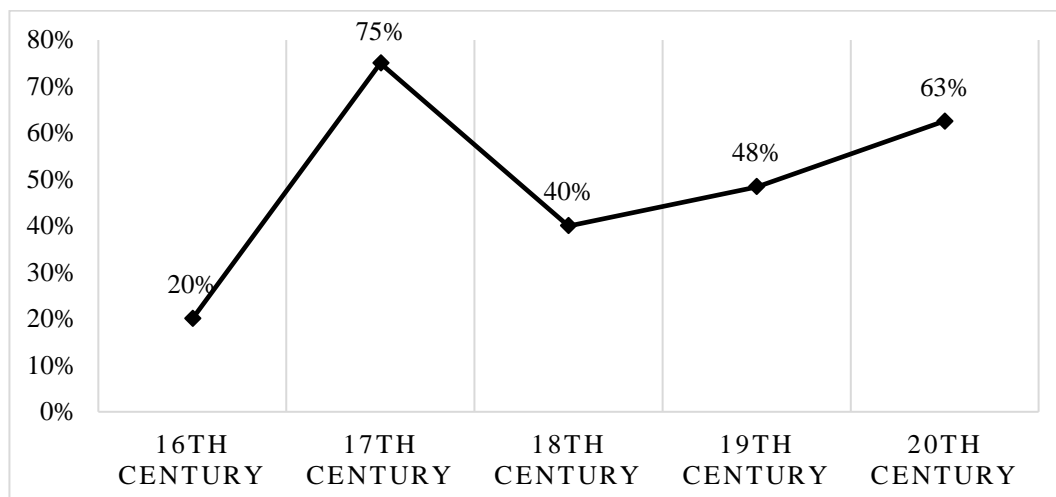


Figure 3. Share of family waqfs from a long-term perspective

One of the significant roles of waqfs is to offer support to family members and founder relatives, which has been widely explored in recent scholarship (Barkan 1940; Layish 1997; Kuran 2005). Family waqfs are established in the institutional environment for two primary reasons. First, they are created to provide financial support to family members by assigning them to organizations. Second, they aimed to prevent the fragmentation of wealth due to the implementation of an egalitarian inheritance law. The motivation for establishing waqf organizations is rooted in these functions, as discussed in various academic sources (Çizakça 2000, p. 24; Kuran 2005, p. 800; Singer 2013, p. 352).

The figure 3 presented in this study displays the proportion of family waqfs over a long-term perspective. The overall distribution of family waqfs is approximately 48 percent. This study categorizes family waqfs based on cash waqf deeds, which contain information regarding the support of family members and founder relatives. Upon initial examination of Figure 3, three key trends emerged in the distribution of the family waqfs. During the sixteenth and seventeenth centuries, the proportion of family waqfs increased from 20 percent to 75 percent. The second trend occurred in the eighteenth century when the share of family waqfs decreased to 40 percent. Finally, family waqfs gradually increased to 63 percent until the early twentieth century. These findings suggest that family waqfs were not commonly chosen by founders in certain periods but were more prevalent in other periods. These findings provide a basis for further examination of the reasons for the temporal shifts in family waqfs.

In sum, this part provides a long-term temporal analysis of cash waqfs in Sarajevo, focusing on the primary characteristics of these waqfs. These characteristics can be categorized into three main areas. The first pertains to the founders' socioeconomic composition. In Sarajevo, titled individuals and males exhibit greater participation in waqf formation over time. Conversely, commoners and females were more inclined to establish these organizations from the eighteenth century onward. The second relates to the services financed by cash waqfs. Although Sarajevo cash waqfs financed services similar to those provided by cash waqfs in other provinces, the shifting patterns of these services revealed novel findings. As religious services comprised the largest proportion of all services,

Sarajevo cash waqfs tended to finance education and provide poor support in the long term. While financing commerce and infrastructure appeared to be more prominent in earlier periods, the share of these services declined significantly, even as the share of education and poor support increased. Third, based on family support, indicates that family waqfs were less common in the sixteenth and eighteenth centuries among newly established cash waqfs. These figures were higher in the seventeenth century and in the final two periods.

A Temporal Analysis of Cash Waqfs in Sarajevo

This part focuses on the capital levels of the cash waqfs in Sarajevo, with the aim of presenting a long-term perspective and examining capital levels by social group. To achieve this, two main objectives were outlined. The first objective is to present the capital levels based on the entire cash waqf, while the second objective is to analyze the capital levels by social group. To present long-term trends in capital levels, two different values are employed. Although the study extracts nominal values from cash waqf deeds, these values are converted into real values by utilizing the consumer price index (Özmucur and Pamuk, 2002). This index is used to deflate nominal values, as it is based on prices in Istanbul and is limited to foodstuffs. However, a study of the price history of the Ottoman Empire suggests that price movements in different provinces were similar to those in Istanbul, despite minor differences in the prices of goods (Ceylan, 2016). Thus, although the use of this price index is considered a limitation of the analysis, it is the only available index for deflating nominal values.

Table 3. Capital levels of cash waqfs (in akçe, real values in 1469 prices)

	Average Capital (Nominal)	Average Capital (Real)	Sum of Capital (Nominal)	Sum of Capital (Real)
16th Century	2.540.889	1.346.450	12.704.446 (10,15%)	6.732.248 (91,95%)
17th Century	291.600	47.504	1.166.400 (0,93%)	190.018 (2,60%)
18th Century	129.333	12.362	1.940.000 (1,55%)	185.423 (2,53%)
19th Century	998.400	5.137	30.950.400 (24,74%)	159.261 (2,18%)
20th Century	9.794.400	6.847	78.355.200 (62,63%)	54.772 (0,75%)

The data presented in Table 3 reveal long-term trends in capital levels, both nominal and real values, for cash waqfs in Sarajevo. These values demonstrate two distinct trends in the capital level of cash waqfs in Sarajevo. In nominal terms, average capital levels exhibit a U-shaped pattern dating back to the sixteenth century until the early twentieth century. This pattern is generated by two major trends: a significant declining trend in average capital levels from the sixteenth century onwards and an upward trend from the nineteenth century onwards. A

similar pattern is observed for the aggregate capital levels. The figures in parentheses indicate the share of cash waqf capital by century. Cash waqfs established in the sixteenth century accounted for approximately 10 percent of the total capital. The shares of the seventeenth and eighteenth centuries remained low, while the shares of the last two periods were significantly higher, with approximately 63 percent of the capital belonging to cash waqfs established in the last period.

Contrary to trends in nominal values, real average capital levels showed a solid declining trend from the sixteenth century to the early twentieth century. This decrease also appears in the capital shares of the different periods. An interesting finding in Table 3 is that the share of cash waqfs established in the sixteenth century was about 92 percent, whereas this figure was only about one percent for the early twentieth century. It is expected that this declining trend will not be sharp, as shown in Table 3. This is because there was an uneven distribution among the observations. Furthermore, increasing the participation of commoners and females in cash waqf formation would probably decrease the average capital levels. Although these limitations exist for the data, it could be argued that a declining trend still appears in real capital averages (Karagedikli & Tunçer, 2018).

Table 4. Capital levels by social groups (in akçe, real values in 1469 prices)

	Average Capital (Nominal)	Average Capital (Real)	Sum of Capital (Nominal)	Sum of Capital (Real)
Titled Individuals	2.436.887	158.322	109.659.926	7.124.503
Commoners	858.696	10.957	15.456.520	197.219
Males	2.077.772	132.033	114.277.446	7.261.840
Females	1.354.875	7.485	10.839.000	59.882

The data presented in Table 4 pertain to the capital levels of various social groups, which were as anticipated. The capital levels of cash waqfs established by titled individuals and males were the highest, surpassing those of commoners and females. Unfortunately, due to the absence of cash waqfs for commoners and females in certain periods, there are insufficient data to conduct a temporal analysis of capital levels by period. Nonetheless, the results in Table 4 suggest that the results would be the same for the capital levels of different social groups.

Table 5. Capital levels by the number of services (in akçe, real values in 1469 prices)

	Average Capital (Nominal)	Average Capital (Real)
One Service	454.722	3.294
Two Services	696.758	11.523
Three Services	4.005.745	82.213
Four Services	11.920.000	1.373.852
Five Services	109.000	14.983
Family Support	1.935.451	11.890
Non-Family Waqf	2.031.907	211.061

Table 5 illustrates the correlation between services financed by cash waqfs and capital level. As previously mentioned, cash waqfs in Sarajevo financed five services. The outcomes were consistent with expectations for the first four services financed by cash waqfs, demonstrating a positive relationship between the number of services and capital level. However, this trend was reversed for cash waqfs financing the five services, as they had lower average capital levels. It is noteworthy that only two of the cash waqfs provided financial resources for the five services. This suggests that these cash waqfs primarily finance employee wages, rather than investments and facilities.

The information presented in Table 5 reveals a noteworthy finding pertaining to cash waqfs in Sarajevo. It is observed that the shares of family and non-family waqfs were nearly equal in this region, and as a result, the average capital levels of non-family waqfs were greater than those of family waqfs. Furthermore, the real average capital of non-family waqfs is significantly higher than that of family waqfs. Contrary to what could be assumed, the capital levels of family waqfs were unexpectedly lower in relation to the founders' motivation. This discovery provides further insight into the emergence and proliferation of family waqfs. One might argue that family waqfs are more prevalent among less-wealthy individuals than among wealthier groups. However, a more comprehensive analysis is required to confirm this hypothesis, and it is anticipated that the findings of this study will serve as a starting point for future research.

All in all, the proliferation of cash waqfs accelerated in Sarajevo town from the eighteenth century onwards. The growth in the number of cash waqfs during the eighteenth and nineteenth centuries was substantial. While there was an approximately fourfold increase in the number of founders between the seventeenth and eighteenth centuries, this figure increased almost eight-fold between the

seventeenth and nineteenth centuries. Similarly, the number of founders increased significantly across socioeconomic groups. While the number of founders with titles increased by approximately five-fold, the rate for male founders was 6.5 times higher. Meanwhile, the number of commoners increased approximately six times between the eighteenth and nineteenth centuries, but this figure was only 2.5 times higher for female founders. There were different trends in the types of services provided by the waqfs. Although religious services did not decrease significantly, educational services decreased approximately 2.5 times in the long term. This decrease was approximately twice that of infrastructure investments and approximately eight times that of commercial investments. Meanwhile, the only service that increased was aid to the poor, an increase of approximately three times. The rate of self-support and family waqfs increased slightly from the sixteenth century to the early twentieth century, growing more than three times over this period. Finally, the real capital of cash waqfs decreased significantly over the same period, decreasing approximately 120 times from the sixteenth to the early twentieth century. Although there was an increase in the nominal values, the inflation-adjusted values showed a different trend.

Conclusion

Using data sourced from cash waqf deeds of Sarajevo, Bosnia, this study aimed to analyze the long-term patterns of cash waqf formation. The analysis presented in this study identifies major trends in cash waqf formation, including the socioeconomic composition of founders and services financed by these organizations. Additionally, this study examines trends in the capital levels of cash waqfs and their correlation with founders and services. The findings of this study provide new insights into cash waqfs and raise questions for future research. Further research utilizing cash waqf data and the methods employed in this study will be instrumental in elucidating the factors contributing to the temporal shifts observed in these organizations.

The results of the data analysis suggest that the formation of cash waqfs accelerated from the eighteenth century onwards. Prior to this period, these organizations were primarily established by titled individuals and males. However, during the eighteenth century, commoners and females began to participate in cash waqf formation. Although the latter group established cash waqfs with lower capital than the former group, this finding is consistent with the expectations.

Another notable finding was the trend in family waqfs and their capital levels. Although family waqfs were prevalent in Sarajevo, their capital levels were lower than those of non-family waqfs. This suggests that these organizations transferred less capital to family support.

In terms of the services financed by cash waqfs, these organizations primarily financed religious services. However, the share of these services varied across different periods. While earlier cash waqfs tended to finance a variety of services in addition to religious ones, this trend reversed in later periods. As a result, three services (religious, educational, and poor support) accounted for a greater share of cash waqf revenue than commercial and infrastructure investments. This finding is unexpected when considering the economic development of Bosnia, particularly in the context of Sarajevo. Therefore, it is hoped that the quantitative methods and

findings presented in this study will facilitate further research on related topics in other cash waqf contexts.

References

Adigüzel, F. S. & Kuran, T. (2021). The Islamic waqf: Instrument of unequal security, worldly and otherworldly. *Economic Research Initiatives at Duke (ERID)*, Working Paper (305), 1-55.

Akbel, M. (2017). 18. yüzyılın sonlarında Livno'nun sosyo-ekonomik durumu. *Asia Minor Studies*, 5 (9), 1-11.

Alkan, M. (2006). Uşak para vakıfları (1890-1923). *Belleten*, 70 (258), 743-774.

Altay, B. (2022). Cash waqfs of Ottoman Bosnia, 1526-1914: A temporal analysis through capital levels. *Vakıflar Dergisi*, (57), 51-76.

Altay, B. & Bulut, M. (2017). Vakfiyeler Işığında Osmanlı Makedonyası'nda Bulunan Para Vakıflarının Sosyo-ekonomik Analizi, 1506-1912. *ADAM AKADEMİ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 209-237.

Atar, A. (2019). Osmanlı Döneminde Safranbolu para vakıfları. *Vakıflar Dergisi*, (52), 93-122.

Aydın, V. H. (2014). Selanik'te 18. Yüzyılın ilk yarısında para vakıfları ve kredi işlemleri. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 29 (1), 87-106.

Barkan, Ö. L. (1940). Türk-İslam mülkiyet hukuku tatbikatının Osmanlı İmparatorluğu'nda aldığı şekiller: Şer'i miras hukuku ve evladlık vakıflar. *Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 6 (1), 146-155.

Barkan, Ö. L. & Ayverdi, E. H. (1970). İstanbul vakıfları tahrir defteri. *İstanbul Fetih Cemiyeti*.

Ceylan, P. (2016). Ottoman inheritance inventories as a source for price history. *Historical Methods*, 49 (3), 132-144.

Çağlar, M. İ. & Dağtekin, A. (2022). Manisa Para Vakıfları, 1867-1912. *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 14 (14), 1-28.

Çiftçi, C. (2004). 18. yüzyılda Bursa'da para vakıfları ve kredi işlemleri. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 23 (36), 79-102.

Çizakça, M. (1995). Cash waqfs of Bursa, 1555-1823. *Journal of the Economic and Social History of the Orient*, 38 (3), 315-354.

Çizakça, M. (2000). A history of philanthropic foundations: The Islamic World from the seventh century to the present. *Boğaziçi University Press*.

Ferlibaş, M. B. (2015). Rusçuk'ta kaybolmuş Osmanlı mirası: Vakıflar. *Bellekten*, 79 (86), 931-978.

Fine, J. V. A. (1987). *The late medieval Balkans: A critical survey from the late twelfth century to the Ottoman conquest*. University of Michigan Press.

Gürsoy, Ç. (2017). Para vakıfları kapsamında sosyo-ekonomik bir analiz: Davudpaşa mahkemesi kayıtları (1634-1911). *Bellekten*, 81 (290), 159-190.

Gürsoy, Ç. (2021). İstanbul Yeniköy mahkemesi para vakfı kayıtları (1591-1883). *Osmanlı Araştırmaları*, (57), 171-202.

Gürsoy, Ç. & Özdeğer, M. (2022). Ebediyete bağış: Balat şer'iyeye sicillerinde para vakfı kayıtları. *Bellekten*, 86 (306), 567-602.

Husic, A. (2012). The role of waqf in the development of Kasaba Visoko in Bosnia. *Balkanlarda Osmanlı Vakıfları ve Eserleri Uluslararası Sempozyumu*, 383-389.

Husic, A. (2020). Jews of Sarajevo and their place in the Ottoman society of Bosnia. *Bellekten*, 84 (301), 1097-1114.

Karagedikli, G. & Tunçer, A. C. (2018). Microcredit in the Ottoman Empire: A Review of Cash Waqfs in Transition to Modern Banking. M. Lorenzini, C. Lorandini & D. Coffman (eds.), *In Financing in Europe* (pp. 239-268), Palgrave Macmillan.

Karaman, D. (2003). XVI. yüzyılda Ayaş Kazası vakıfları. *Bellekten*, 67 (250), 801-852.

Khan, M. T. (2015). Historical role of Islamic waqf in poverty reduction in Muslim society. *The Pakistan Political Review*, 54 (4), 979-996.

Kıvrım, İ. (2016). Osmanlı Dönemi'nde Rize ve çevresinde kurulan para vakıfları. *Vakıflar Dergisi*, (46), 97-116.

Kuran, T. (2005). The absence of the corporation in Islamic law: Origins and persistence. *The American Journal of Comparative Law*, 53 (4), 785-834.

Layish, A. (1997). The family waqf and the Shar'i law of succession in modern times. *Islamic Law and Society*, 4 (3), 352-388.

Mandeville, J. E. (1979). Usurious piety: The cash waqf controversy in the Ottoman Empire. *International Journal of Middle East Studies*, 10 (3), 289-308.

Orbay, K. (2014). Edirne Muradiye Vakfı'nın mali yapısı ve gelişimi. *Bellekten*, (78), 983-1031.

Oruç, H. (2005). 15. yüzyılda Bosna Sancağı ve idari dağılımı. *OTAM*, 18 (18), 249-271.

Özcan, T. (2003). Üsküdar para vakıfları: Kanuni dönemi Üsküdar örneği. *Türk Tarih Kurumu*.

Özmucur, S. & Pamuk, Ş. (2002). Real wages and standards of living in the Ottoman Empire, 1489-1914. *The Journal of Economic History*, (62), 293-321.

Özvar, E. & S. Yıldırım. (2022). Long-term changes in the creation of new cash waqfs in İstanbul. *Bilig*, (102), 27-51.

Palairot, M. (1997). *The Balkan economies, c. 1800-1914*. Cambridge University Press.

Peri, O. (1992). Waqf and Ottoman welfare policy: The poor kitchen of Hasseki Sultan in eighteenth-century Jerusalem. *Journal of the Economic and Social History of the Orient*, 35 (2), 167-186.

Shatzmiller, M. (2001). Islamic institutions and property rights: The case of the 'public good' waqf. *Journal of the Economic and Social History of the Orient*, 44 (1), 44-74.

Shechter, R. (2005). Market welfare in the early-modern Ottoman economy: A historiographic overview with many questions. *Journal of the Economic and Social History of the Orient*, 48 (2), 253-276.

Singer, A. (2013). Giving practices in Islamic societies. *Social Research*, 80 (2), 341-358.

Taşkaya, A. B. (2022). Rodos Adası'nda para vakıfları. *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 14 (14), 61-94.

Conflict of Interest: The author declare none.

Appendix: List of Primary Sources

Cash Waqfs	Sources
The Waqf of Bosnia Governor Hüsrev Bey	Waqf Record Archive Register: 1595, Page: 1
The Waqf of Durali Bey b. Asahan	???
The Waqf of Keyvan Kethüda b. Abdurrahman	Saraybosna Gazi Hüsrev Bey Library V-180082; V-181028
The Waqf of Mustafa b. İshak	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-312
The Waqf of Hüseyin Bey b. İlyas	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 1, Pages: 166-167, Serial: 188; V-164534
The Waqf of Dizdareviç İbrahim Effendi	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 3, Page: 21, No: 627
The Waqf of Grand Vizier Süleyman Pasha b. Mürüvvet	Waqf Record Archive, Register: 744, Page: 155, No: 39
The Waqf of Haji Ali b. Musa	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 15-14, No: 332
The Waqf of Mevlana Haji Hürrem b. Bali	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-003-10
The Waqf of Bosnian Haji Mustafa Agha b. Ahmed Agha	Waqf Record Archive, Register: 623, Page: 130, No: 143
The Waqf of Haji Abdulkadir Effendi b. Haji Ahmed	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 244, No: 124; Register: 30; V-026124
The Waqf of Hadji Mehmet b. Mahmud	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-295961
The Waqf of Haji Ali b. Hasan	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, A-3140
The Waqf of Muhsinzâde Mehmed (Muhammed) Pasha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, A-1305
The Waqf of Muzafferizâde Haji Abdülkadir Effendi b. Haji Ahmed	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register 1, Page: 246-245, No: 123; V-025123
The Waqf of Husein Beg b. Ismail Kaptan	Waqf Record Archive, Register: 987, Page: 261, No: 91
The Waqf of Hace Nefise bt. Haji Ali	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 8, Page: 107-108
The Waqf of Haji Hüseyin b. Haji Ahmed	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-050174; Waqf Register: 1, Page: 186-187, No: 174
The Waqf of Haji Hüseyin b. Haji Şaban	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 57, Page: 37-38
The Waqf of Mücellitzâde Mullah Mustafa b. Ahmed	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 40, Page: 165
The Waqf of Dardağan Haji Hasan b. Abdülkerim	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 17, Page: 94
The Waqf of Meryem bt. Osman	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 9, Page: 70
The Waqf of Hayrizâde Mehmet Sait Effendi	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 20, Page: 81
The Waqf of Yahyazâde Ahmet Effendi	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 29, Page: 106
The Waqf of Mustafa Agha b. Rüstem Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-081262
The Waqf of Fatma Hanım bt. İbrahim Agha Agiç	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-092351

Cash Waqf Formation in Sarajevo, 1526-1921

The Waqf of Çomerazâde Abdi Agha bin İbrahim Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 339, No: 38
The Waqf of Ulema Leader, Mufti, Haji Mustafa Hilmi Effendi b. Haji Ömer Effendi	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 2, Page: 110-111, No: 430
The Waqf of Berkîç Mehmed Agha b. Haji Abdi	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 201, No: 158
The Waqf of Haji Muhammed Çelebi bin İbrahim	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-090344
The Waqf of Muzafferîzâde Haji Mehmed Sancakdar b. Mustafa Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 2, Page: 163-164, No: 480
The Waqf of İbrahim Haji Ali Bey b. Rüstem Agha Hrustiç	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-088334; Register: 1, Sayfa: 11, Sıra: 334
The Waqf of Mullah Ahmed bin Mehmed Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-095357
The Waqf of Haji İsmail Agha b. Hüseyin	???
The Waqf of Mustafa Effendi b. Hasan	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, A-1740
The Waqf of Recebzâde İbrahim Effendi b. Mustafa	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 42, Page: 125
The Waqf of Islobodzâde Salih b. Abdullah	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-002-9; Register: 1, Sayfa: 378-379, Sıra: 9
The Waqf of Mustafa Efendi b. Hasan	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-040154
The Waqf of Muderris Haji Ahmed b. Mustafa	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 52, Page: 35
The Waqf of Cinozâde Mehmed Baki Effendi b. Haji Mehmed Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 317, No: 61; V-014-61 (1, 2, 3);
The Waqf of Mustafa b. Osman	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 42, Page: 143-144
The Waqf of Atiye bint Hasan Effendi bin Mehmed	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 82, Page: 130
The Waqf of Naile bt. Ahmed	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 85, Page: 76-77
The Waqf of Sarizâde Osman b. İsmail Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-015-63
The Waqf of Mühtedî Mehmed Hulusi Effendi b. Abdullah ibn Abdurrahman	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-047171; Register: 1, Page: 189, No: 171; Register: 2, Page: 186-187, No: 697
The Waqf of Ahmed Asım Bey b. Mehmed	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-083265
The Waqf of Residents of Tutibula Neighborhood	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 40, Page: 143
The Waqf of Arnavud İbrahim b. Abdulfettah	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 101, No: 243
The Waqf of Haji İbrahim b. Mehmed Yamak	Bosnia Waqf Certificate-Charter, Register: 2, Page: 58-59, No: 390
The Waqf of Esmâne bt. Abdullah	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-0421567
The Waqf of Çirakçı b. Mahmud Zaim	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-05179

Bora Altay

The Waqf of Nefise bt. Abdullah	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Register: 43, Page: 111
The Waqf of Haji Ömer b. İbrahim	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 2, Page: 182, No: 493
The Waqf of Cinoğlu Haji Salih b. Abdullah	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 35, No: 310
The Waqf of Residents of Kurbanîç Township	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, Waqf Register: 1, Page: 92, No: 254
The Waqf of Kerim Meryem Nuriye Hanım	Bosnia Waqf Certificate-Charter, Register: 2, Page: 39, No: 369
The Waqf of Cafiç Hacı Mehmed Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library Register: 3, Page: 59-60, Serial: 658
The Waqf of Novniç Haji Salih Agha	Bosnia Waqf Certificate-Charter, Register: 2, Page: 150, No: 466
The Waqf of Hinde Ahmed Agha	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library Register: 3, Page: 24-25
The Waqf of Butcher Haji Ahmet b. Süleyman	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library, V-116418
The Waqf of İmamoviç Kasım b. Yusuf	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library V-185620
The Waqf of Ekberîzâde Murad Agha	Bosnia Waqf Certificate-Charter, Register: 2, Page: 68-69, No: 397
The Waqf of Zülfikarpaşîç Çengiç İbrahim Bey b. Hasan	Sarajevo Gazi Husrev-beg Library Register: 3, Page: 18-19, Serial: 624



Üniversite Öğrencilerinin Tütün Ürünlerine Başlamaya Yönelik Deneyim ve Görüşlerinin İncelenmesi¹

İbrahim DEMİR* Esmâ ATASOY* Yankı SÜSEN* Elif GÜL KÖSE*

Özet

Tütün ürünleri kullanımı dünyada önlenemez ölüm nedenleri arasında ilk sırada yer almaktadır. Tütün ürünleri kullanımına 'başlamayı' önlemek, kullanımı azaltmaya veya bırakırmaya göre daha maliyet etkilidir. Bu yüzden tütün ürünleri kullanımına başlamanın sebepleri ve risk faktörleri bakımından incelenmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, tütün ürünleri kullanmaya başlamış ve hiç başlamamış öğrencilerin motivasyon ve deneyimlerini nitel analiz yöntemleriyle incelemektir. Çalışmada 2021-2022 akademik yılında Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi'nde eğitim gören 30 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışma örneklemini; tütün ürünleri kullanımına üniversite öncesi dönemde başlayanlar, üniversitede başlayanlar ve hiç başlamayanlar olmak üzere üç kategoride incelenmiştir. Elde edilen kalitatif veri, Tümevarımsal Tematik Analiz (TTA) yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma bulgularına göre tütün ürünleri kullanımına başlamaya götüren ana temalar; olumsuz duyguları düzenleyememe, akran grubu ve sosyal ilişkiler, duygular/merak ve sosyal imajdır. Tütün ürünlerine başlamamada ise ana temalar; sağlık, ekonomi, manevi duygular, olumlu duygusal atmosfer, rol model etkisi ve olumlu arkadaş çevresi olarak tespit edilmiştir. Çalışma bulguları, üniversite çağında tütüne başlama ve sonrasında gelecek tütün bağımlılığına karşı geliştirilecek ve özellikle üniversiteye yeni başlayan bireylerin tütüne başlamasını önlemeyi amaçlayan politikalara ışık tutacak niteliktedir. Üniversite öğrencileri özellikle ilk yıllarında stresle başa çıkma, arkadaşlıklar, akademik zorluklar gibi alanlarda özenle desteklenmelidir. Üniversiteye başlamanın getirdiği çevresel değişim, sınav stresi, özerklik düşüncesi, yeni arkadaşlık ilişkileri gibi üniversite hayatı bağlamında tütün ürünleri kullanımına başlamaya götürebilecek deneyim ve görüşleri inceleyen bu çalışma politika yapımına ve uygulanmasına önemli katkı sunacaktır.

Anahtar Kelimeler: Nitel Analiz, Tütüne başlama, Tütün bağımlılığı, Tümevarımsal tematik analiz

An Investigation of College Students' Experience and Thoughts on Initiation of Tobacco Products

Abstract

Use of tobacco products ranks as the leading preventable causes of death worldwide. Preventing the initiation of tobacco use proves to be more cost-effective than programs that aim reduction or cessation of tobacco consumption.

¹ Bu çalışma, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından desteklenen "Üniversiteye Başlama ve Tütün Ürünleri Kullanımına Başlama Riski Arasındaki İlişkinin Sosyo-Ekonomik Analizi ve Başlama Riskini Azaltmada Tematik Farkındalık Müdahalelerinin Ekonomik Değerlendirmesi" başlıklı ve 220K048 numaralı TÜBİTAK 1001 projesinden üretilmiştir.

* Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler ve Stratejik Araştırmalar (ULİSA) Enstitüsü & Siyasal Bilgiler Fakültesi, İktisat Bölümü, Ankara / Türkiye, idemir@aybu.edu.tr, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2425-0288>

* Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Ankara / Türkiye, esma.atasoy@aybu.edu.tr, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9305-4363>

* Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Ankara/Türkiye, ysusen@aybu.edu.tr, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4942-2736>

* Arş. Gör., Elif Gül Köse, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, İktisat Bölümü, Ankara/Türkiye, egkose@aybu.edu.tr, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3031-2238>

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Demir, İ. & Atasoy, E. & Süsen, Y. & Gül Köse, E. (2024). Üniversite Öğrencilerinin Tütün Ürünlerine Başlamaya Yönelik Deneyim ve Görüşlerinin İncelenmesi *Küllüye*, 5(1), 59-83.
DOI: 10.48139/aybukulluye.1318815

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
23 Haziran 2023	5 Mart 2024	Araştırma Makalesi	59-83
23 June 2023	5 March 2024	Research Article	

Therefore, it is of paramount importance to investigate the reasons behind the initiation of tobacco product use, particularly, in terms of the underlying motivations. In this context, the aim of this study is to qualitatively examine the motivations and experiences of college students who have and have not initiated tobacco products. Semi-structured interviews were conducted with 30 consenting students enrolled at Ankara Yıldırım Beyazıt University during the 2021-2022 academic years. The study sample was categorized into three groups: those who initiated tobacco product use before college, those who initiated use during college, and those who never initiated the use of tobacco products. The qualitative data obtained were analyzed using the Inductive Thematic Analysis (ITA) method. The study found that the main themes leading to the initiation of tobacco products were inability to regulate negative emotions, peer groups and social relations, emotions/curiosity, and social image. On the other hand, the main themes for never initiating tobacco products use were health, economics, spiritual feelings, positive emotional atmosphere, role models, and positive peer environment. These findings shed light on the development and structuring of policies aimed at preventing the initiation of tobacco use among freshmen students and addressing subsequent tobacco addiction during college years. Colleges and universities must provide supportive services to students to cope with emotional stress arising from factors such as environmental changes, exams, thoughts of autonomy, and new relationships established upon starting college life. By exploring the reasons and channels leading tobacco initiation in college settings, this study is to contribute to tobacco control policy formulation and implementation.

Keywords: Qualitative analysis, Tobacco initiation, Tobacco addiction, Inductive thematic analysis

Extended Abstract

Objective

The objective of this study is to qualitatively investigate the factors behind tobacco initiation as well as not initiation of college students in Türkiye. The study is particularly interested in whether starting college is associated with higher risks of tobacco initiation for those who did not use tobacco prior to college.

Problem

Tobacco use imposes high economic burdens on individuals and societies. Türkiye has one of the highest tobacco use prevalences globally. Despite decreases in other age groups, tobacco prevalence is on the rise among young adults in Türkiye. Tobacco initiation is at the core of the tobacco prevalence but initiation of young adults has not been studied sufficiently to better understand why this age group, especially in college, initiate tobacco use. College initiation brings about significant life changes such as change of city or hometown, living away from the family environment, becoming independent socially and economically, living through academic stress, getting in new friendship environments, for young adult individuals. Whether these life changes are associated with higher risks of tobacco initiation must be researched.

Method

The study was conducted using inductive thematic analysis, a qualitative research method, through semi-structured in depth interviews. Tobacco initiation of students was analyzed in three student categories: those who do not use tobacco products, those who initiated prior to college, and those who initiated during college. Thus, interviews were applied to a sample of tobacco users initiated before college (12 students), tobacco users initiated during college (6 students), and non-tobacco users (12 students), totaling 30 consenting students, from each school at a public university in Ankara, Türkiye. The 189-page transcription of interviews was manually analyzed by reading, re-reading, and coding to identify common themes and patterns of meaning were identified by the study team.

Findings

The study found that starting college and college life pose unique and dynamic risk-factors for tobacco initiation for young adults. The study identified

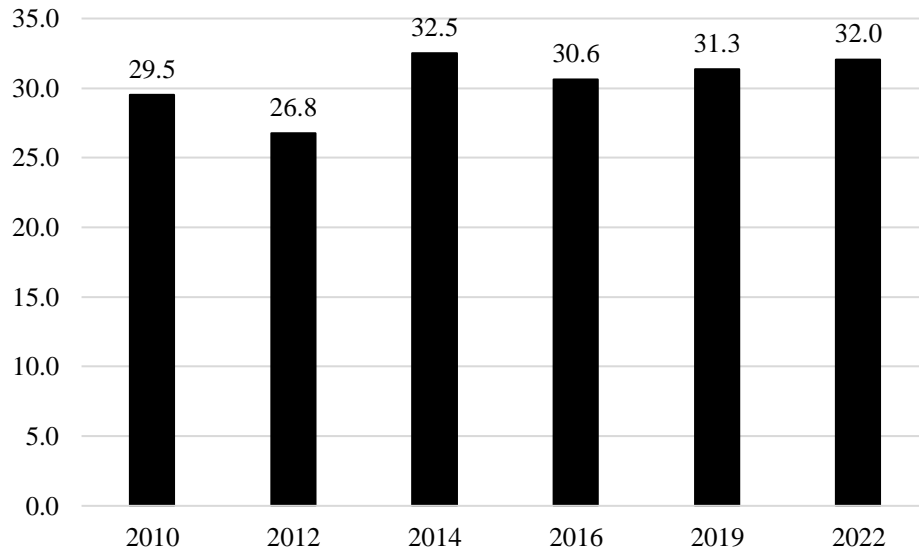
common themes for initiating and not initiating the use of tobacco products. The common themes that came a top for tobacco initiation were difficulty of regulating negative emotions, peer environment, social relations, curiosity, emulation, and social image. The major themes for not initiating tobacco were health awareness, not being curious about tobacco products, economic awareness, problem-free life, role models, and positive friendship environment. Study also identified various side or secondary themes and patterns along with common themes and patterns to qualitatively explain tobacco initiation.

Conclusion

Tobacco initiation is a complex behavioral and environmental issue. Qualitative investigation shows that starting college is a risk-increasing factor for tobacco initiation. The common themes and patterns of meaning in the study suggest that increase in social and environmental opportunities for students, tobacco control education activities, positive economic discrimination (scholarship, tuition discounts, etc.) for those who do not use tobacco products, tobacco use area limitations especially around the entrance of school buildings, exits of cafeteria, and entrances of cafes as high-initiation risk areas, additional counseling support during high stress times such as examinations for students, installing visible tobacco-free activity booths around the central places on campuses can be instrumental in distracting students away from initiating tobacco products.

Giriş

Dünya çapında 1,3 milyar bireyin tütün ve ürünlerini kullandığı tahmin edilmektedir (World Health Organization, 2022). Tütün ürünleri kullanımı Türkiye için de önemli bir sağlık ve ekonomi sorunudur. Şekil 1’de görüldüğü üzere Türkiye’de 15 yaş üzeri nüfus içinde her gün ya da ara sıra tütün ürünü kullanan nüfusun oranı 2010’da %29,5, 2012’de %26,8, 2014’te %32,5, 2016’da %30,6, 2019’da %31,3, 2022’de ise %32’dir (TÜİK, 2023):



Şekil 1. Her gün ya da ara sıra tütün ürünü kullanan 15 yaş üstü bireylerin 15 yaş üstü nüfusa oranı (TÜİK, 2023).

Oranlar göstermektedir ki Türkiye’de yaklaşık her üç yetişkinden biri tütün ürünü kullanmaktadır. Tütün ürünü kullanımı, tütün ile ilişkili hastalıklardan kaynaklı ölüm oranlarını 7 kat artırmaktadır (Akdeniz, 2019). Türkiye’de kamunun yaptığı sağlık harcamalarının her yıl yaklaşık yüzde 9’unun tütün ürünlerine bağlı hastalıklar nedeniyle gerçekleştiği belirtilmektedir (Hongur, 2018). Bu durum ülke ekonomisi için kısa, orta ve uzun vadede ciddi bir yük oluşturmaktadır.

COVID-19 hastalığının klinik seyirinin tütün ve ürünlerini kullanan kişilerde daha ağır seyretmesi toplumda bir farkındalık gelişmesine sebep olmuştur. Yeşilay’ın (2021) yaptığı çalışmada pandemi döneminde sigarayı bırakma oranlarında artış olduğu belirtilmiştir. Tütün kullanımının bırakılmasını takiben öksürük, nefes darlığı gibi hastalık belirtilerinde de önemli bir azalma görülmektedir (Tuncer, Özgül, Olcayto, Gültekin, & Erdin, 2009). Ancak bu belirtilerin tamamen yok olması ve hastalık riskinin sıfırlanması uzun yıllar almaktadır. Bu nedenle bir bireyin tütün kullanımına hiç başlamaması en maliyetsiz alternatiftir. Bir bireyin tütün ve ürünlerine hiç başlamaması için ise hâlihazırda tütün kullanan kişilerin motivasyonları, deneyimleri ve düşüncelerinin neler olduğunu tespit etmek gerekir. Bu doğrultuda tütün kullanımına başlama nedenlerinin iyi anlaşılması ve risk faktörlerine yönelik önlemler alınması oldukça önemlidir.

Tütün ürünleri kullanımına başlamaya yönelik çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların ortak noktası, tütüne başlama davranışının bireysel ve sosyal faktörlerle şekillendiğini göstermeleridir. Örneğin Niknami ve arkadaşları (2008), sigara içmeye başlayan İranlı ergenlerde kişisel faktörler (merak, deneme, özgüven eksikliği), sosyal faktörler (akran baskısı, aile desteği) ve sigara hakkındaki inanışlar (sigaranın zararları, faydaları ve sosyal etkileri) arasında bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde, Gilman ve arkadaşları (2009), aile üyelerinin sigara içmesinin, ergenlerin sigaraya başlamasında çok önemli bir etken olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışma, ailedeki sigara içme davranışının hem genetik hem de çevresel yollarla ergenlere aktarıldığını göstermiştir. Vu ve arkadaşları da (2018) tütün ürünlerine başlamaya iten temel sebeplerin arkadaş etkisi, tat/koku/aroma, kolay ulaşılabilirlik ve düşük maliyet etrafında yoğunlaştığını belirtmişlerdir. Kullanıma devam etme sebepleri olarak da yine arkadaş etkisi, stres yönetimi ve diğer ürünlerle birlikte kullanım öne çıkmıştır. Bu çalışma, tütün ürünleri arasındaki çeşitliliğin ve yenilikçiliğin tütüne başlama davranışını nasıl teşvik ettiğini göstermiştir.

Üniversite öğrencilerinin sigara içme alışkanlığının belirlenmesinin amaçlandığı çeşitli çalışmalarda (Uzundumlu & Topcu, 2015; Lazurenko, Podporinova, Polenova, Kovalchuk, & Koroleva, 2020; Kamarulzaman, Hamidi, Abd Nasir, Sukeri, & Izham, 2021) farklı fakültelerde eğitim gören öğrencilerle görüşmeler ve anketler yapılmıştır. Bu çalışmaların sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin çoğunluğunun sigara içmeye üniversitenin ilk yıllarında başladığı, sigara içen öğrencilerin sigaraya başlamasındaki temel faktörlerin sosyal çevreleri olduğu ve öğrencilerin sigara içmeyi kendi imajlarını olumlu yönde etkileyen bir faktör olarak gördükleri belirtilmektedir. Sigara içmenin daha özgüvenli hissettirdiğini düşünmeleri, ders yoğunluğundan kaynaklı stresin azaltılması ve sigara içmenin gelecekteki meslek kaygılarını azalttığı düşüncesine inandıkları da elde edilen bulgular arasındadır. Sigara içmeyen öğrencilerin sigara içmemesinin temel sebebi ise sigaranın insan sağlığına zararı, dişlerin sararması,

sigaranın koku ve dumanı, sigara içmenin getirdiği ekonomik maliyet, aile ve arkadaşların tepkisinden korkma şeklinde tespit edilmiştir.

Tütün ve ürünlerinin kullanımına başlama davranışının kültürel ve sosyal faktörlerle şekillendiğini gösteren çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Baheirai ve arkadaşları (2015) eve çiğnemelik tütün, elektronik sigara ve nargile gibi sigara alternatiflerinin girmesi ile genç kızların tütün kullanımına başlamasının yaygın olduğunu gözlemlemişlerdir. Bu çalışma, kültürel normların ve cinsiyet rollerinin tütüne başlama davranışını nasıl etkilediğini ortaya koymuştur. Passey ve arkadaşları (2011) ise Aborjin kadınlarının sigara kullanımına başlamasında birlikte yaşama, sosyal normlar, stresli yaşam koşulları ve toplumsal ilişkiler gibi faktörlerin rol oynadığını bulmuşlardır. Benzer şekilde, Sheer ve arkadaşları (2018), akran etkisi ve sosyal etkileşimi kolaylaştırma algısının sigaraya başlama davranışını nasıl etkilediğini ortaya koymuş, daha genç bireylerin ilk sigara teklifini kabul etme oranlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Son olarak, tütün kullanımına başlamayı tetikleyen bir diğer faktörün de sigaraya alternatif olarak tanımlanan diğer tütün ürünleri hakkında sahip olunan yanlış algılar olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Casteñada ve arkadaşları (2016) elektronik sigara, nargile ve sigara bırakma ürünleri gibi sigara alternatiflerinin diğer tütün ürünlerinden daha az zararlı olduğuna yönelik yaygın bir inanış olduğunu göstermişlerdir ve bu inanışın kültürel faktörlerle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Sadeghi ve arkadaşları (2022) da tütün tüketimine sebep olan üç ana temanın farklı tütün ürünlerinin tüketimi hakkında kavram yanılgısı, ulaşılabilirlik ve daha iyi hissetme etrafında şekillendiğini belirtmişlerdir.

Bu çalışmalardan da anlaşılacağı üzere tütün ürünleri kullanımına başlama, bu davranışı sürdürme ya da bırakma kadar karmaşık bir olgudur ve tütünle alakalı sorunların ve maliyetlerin analizinde en kritik halkalardan biridir. Tütün ürünleri kullanımına başlama davranışının ardında yatan motivasyon, düşünce ve deneyimin anlaşılması ve bu anlayıştan hareketle başlamayı önleyici tedbirlerin alınması, tütün ürünleri kullanımını bırakmaya nazaran daha maliyet-etkin bir yaklaşım olacaktır. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı; tütün ürünleri kullanımına üniversiteden önce başlamış, üniversitede başlamış ve hiç başlamamış üniversite öğrencilerinin tütün ürünleri kullanmaya başlama ile alakalı motivasyon, düşünce ve deneyimlerini nitel yöntemlerle incelemektir.

Materyal ve Yöntem

Bu çalışma derinlemesine görüşme içeren nitel analiz yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. Nitel analiz yöntemleri, insanların davranışlarını, tutumlarını, görüşlerini ve deneyimlerini detaylı bir şekilde anlamayı ve yorumlamayı amaçlayan ve derinlemesine incelemeye imkân sunan bir araştırma yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Kıral, 2020). Bu tür çalışmalarda, nicel yöntemlerin araştırdığı ölçülebilir noktaların dışında, incelenen davranış ya da tutumların daha derinine inilerek “nasıl, niçin” gibi soruların cevapları irdelenmektedir (Denzin, 1998).

Katılımcılar

Katılımcılar, 13 fakültede araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden kişiler arasından seçilmiştir. Katılımcılar, tütün ürünleri kullanımına üniversiteden önce başlayan, üniversitede başlayan ve hiç başlamayan olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır. Çalışmada; AYBÜ'nün farklı fakültelerinde öğrenim gören üniversitede tütün ve tütün ürünleri kullanımına başlamış 6 katılımcı öğrenci (bkz. Tablo 1), üniversite öncesi tütün ve tütün ürünleri kullanımına başlamış 12 katılımcı öğrenci (bkz. Tablo 2) ve tütün ve tütün ürünleri kullanımına hiç başlamamış 12 katılımcı öğrenci (bkz. Tablo 3) ile toplamda 30 yarı yapılandırılmış bireysel görüşme gerçekleştirilmiştir. Uluslararası öğrenciler, çalışmaya dahil edilmemiştir. Morse'nin (2000) de belirttiği gibi verilerin kalitesi, çalışmanın kapsamı, konunun doğası, her katılımcıdan elde edilen yararlı bilgi miktarı, gölgeli verilerin kullanımı ve nitel yöntem ile tasarlanan çalışma dâhil olmak üzere pek çok sayıda faktöre bakılarak ve alan yazındaki örneklem büyüklüğü ile ilgili öneriler (Dworkin, 2012) dikkate alınarak katılımcı sayısına karar verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, Tanıtıcı Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Açık Uçlu Derinlemesine Bireysel Görüşme Formları aracılığıyla toplanmıştır.

Tanıtıcı Bilgi Formu

Tanıtıcı bilgi formu, katılımcıların tanıcı özelliklerini değerlendirmek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Bu form katılımcıların, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, yaşanan yer, tütün ve ürünlerini kullanma durumu, kullanma sıklığı gibi sorulardan oluşmaktadır.

Yarı Yapılandırılmış Açık Uçlu Derinlemesine Bireysel Görüşme Formları

Yarı yapılandırılmış görüşme formları; katılımcı grubuna yönelik üç kategoride oluşturulmuş, tütün ürünleri kullanımına ilişkin açık uçlu ve yarı yapılandırılmış sorular içeren formlardır. Sorular; katılımcıların tütün ürünleri kullanımına başlama ve sürdürme sebepleri ya da hiç başlamayan katılımcıların tütün ürünlerine yönelik deneyimleri, tütün ve tütün ürünleri kullanımına başlayanların beklentileri, başlamayı önleyici müdahale talepleri ve önerileri, üniversitede ve üniversite öncesinde tütün ve tütün ürünleri kullanımına başlayanları bırakmaları için motive edecek unsurlar olmak üzere dört ana başlığı keşfedici nitelikteki sorulardan oluşmaktadır. Buna göre Grup A ve Grup B'de yer alan katılımcılara toplam 21 soru, Grup C'de yer alan katılımcılara ise toplam 7 soru yöneltilmiştir. Sorulara Tablo 1'de yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Yarı yapılandırılmış derinlemesine bireysel görüşmeler katılımcılara uygun bir zaman aralığında ve kampüs içerisinde belirlenen görüşme yerlerinde yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında ses kaydı alınmıştır. Ses kayıtları, katılımcıların kimlikleri belli olmayacak şekilde alınmıştır. Görüşmeler tütün ve ürünleri kullanımına üniversitede başlamış (Grup A) ve tütün ve ürünleri kullanımına üniversite öncesinde başlamış (Grup B) öğrenciler için ortalama 20-30 dk. aralığında sürmüştür. Tütün ve ürünleri kullanımına hiç başlamamış (Grup C) öğrenciler içinse ortalama 5-10 dk. aralığında sürmüştür. Görüşme sürecinde katılımcıların deneyimlerini doğrulama ya da reddetme gibi bir tutum sergilenmeden bu deneyimleri olabildiğince detaylandırmaları istenmiştir.

Araştırma verileri, 25 Ekim-22 Kasım 2021 tarihleri arasında toplanmıştır. Bu çalışmada araştırma sürecinin planlanması, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesi ve elde edilen bulguların raporlaştırılması sürecince Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ) nitel araştırma kontrol listesi kullanılmıştır (Tong, Sainsbury, & Craig, 2007).

Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analizi için herhangi bir yazılım programı kullanılmamıştır. Araştırmacılar tarafından analiz işlemine başlamadan önce her bir bireysel görüşmenin ardından elde edilen görüşme kayıtları aynen yazıya aktarılmıştır. Bu transkripsiyon sonucu toplam 189 sayfalık veri elde edilmiştir. Araştırma verileri yazıya döküldükten sonra tematik analiz yöntemi kapsamında analiz işleminin altı basamağı uygulanmıştır. Bu doğrultuda sırasıyla; verilerin sınıflandırılması, kodların oluşturulması, temaların aranması, temaların gözden geçirilmesi, temaların tanımlanması ve verilerin raporlaştırılması aşamaları tamamlanmıştır.

Araştırma verileri birbirinden bağımsız iki araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Araştırmacılar ilk olarak yazıya dökülen görüşmeleri tekrarlı bir şekilde okuyarak görüşmelere ve katılımcı ifadelerine hâkim olmuştur. Daha sonra önemli ifadeler belirlenerek kodlanmıştır. Önemli ifadelerin belirlenmesi ve kodlamalar sonucu ortaya çıkan başlıklar doğrultusunda temalar belirlenmiştir. Bu tema ve alt temaların altına katılımcı ifadeleri yerleştirilmiştir. Araştırmacılar bu aşamaya kadar olan basamakları birbirinden bağımsız bir şekilde tamamlamıştır. Tüm bu basamakların tamamlanmasının ardından araştırmacılar bir araya gelerek buldukları tema ve alt temaları karşılaştırmışlardır. Araştırmacıların kendi aralarında görüş birliği sağlayarak araştırma bulgularına son halini vermesi ile verilerin analiz süreci tamamlanmıştır.

Braun ve Clarke (2006) analiz basamaklarının kullanıldığı bu çalışmada, toplanan veriler Microsoft Word programı ve özellikleri kullanılarak tümevarımsal tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu analiz yöntemi, verilerdeki örüntüleri (temaları) önceden tanımlanmış bir kodlama çerçevesine sokmadan derinlemesine betimlemeyi içerdiğinden çalışmanın amacına uygun bulunmuştur (Braun & Clarke, 2006).

Etik Prosedür

Çalışmanın yürütülebilmesi için Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (AYBÜ) Etik Kurulu'ndan araştırma izni ve kurum izni alınmıştır (No#2020-42). Araştırma verileri toplanmadan önce katılımcılara görüşme hakkında bilgi verilmiş, görüşmelerin kayıt altına alınacağı, kayıtların sadece araştırmacılar tarafından dinleneceği ve üçüncü kişilere ulaşmayacağı, görüşmenin bir defa yapılacağı belirtilmiş ve ardından gönüllü onamları alınmıştır. Görüşmeler, katılımcı ve görüşme mahremiyetinin sağlanması ve katılımcıların kendilerini rahat şekilde ifade edebilmesi için üçüncü kişilerin olmadığı bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce, araştırmacı katılımcıya görüşme süreci ve sorular hakkında bilgi vermiş ve katılımcı kendisini hazır hissettiğinde görüşmeye başlamıştır. Çalışmaya dahil olan öğrencilerden yazılı onam alınmış ve etik prosedürler eksiksiz takip edilmiştir.

Tablo 1. Görüşmeler esnasında katılımcılara sorulan sorular

Sorular	GRUP A: Tütün ürünü kullanmaya üniversitede başlayanlar ve GRUP B: Tütün ürünü kullanmaya üniversiteden önce başlayanlar	GRUP C: Tütün ürünü kullanmaya hiç başlamamış olanlar
1.	Tütün ürünü kullanmaya ilk ne zaman başladınız (hangi dönem-ay?)	Tütün ürünü kullanıyor musunuz?
2.	Tütün ürünü kullanmaya ilk başladığınızda neredeydiniz? (ev, kampüs, café?)	Ailenizde ya da yaşam alanınızda tütün ürünü kullanan birisi var mı?
3.	Tütün ürünü kullanmaya ilk başladığınızda yanınızda kimler vardı? (arkadaş, yalnız vs.)	Etrafınızda tütün ve tütün ürünü kullanan kişilerde size rahatsız eden şeyler nelerdir?
4.	Ailenizde ya da yaşam alanınızda tütün ürünü tüketen kimse var mı?	Tütün ürünü kullanmaya neden başlamadınız?
5.	Sizi üniversitede tütün ürününe başlamaya teşvik eden asıl faktör neydi?	Tütün ürünü tüketmenin üniversite hayatını ve sonrasında nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz?
6.	Tütün ürünü kullanmaya başlama kararınızda neler etkili olmuştur?	Sizce kampüs hayatı tütün ürünlerine başlamaya etkili oluyor mu? Nasıl?
7.	Tütün ürünü kullanmanın sizin için anlamı nedir?	Üniversite olarak tütün ürününe başlamanıza engel olacak bir müdahale yapabileseydik ne yapılmasını isterdiniz?
8.	Tütün ürünü kullanma davranışı size neler hissettiriyor? Kendinizi nasıl hissediyorsunuz?	
9.	Tütün ürünü kullanma davranışı sosyal yaşantınızı nasıl etkiliyor?	
10.	Tütün ürünü kullanmaya yönelik motivasyonlarınız ya da sizi teşvik eden şeyler nelerdir?	
11.	Tütün ürünü kullanmayı bırakmayı düşünüyor musunuz? (Evet ise, tütün ürünü bırakmanız için hayatınızda nelerin farklı olması gerekir?)	
12.	Üniversitede tütün ürünü kullanmaya başlamanızı önleyecek şeyler neler olabilirdi?	
13.	Geçmişe dönseniz yine tütün ürünü kullanmaya başlar mıydınız?	
14.	Tütün ürünü tüketmenin üniversite hayatını ve sonrasında nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz?	
15.	Tütün ürünü tüketmek hayatınızı nasıl etkiledi?	
16.	Tütün ürünü kullanmaya başlamanızda etkili faktör ortadan kalksa yine de tütün ürünü kullanmaya başlar mıydınız?	

Üniversitelilerin Tütüne Başlama Deneyim ve Görüşleri İncelemesi

17.	Tütün ürününü hangi formda tüketiyorsunuz? (sigara, nargile, vb.)	
18.	Bırakmanız için ne etkili olurdu?	
19.	Bugün istediğiniz takdirde tütün ürünü tüketmeyi bırakabilir misiniz?	
20.	Üniversite olarak tütün ürününe başlamanıza engel olacak bir müdahale yapılabilseydi ne yapılmasını isterdiniz?	
21.	Sizce kampüs ve üniversite hayatı tütün ürünlerine başlamaya etkili oluyor mu? Nasıl?	

Bulgular

Bu çalışmanın ana odak noktalarından biri, tütün ürünleri kullanımına başlama ile ilgili üniversite çağındaki bireylerin deneyimlerini ve motivasyonlarını anlamaktır. Bulgular sunulurken, bu karmaşık konuyu daha iyi anlamak için veriler üç temel başlık altında toplanmıştır. İlk olarak, üniversite döneminde tütün ürünleri kullanımına başlama eğilimlerine odaklanarak, üniversite deneyiminin tütün alışkanlıklarını nasıl etkilediği incelenmiştir. Ardından, tütün ürününü kullanmaya üniversite öncesinde başlama durumu ele alınarak, katılımcıların bu alışkanlıkları geliştirme süreçleri incelenmiştir. Son olarak, tütün ürünlerine hiç başlamamış olan katılımcıların ortaya koyduğu faktörler incelenerek, tütün kullanımına başlamama davranışlarının arkasındaki motivasyonları incelenmiştir.

Tütün ürünleri kullanımına üniversitede başlama

Tütün ürünlerinin kullanımına üniversitede başlayan 6 katılımcı öğrenci ile görüşülmüştür.

Tablo 2. Üniversitede tütün ürünleri kullanımına başlamış katılımcıların bilgileri

Öğrenci Kodu	Öğrencinin fakültesi	Yaşı	Üniversitede sigaraya başladığı dönem	Günlük ortalama tüketim miktarı
A	Siyasal Bilgiler	20 yıl 10 ay	İlk yıl	7-8 adet sigara
B	Mühendislik	23 yıl 5 ay	Üçüncü yıl	3 adet sigara
C	İnsan ve Toplum Bilimleri	23 yıl 4 ay	İlk yıl	5-6 adet sigara
D	Hukuk	22 yıl 8 ay	İkinci yıl	3-6 adet sigara
E	Spor	22 yıl 2 ay	İlk yıl	20 adet sigara
F	Tıp	19 yıl	İlk yıl	2 adet puro

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcılarla yapılan görüşmelerde tütün ürünü kullanımına üniversitede başlayan kişilerin ağırlıklı olarak ilk yılda bu alışkanlığı edindiği bulunmuştur. Ayrıca çalışmada yer alan katılımcılar özelinde ilk yılda tütün ürünü tüketmeye başlayanların günlük tütün ürünleri tüketiminin daha sonrasında tütüne başlayanların günlük tüketiminden daha yoğun olduğu söylenebilir.

Katılımcı öğrencilerin başlama sebeplerine dair görüşme verileri Tümevarımsal Tematik Analiz (TTA) yöntemiyle değerlendirildiğinde elde edilen ana temalar sırasıyla aşağıdaki gibidir:

Tema 1: Duygu düzenleme aracı

Araştırmada üniversitede tütün ürünleri kullanımına başlamış katılımcıların; yalnızlık, stres, hayal kırıklığı, haksızlık hissi, bunalım, psikolojik çöküntü, adaptasyon ve uyum sürecinde zorluk, üzüntü, keder, başarısızlık hissi gibi duyguları yönetmede zorluk yaşadıkları ve bu sebeple tütün ürünleri kullanımına başlama deneyimlerini olumsuz duygularıyla baş etme stratejisi olarak anlamlandırdıkları bulunmuştur. Katılımcılar bu duruma ilişkin deneyimlerini şu şekilde belirtmektedirler:

Katılımcı B: *“Kesinlikle stres ortamı (üniversitede sigara içmeye başlamada teşvik edici faktör). Çünkü ben stresle başa çıkamadığımı gördüm ve zaten yaşadığım bazı sorunlar vardı. Ondan kaynaklı da her şey üst üste gelince bir patlama noktasında böyle bir şeye başvurdum.”*

Katılımcı C: *“İlk yalnızdım. Ben ilk buraya geldiğimde baya zorlanmıştım uyum sürecinde, alışma sürecinde. Böyle bir şeyler arıyordum daha doğrusu. Hatta eve geri dönmüştüm, babam demişti yani ya okuyacaksın ya okuyacaksın. Geri göndermişlerdi beni vs. Sonra almıştım işte sigara kendime ve yalnızken işte öyle dışarıda bir yerde, hatta Antares’te sanırım oturuyordum. Orada yemek katında. Orada ilk başlamıştım.”*

Katılımcı E: *“...bizimki dediğim gibi birazcık psikolojik oldu. Üzüntülü zamanımıza denk geldi. Hani insan bazen üzüntülü olduğu zaman yanında birini arar, sigara geldi elime.”*

Tema 2: Arkadaş ve sosyal çevre etkisi

Katılımcıların tütün ürünlerini kullanmaya başlamalarında arkadaşlarının ve sosyal çevrelerinin etkisi verilerden elde edilen önemli temalardan biridir. Üniversite öncesinde tütün ürünlerini tüketen bir çevrenin olmamasının koruyucu rolü, üniversitede iken tütün ürünlerini tüketen bir arkadaş çevresine sahip olma ya da kullanıcılarla tanışma ve romantik partnerin sigara içmesi gibi etkenler katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.

Katılımcı B: *“(Spesifik olarak üniversitede sigara içmeye başlamada) ikinci etken arkadaş ortamı. Arkadaş ortamında içen insanlar yoktu (üniversite öncesi).”*

Katılımcı C: *“Lise ortamında falan arkadaşlarım da tüketmezdi. Zaten ailede de içen yoktu. O yüzden lisede çok şey yapmadım yani. Teklif eden de olmamıştı.”*

Katılımcı D: *“Aslında şöyle benim bir erkek arkadaşım var sigara içiyordu onun sigara içmesini hiç istemiyordum hatta bırakmasını istiyordum. Biraz saçma bir hikâye gelebilir size. O bıraksın diye ben onu biraz tehdit ederek başladım diyebilirim sen bırakmazsan ben başlarım gibi... O şekilde başladım yani.”*

Katılımcı E: *“Sonra o ara yakın çevremdeki arkadaşlarım -benim çok yakın arkadaş çevrem var, çoğu sigara kullanan insanlar- onların yanında kala kala... Normalde benim içmeyeceğimi herkes bilirdi. Bir gün sadece üniversiteye başladıktan sonra, kulüpte, o yeni gittiğim kulüpte bir arkadaşım vardı- aynı takım arkadaşım- hem çocukluk arkadaşım hem de takım arkadaşım. O da sigara içiyor top oynamasına rağmen. Ondan sonra bana işte bir gün rica ettim, dedim bir tane de bana verir misin? Öyle işte...”*

Şaşırmıştı o da sen nasıl içiyorsun falan filan diye. Ya öyle canım istedi dedim, ertesi gün bir daha aldım.”

Katılımcı F: “...Çevre bir kere (üniversitede sigara içmeye başlamada teşvik edici etken). Çevrem biraz içici bir çevre, ondan dolayı...”

“Her şey bende bitiyor aslında ama onlar (arkadaşlarım) içtiğinden dolayı, evet. Bende de bir sosyal içicilik var. Alkolde de öyle mesela. Normalde tek başıma alkolü içmem ama arkadaş ortamında içerim.”

Tema 3: Özgür ve bağımsız hissetme ihtiyacı

Araştırmada yer alan tütün ürünlerinin kullanımına üniversitede başlayan katılımcıların verdiği yanıtlara göre elde edilen bir diğer tema ise özgür ve bağımsız hissetme ihtiyacıdır. Bu bağlamda, katılımcılardan bazıları üniversiteyi baskılayıcı aile ortamından uzak, daha özgür bir ortam olarak gördüklerini, bazıları ise tütün ürünlerinin kullanımına başlamayı aileye isyan etme aracı olarak anlamlandırdıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı B: *“Birincisi aile ortamı (başlamada etken) ... Aile faktörü ise annem ve babam çok karşı sigaraya. Kendileri içiyor olsalar bile hani bana çocukluğumdan beri asla içmemem yönünde tavsiyeler verdikleri için, çok karşı oldukları için hiç böyle bir düşünce içerisine girmemiştım. Ama burada onlardan uzak kaçış ortamım olduğu için yani daha bir elverişli ortam oluştu burada.”*

Katılımcı C: *“Yani ilk başlangıçta, bir de o dönemler biraz da ergenliğimin yoğun olduğu dönemler olduğu için 2 faktör vardı. Bir stresimi düşüreceğini düşünmüştüm, hani birazcık da biliyordum aslında stresi regüle etmeye yardımcı olduğunu, bir de annemin istemediği bir şeyi yapmak hoşuma gitmişti.”*

“...(Sigaraya) başlamada meraktan çok, yani daha çok, stresle başa çıkma mekanizması olarak kullandım belki. Bir de biraz ya... Yani isyankârlığımı o şekilde yansıtabileceğim o vardı elimin altında bir.”

Katılımcı F: *“Sigara içmeye öncesinde niyetim vardı ama aileye yakalanma korkusu vardı. Ailem de gittiğinden dolayı kendimi daha rahat hissettim. Özgür hissettim. Bundan dolayı aldım bir tane.”*

“... (Daha önce değil de üniversitede başlamada) bu özgürlük ortamı etkiledi.”

Tema 4: Özenme

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu katılımcı bireyin tütün ürünlerini kullanan aile büyüklerinden bu davranışı görüp etkilenmesi, sigara içen aile bireylerine (anne gibi) özenmesi ve merak etmesi gibi etkenleri başlamada önemli bir bağlam olarak gördüğüdür.

Katılımcı F: *“Benim için hiçbir anlamı yok tütün ürünü kullanmanın. Benim için hiçbir anlamı da yok etkisi de yok. Niçin başladın diye sorarsanız benim zaten içimde vardı o yüzden. Annemde görüyordum.”*

“...Büyüklerden görerek etkilenererek ve kendim özgür olduğumdan dolayı... (başladım)”

Tema 5: Bağımlılık yapıcı etkinin yadsınması

Araştırmada tütün ürünlerinin kullanımına üniversitede başlayan öğrencilerden elde edilen verilere göre belirlenen temalardan bir diğeri tütün ürünlerini kullanımına başlarken bağımlılık yapıcı etkinin yadsınmasıdır. İlk kullanımda bağımlılık yapıcı etkinin inkâr edilmesi, “bana bir şey olmaz” şeklinde düşünme eğilimi tütün ürünleri kullanımına başlamada önemli bir bağlam olarak ortaya çıkabilmektedir.

Katılımcı D: “...Büyük ihtimalle mesela hala şey düşüncesindeyim: ‘ben bağımlı değilim ben bırakabilirim ama istediğim için içiyorum, bundan keyif aldığım için içiyorum’ düşüncesindeyim hala. Bağımlı olduğumu hala kabul etmiyorum.”

Katılımcı E: “İlk aldığım o an arkadaşlardan rica edip aldığım sigarada hep derlerdi mesela bak sen yakında başlarsın yakında paket de alırsın. Ben de diyordum ki almam onlar da diyordu ki alırsın sonra bir gün bir paket aldım. Sonra bırakamadım. Şimdi hala da öyle devam ediyorum.”

“Ya öyle canım istedi dedim, ertesi gün bir daha aldım (ilk sigara). Paket almıyordum. Sadece ondan alıyordum sadece günde 1 tane içiyordum. Öyle bana yetiyordu. Sonra işte okula geliyordum, okuldaki arkadaşlardan bir tane alıyordum. Ondan bir tane alıyordum derken bana herkes şunu diyordu sen yakında paket almaya başlarsın yakında paket almaya başlarsın. Ben de diyordum işte yok işte. Hiç paket almayacağım.”

Tütün ve tütün ürünü kullanımına üniversiteden önce başlama

Üniversite öncesi tütün ürünleri kullanımına başlamış 12 öğrenci ile görüşülmüştür.

Tablo 3. Üniversite öncesi tütün ürünleri kullanımına başlamış katılımcıların bilgileri

Öğrenci Kodu	Fakülte	Yaş	Tütün ürünleri kullanımına başladığı dönem	Günlük ortalama tüketim miktarı
A	Siyasal Bilgiler	21 yıl 5 ay	Lise	(bilgi yok)
B	Mühendislik	(bilgi yok)	Lise	(bilgi yok)
C	İnsan ve Toplum Bilimleri	21 yıl 3 ay	Lise	2 adet
D	Hukuk	20 yıl 10 ay	Lise	10 adet
E	Spor	18 yıl 3 ay	Lise	20 adet
F	Tıp	19 yıl 2 ay	Lise	8-9 adet
G	Dış Hekimliği	20 yıl 10 ay	Ortaokul	5 adet
H	Güzel Sanatlar	20 yıl 5 ay	Lise	6-7 adet
I	İslami İlimler	20 yıl 11 ay	Ortaokul	20 adet
İ	Mimarlık	23 yıl 1 ay	Lise	20 adet
J	Sağlık Bilimleri	21 yıl 6 ay	Lise	10 adet
K	Spor Bilimleri	18 yıl 3 ay	Lise	20 adet
L	İşletme	21 yıl 2 ay	Lise	(bilgi yok)

Tütün ürünlerini kullanmaya üniversiteden önce başlayan kişilerde ağırlıklı olarak lisede başlama davranışı bulunmuştur. Tablo 2 ile kıyaslandığında yine erken dönemde tütün kullanımına başlayanların tütün ürünleri tüketiminin çok daha yoğun olduğu görülebilmektedir. Bu durum, bağımlılık riskini artırmakla beraber, kişilerin tütün ürününü kullanım kaynaklı hastalıklara yakalanma riskini de beraberinde getirmektedir.

Katılımcı öğrencilerin başlama sebeplerine dair görüşme verileri TTA yöntemiyle değerlendirildiğinde elde edilen ana temalar aşağıda açıklanmaktadır.

Tema 1. Özenme

Katılımcılar üniversite öncesi tütün ürünleri kullanımına özenme veya havalı olma düşüncesiyle başladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar bu duruma ilişkin deneyimlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Katılımcı G: “Aslında özentiden dolayı ortaya çıkan bir süreç oldu benim için. Öyle tadını çok beğendiğim için ya da bağımlılık oluşmadı zaten ilk başta kimsede oluşmuyordur büyük ihtimalle de. Ergenliğin getirdiği o psikolojik durum ile kendimin havalı olduğumu düşünüyordum. Öyle başladım. Biraz ergenlik kafası diyelim. Çünkü ergenlikte herkes böyle şeyler kullanınca havalı olduğunu düşünüyor.”

Katılımcı H: “...Bir de bence özentilik çok fazla oluyor o sıralarda yani O da bence çok etkili oluyor. Onun dışında yani bence en büyük etken özentilik diyebilirim.”

Tema 2. Merak

Katılımcılar üniversite öncesi tütün ürünleri kullanımına başlama gerekçeleri olarak heyecan, merak, aroma merakı, deneme isteği gibi merak hissine ilişkin deneyimlerini aşağıdaki ifadelerle belirtmişlerdir:

Katılımcı B: “Bir yere gitmişiz. İşte bir uzatılmış. Neymiş bu tadına bakayım. Öyle başladığım bir şey... Lise 2’desin, arkadaşlarınlasın, onlar uzatıyor sana, bir kafede. ...Merak. Ebeveynlerimden babamın kullanmasında, niye kullanıyor, zarar verdiğini biliyor, bu kadar insan niye hala devam ediyor? Genel olarak merak diyebiliriz aslında.”

Katılımcı C: “İlk, ben evdeydim ya. Tamamen kendi rızamla. Yani denemek amaçlıydı aslında. - ...Aromasıydı yani başka bir şey değil. Beni cezbeden oydu. - Hani ondan sonrasında ben kendim, o aroması beni cezbettiği için kendim denedim, sonrasında süreklilik arz etti.”

Katılımcı D: “Merak ediyordum. Yani benim hem babam hem akrabalarım da başka içenler de vardı. Yani neden içtiklerini merak ediyordum. Tadını merak ediyordum. Öyle. Başka bir sebebi yoktu.”

Katılımcı G: “Onun heyecanı ve gizliliği hoşuma gidiyordu öyle öyle içtik. Sürekli ablamlı kaçırıyorduk bazen abimle de kaçırıyorduk sonra zaten 14 yaşında lise için Adana’ya gittim. Oradan sonra liseliyiz ve çok heyecanlı oluyor orada sigara içmesi. Yurtta da arkadaşlarla alıyorduk yangın merdiveninde falan içiyorduk.”

Katılımcı I: “...Tabii ki merak onların yaptığını görünce yanlış bir davranış olduğunu düşünüyordum çünkü yaşım küçük olduğu için. Onlardan gördüm ben de yapmak istedim. Bir denemek istedim güzel geldi yaptım.”

Katılımcı İ: “Küçüklükten itibaren örneğin küllük dururdu bende küllün tadına bakma isteği vardı. Bunun demir eksikliği ile bir alakası var mı bilmiyorum ama hep böyle bir isteğim vardı.”

“Kuzenim sigara kullanıyordu. Babam da o dönem restoran işletiyordu. Ben de o dönem babamın yanına gidip geliyordum. Biraz da annemin yokluğundan kaynaklandı. Annem o dönem iki ay köyde kalmıştı. Ben de bir denemek istedim. Çevremde tek tük de olsa içenler görüyordum. Ben tadını merak etmiştim o zaman içtim bir kere.”

Katılımcı J: “Arkadaşlarım deniyordu. Benim ailem de kullanıyordu. Annem ve babam da kullanıyordu daha sonra annem astım hastası olduğu için bıraktı. Babam hala devam ediyor. Öyle olunca ben de merak ediyordum ve başlamıştım.”

Tema 3. Duygu düzenleme aracı

Üniversite öncesi tütün ürünleri kullanımına başlayan katılımcılar, başlama deneyimleriyle ilgili strese iyi geleceğini düşünme, psikolojik olarak rahatlama hissiyatına erişme, sınav stresi gibi gerekçelerle tütün ürünleri kullanımına başladıklarını ve başlangıçta bu deneyimi duygu düzenleyici bir deneyim olarak gördüklerini aşağıdaki ifadeleriyle aktarmışlardır:

Katılımcı C: “İşte stres, sanki hani onun bir strese iyi geldiğini falan düşünmüştüm. Geliyor da. Ondan sonra zaten istediğim zaman bırakabiliyorum sigara içmeyi.”

Katılımcı J: “Psikolojik açıdan bayağı yerlerdeydim. Kendimi nasıl motive etsem diyordum. Bütün arkadaşlarım sigara içiyordu al bir tane yak rahatlırsın kafasıyla öyle başladım ama asla hiçbir şekilde rahatlatmadığını fark ettim.”

“Bazı olaylar yaşamıştım ve üzerine sınav stresi de eklendi.”

Tema 4. Arkadaş ve sosyal çevre etkisi

Katılımcıların üniversite öncesi tütün ürünleri kullanımına arkadaş ortamı, arkadaş çevresi, sosyal çevrenin etkisiyle başlamaları önemli temalardan biridir. Katılımcılar ayrıca ergenlik dönemindeki arkadaş çevresine vurgu yapmışlardır. Katılımcıların deneyimleri aşağıda belirtilmektedir:

Katılımcı A: “Mahalleden arkadaşlarla başladı genellikle zaten ben de böyle düşünüyorum. Arkadaş ortamı ile daha çok yayılan bir şey..”

Katılımcı B: “İlk içtiğim an yani tam bir klasik Türk genci, öğrencisi hikâyesi. Lise arkadaşları, ya okul çıkışı bir şeyler yapalım. Bir yere gitmişiz. İşte bir uzatılmış. Neymiş bu tadına bakayım. Öyle başladığım bir şey.”

“Etkili faktör dediğim gibi sosyal çevreydi. Asla gelip tek başıma bir paket alıp da başlamazdım.”

Katılımcı C: “Daha sonra...arkadaş kurbanı da oldum. Hani ilkinden sonra belki hani hiç bir daha kullanmayabilirdim de. Amma velakin işte orada

arkadaş ortamıydı vs.ydi süreklilik arz ediyordu. Süreklilik arz ettiği için hani o dönemde bu kadar belki bilinçli değılimdir muhtemelen. Çünkü 15 yaşındaki bir çocuğun aklından bahsediyoruz, şu an 22 yaşındayım. Yani hiçbir şey, şu an benim için hiçbir anlam ifade etmiyor. Ama o dönem belki de ediyordu. Hani o dönemki düşüncelerimi şu an ben bile hatırlamıyorum. Hani ilk dediğim gibi ilk firt evdeydi ama sonrasındaki süreklilik okulda devam etti. Okulda ve arkadaş ortamında devam etti.”

Katılımcı F: *“Arkadaş ortamım vardı. Tuvalette herkes sigara içiyordu ben de bir deneyeyim dedim. Orada başladım. -Arkadaşlar verdi bana. Tadını merak etmiştim, denedim, sonra devam etti yani.”*

Katılımcı H: *“Arkadaşlarım benim o zaman tüm çevremdeki herkesi içiyordu ben o zaman içmiyordum. O zaman tüm çevremdeki herkes içiyordu benimle de dalga falan geçiyorlardı hatta bilmiyorsun içmeyi falan. Gerçekten böyle bir zorbalığa maruz kaldım. Aslında öyle başladım ben. İlk içtiğimde falan benim inanılmaz falan başım dönmüştü. böyle bayılacak gibi olmuşum gözlerim falan kararmıştı öyle başladım.”*

Katılımcı İ: *“Arkadaş ortamında dışarıdayız onlar kullandı ben de kullandım. - Başlama kararında tamamıyla arkadaş ortamı etkili oldu. Onlardan görerek onlar yapıyor... Bende yapma isteğı duyduğum için başladım yani herhangi bir sebebe bağlayamıyorum bu olayı. Tamamı ile arkadaş ortamı arkadaş etkisi.”*

“İlk başladığım zamanı bağımlı olduğum zamanı şöyle anımsıyorum bir arkadaşımınla tekrar dışarı çıkmıştık. Kız arkadaşımınla, onun elinde sigara vardı ben de istedim tamamıyla şöyle söyleyebilirim ki yine arkadaş etkisi.”

Katılımcı K: *“... Arkadaş ortamı ile başladım. Okuldaydım. Yakın iki arkadaşım vardı. Onlar sayesinde başladım zaten.”*

Tema 5. Sosyal imaj

Araştırmada katılımcı üniversite öncesi tütün ürünleri kullanımına saygınlık kazanma, daha olgun görünme düşüncesiyle başladığını belirtmiştir. Katılımcı bu duruma ilişkin deneyimini şu şekilde belirtmektedir:

Katılımcı L: *“Bizim toplumumuzda bazen bir saygınlık göstergesi olarak görülüyor bu. Ben de maalesef küçük yaşlardan beri sanki yaşımın değil de yani bir on yıl ilerisiymiş gibi davranmak zorunda kaldım. Gerek ailemiz, biz taşralı insanız zaten. Gerek aile işi gerek etraftaki sosyo-ekonomik durum gibi. Bundan dolayı bazen gerekli oluyordu. E tabi bu bir bahanem değil. Şu an bir gerekçem yok. Çünkü Giresun’da değılim, buradayım. Kendi şehrimdeyim. Birazcık bundan dolayı. Çünkü insanlarla iş yapıyoruz ister istemez. Ve insanlarla bir pazarlık aşamasına geldiğinizde onu mutlaka uzatıyorlar. Ya çünkü bir şey olacak, arayı ısıtmaya çalışıyor insanlar ve bizim toplumumuzda bu sanki bir sigara şey gibi görünüyor, saygınlık gibi gözüküyor. Başlama sebebim birazcık buydu aslında. Fakat devam etme sebebimi ben de bilmiyorum.”*

Tütün ürünleri kullanımına hiç başlamama

Üniversite’de tütün ürünlerini hiç kullanmayan 12 öğrenciye dair özellikler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Tütün ürünlerini hiç kullanmayan katılımcıların bilgileri

Öğrenci Kodu	Öğrencinin fakültesi	Yaşı
A	Siyasal Bilgiler	21 yıl 7 ay
B	Mühendislik	18 yıl 9 ay
C	İnsan ve Toplum Bilimleri	22 Yıl 9 Ay
D	Hukuk	22 yıl
E	Spor Bilimleri	19 Yıl 5 ay
F	Tıp Fakültesi	23 yıl
G	Diş Hekimliği	23 yıl 4 ay
H	Güzel Sanatlar	23 yıl 7 ay
İ	İslami İlimler	30 Yıl 4 Ay
J	Mimarlık	20 yıl 6 ay
K	Sağlık Bilimleri	21 yıl 3 ay
L	İşletme	23 yıl 10 ay

Bu öğrencilerin tütün ürünlerinin kullanımına başlamama nedenlerine yönelik verilen yanıtlara dair TTA sonucunda aşağıdaki temalar ortaya çıkmıştır.

Tema 1. Fiziksel sağlığa olumsuz etkisi

Katılımcıların tütün ürünlerini hiç kullanmama gerekçesi olarak sağlıksız olması, kokusunun rahatsız edici olması şeklinde ifadeleri doğrultusunda bulunan “fiziksel sağlığa olumsuz etkisi” temasını içeren kodlara ilişkin deneyimleri aşağıda ifade edilmiştir:

Katılımcı D: “...Bunun sağlığa zararlı olduğunun bilincinde olduğum için...”

Katılımcı E: “...Ki sağlığa da zararlı. Ben dikkat ediyorum o tür şeylere o yüzden hiç başlamadım....Burnumu rahatsız ediyor. Kokusu. Kokudan ziyade, burnumu yakıyor gibi. Gözümü yakıyor.”

Katılımcı C: “Koku beni rahatsız ediyor açıkçası. Sürekli sanki sürekli bir egzoz dumanı ile geziyormuş hissi uyandırıyor bende ve zaten farenjit tarzı bir hastalığım da olduğu için çok rahatsız ediyor beni o tarz insanlarla genelde bu koku olayı”

Katılımcı İ: “İlkokuldan beri bunun zararlı olduğunu bildiğimiz için. ...Bunun bilincinde olduğumuz için...”

Katılımcı K: “... Dediğim gibi zaten hastaydım akciğerlerden. Sıkıntım vardı o yüzden. Ben dibimde içmesine izin vermiyorum üstüme sindiği için. Zaten bronşit hastasıyım doğduğumdan beri, küçüklüğümde beri. Hastanede yattım uzun süre. E zaten hemen etkilendiğim için rahatsız olduğum için dibimde içirmiyorum. Ama yine de bir mesafede içiyorlar... İçmezdi. Bu şekilde büyüdüm ve yetiştim zaten. O yüzden de hep bir sigaraya karşıydım doğduğumdan beri. Zaten hep Yeşilaycıyım diye de hep belirtirim. İçmiyorum o yüzden.”

Katılımcı L: “Şöyle söyleyebilirim, sigara paketlerinin üzerindeki görünen o insanların sağlıksız halleri çok etkili oldu bende. Ayrıca hani bilinen bir şey

herkes tarafından sigaranın ciğerlere ne kadar zararlı olduğu. Sağlığa ne kadar zararlı olduğu. Bazı, ya şöyle söyleyeyim, hiç kimse kendini hastanede nefes almak için cebelleşirken görmek istemez... Kokuları. Çok fazla üstüne sınıyor. Yurtta da mesela içenler oluyor. Ya da hani arkadaşım, o ortamlarda bulunmak durumunda kalıyor. Üstüne bile sınıyor. İçmediği halde kokusu sınıyor kıyafetlere falan. Yani insanı çok rahatsız ediyor bence.”

Tema 2. Problemlili yaşantının olmaması

Katılımcıların tütün ürünlerine başlamama gerekçesi olarak olumsuz duygu durum veya bir problem anında baş etme mekanizması olarak tütün ürünlerine başvurmayı gerektirmeyen “problemlili yaşantının olmaması” temasını içeren kodlara dair ifadeler şu şekildedir:

Katılımcı F: *“Stres anında içiyorsun diyorlar da hani hiç stresli de değildim bu zamana kadar. O yüzden ihtiyaç ve merak da olmadığı için başlamadım.”*

Katılımcı İ: *“...Ayrıca biz problemlili çocuklar da değildik. Bu problemimizi hadi bir sigarayla atalım, arkadaşlarımıza uyalım gibi.. Çünkü öyle sigara içen arkadaşlarım da vardı benim sıkıntı, stres için içiyorlardı. Mesela bir sınavdan düşük aldım hadi bir sigara içeyim gibi bir şeyim olmadı hiç. Çünkü bunun beni motive etmeyeceğini biliyordum çok küçük yaştan itibaren.”*

Tema 3. Ekonomik zarar

Katılımcıların tütün ürünlerine başlamama gerekçesi olarak bulunan “ekonomik zarar” temasını içeren kodlara dair ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

Katılımcı H: *“Bir de boşu boşuna para veriyorlarmış gibi geliyor.”*

Katılımcı J: *“Bilmiyorum, bence gereksiz geliyor yani. Hem sağlığa zararlı hem boşa para kaybı oluyor. Onun yerine gidip kendime daha yararlı şeyler yapabilirim diye düşünüyorum o parayı biriktirip. O yüzden hiç şey yapmadım yani girişmedim o işe.”*

Katılımcı L: *“...Hem paranızı bu sağlıksız bir duruma harcamanıza gerek yok.”*

Tema 4. Rol model kişiler

Katılımcıların tütün ürünlerine başlamama gerekçesi olarak bulunan rol model etkisine ilişkin temada; ailede tüketen kişinin olmaması ve babanın tutumuna ilişkin kodları içeren ifadeler şu şekildedir:

Katılımcı B: *“Çünkü ailem tüketmiyordu. Yani böyle bir gelenekle diyeyim, büyümedim... Bir de babamın da sert bir tutumu vardı sigaraya karşı. O yüzden o da beni uzak tuttu. Yani ben öyle düşünüyorum. Yani öncelikle, eğer sofrada tütün muhabbeti, sigara muhabbeti geçerse kesin bir yaklaşımla bunu reddettiğini anlarız. Sonrasında o insanların genellikle nasıl kişilikler olduğundan bahseder. Tabi bunu çok genelleyerek yapar. Tabi genellemelerin bazılarının yanlış olduğunun farkındayım ben. Fakat gözlemlediğim kadarıyla dediği şeylerde haklı olduğu kısımlar var.”*

Katılımcı H: *“Babam yüzünden. Babamı sürekli görüyor um böyle içiyor. Yani hiç yanımızda içmez ya hep balkonda ya da hep dışarıda falan içer.”*

Böyle görünce onu çok üzülüyorum. Böyle kendi kendine zarar veriyor falan diyorum. O yüzden hiç başlamayı falan düşünmedim.”

Tema 5. Olumlu arkadaş ve sosyal çevre etkisi

Katılımcının tütün ürünlerine başlamama gerekçesi olarak arkadaş ortamına dair ifadesi doğrultusunda bulunan “olumlu arkadaş çevresi” temasında oluşturulan kodu içeren ifadeleri şu şekildedir:

Katılımcı D: *“Çünkü galiba bu biraz arkadaş ortamıyla da alakalı sanırım. Hani sonuçta tütün ürünü tüketen arkadaşlarla beraber olunca biraz o tarafa doğru kayıyorsun gibime geliyor. Benim arkadaşlarım da kullanmıyorlar.”*

Tema 6. Bağımlı olmaya tepki

Katılımcıların bağımlı olma korkusu, bağımlılık davranışının rahatsız edici olması şeklinde ifadeleri “bağımlı olmaya tepki” temasında birleştirilmiştir. Bu temaya dair katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Katılımcı E: *“Bağımlılık olabilir. Sonuçta başladıktan sonra arkadaş ortamıma da bakıyorum. Bırakmak isteseler de bırakamıyorlar.”*

Katılımcı D: *“...Çünkü o arkadaşlarım da bir seferlik diye başlayıp sonra bunu devam ettirmişlerdir ve bunun sağlığa zararlı olduğunun bilincinde olduğum için, bunun tek seferlikle kalmayacağını bildiğim için reddettim.”*

Katılımcı E: *“Ben ama şunu biliyordum bir kere başlarsam, bitmeyecek ve mantıklı da gelmedi. O yüzden hiç denemedim”.*

Katılımcı G: *“Bir bak falan hani, bir kereden bir şey olmaz... Aynen arkadaşlarım içerisinde olmuştu. Ama tabii ki reddettim. Çünkü bir defa olursa devamı gelebilir diye korktum.” ... Dedem benim aşırı bağımlı, tiryakisi böyle günde birkaç paket bitiriyor. Onun mesela bu kadar, buna karşı koyamaması biraz tuhaf geliyor. Bağımlı olduğu için.”*

Katılımcı H: *“...Bir de insanların bir şeye bağımlı olmaları bir insanı çok aciz gösteriyor bana göre.”*

Tema 7. Merak Etmeme

Katılımcıların merak etmeme ve ilgisizlik olarak öne çıkan tütün ürünlerine başlamama gerekçeleri “merak etmeme” temasında birleştirilmiştir. Bu temaya dair katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Katılımcı A: *“Hiç ilgimi çekmedi. Hani tadı güzel mi diye sorduğumda, ‘yoo’ dediler. Tadı güzel olmayan şeyler de genellikle hiç ilgimi çekmediği için denemedim hiç... Merak yok, hani sigara içiliyor, çok bir işe yaradığı yok, tadı güzel değil hani söylendiğine göre. Gerek duymadım başlamaya... İlgisizlik derim.”*

Katılımcı C: *“Onu merak etmediğimi fark ettim yani merak etmediğim bir şey de denemek istemedim açıkçası... Eğer merak etseydim denerdim çünkü hayatımızda birçok zararlı şeyi zaten kullanmıyoruz ve deneyim diyorum yani ben merak etmediğim için açıkçası ben de bir merak uyandırmıyor bu yani beni engelleyen merak duygusu”*

Katılımcı E: “İlgimi çekmemesi özellikle... Merak da olmadığı için başlamadım. ...Küçükken babamların bırakmasını istediğim için hiç merak etmedim.”

Katılımcı İ: “...Denemek için bir merakım olmadı. Tadını merak ettim ama böyle deneyecek kadar bir merakım olmadı.”

Tema 8. Kokusunun Rahatsız Edici Olması

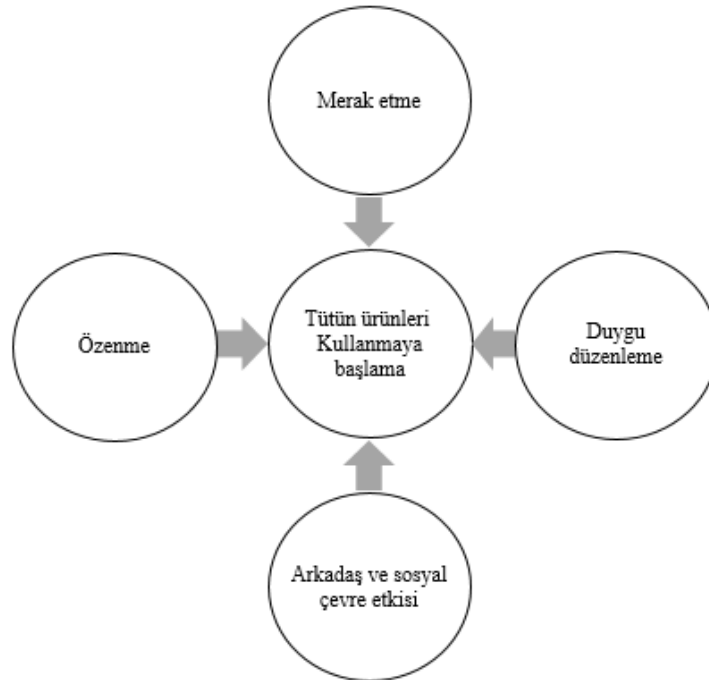
Katılımcıların tütün ürünlerine başlamamaya dair gerekçe olarak belirttikleri kokusundan rahatsız olmaya dair ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

Katılımcı F: “Burnumu rahatsız ediyor. Kokusu. Kokudan ziyade, burnumu yakıyor gibi. Gözümü yakıyor.”

Katılımcı G: “Çünkü kokusundan falan çok rahatsız olurum. Yani, direk bu kişilere karşı bir rahatsızlığım yok ama işte o sigara içtikleri zamanki koku ya da o duman falan. Onlar beni rahatsız ediyor.”

Katılımcı J: “Ay çok koku yapıyor. Benim eşyalarım da sınıyor. Çünkü babam salonda da içiyor bazen. Odam da salona yakın. Orada bazen sıkıntı çekiyorum. Ama beni ilgilendirmiyor. İstedğini yapabilir.”

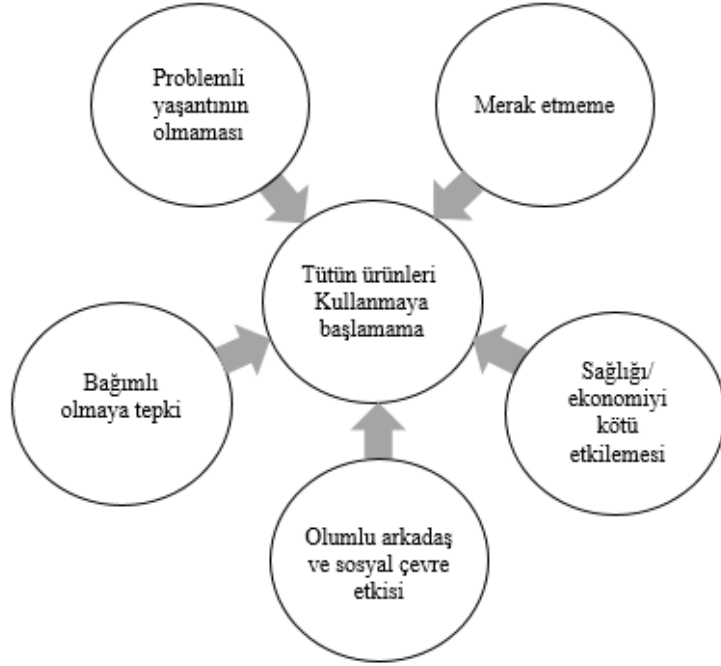
Nitel analizden elde edilen ve kendini tekrar eden bulgular ışığı altında, tütün ürünlerine başlamayı etkileyen temel faktörleri aşağıdaki şekilde göstermek mümkündür:



Şekil 2. Tütün ürünlerini kullanmaya başlamada öne çıkan temalar

Şekil 2’de görüldüğü üzere merak, özenme, arkadaş çevresi ve duygu düzenleme tütün ürünlerini kullanımına başlamayı tetikleyen ana faktörlerdir. Diğer taraftan hayatlarında bir defa bile olsa tütün ürünlerini denememiş olanların ifadeleri ışığında ortaya çıkan ana temalar merak etmeme, olumlu sosyal çevre,

bağımlı olmaya tepki ve sağlığı/ekonomiyi kötü etkilemesi etrafında yoğunlaşmıştır. Bu temalar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:



Şekil 3. Tütün ürünlerini kullanmaya başlamamada öne çıkan temalar

Hem Grup A-B, hem de Grup C’de yer alan katılımcılar için görüşmeler esnasında en çok dikkat çeken temalar yukarıda özetlenmiştir. Ancak şunu unutmamak gerekir ki, bu ana faktörlere ilaveten çok sayıda bağlantılı, yan ya da ikincil etken faktör de mevcuttur ve bu faktörler yukarıdaki temalar etrafında açıklanmıştır.

Tartışma

Tütün ürünleri kullanımına başlama(ma) kararını hiç başlamayanlar, üniversite-öncesi başlayanlar ve üniversitede başlayanlar olmak üzere üç grup etrafında inceleme olması bu çalışmanın en güçlü yönlerinden birisidir. Diğer taraftan, önceki çalışmaların (Uzundumlu & Topcu, 2015; Lazurenko, Podporinova, Polenova, Kovalchuk, & Koroleva, 2020; Kamarulzaman, Hamidi, Abd Nasir, Sukeri, & Izham, 2021) aksine bu çalışmada sadece sigara değil, tütün ürünlerinin tamamı dikkate alınmıştır. Bu sayede, tütün ürünlerine başlama ya da başlamamaya dair deneyim, düşünce ve motivasyonlara ilişkin daha derinlemesine bilgi sahibi olunmuştur.

Bu çalışmanın bulguları, öğrencilerin tütün ürünlerine başlama davranışına ilişkin deneyimlerinin ardında arkadaş ve sosyal çevre etkileşimi yoluyla bir modelleme davranışı olduğunu düşündürmektedir. Genç yetişkinlik döneminde bireylerin kimlik arayışında oldukları ve kendilerine rol model arayışına girdikleri bilinmektedir (Yörükoğlu, 2007). Bireyler, arkadaşlarının davranışlarını normal karşılayıp taklit edebildikleri gibi uyum sağlama amacı da güdebilirler. Bu bakımdan başlama davranışının ardında oluşturulan arkadaş ve sosyal çevre etkisine dair tema, benzer şekilde diğer çalışmalarda da bir gruba ait olmak, dostluk

ve karşılıklı güvenin simgesi olarak ortaya koyulmuştur (Niknakht Nasrabadi, Parsayekta, & Emami, 2004; Prochaska, 2000; Pinilla, Gonzalez, Barber, & Santana, 2002). Literatürde bireylerin etrafındaki kişilerin hareketlerini, tavırlarını ve davranışlarını taklit etme, rol model alma çabasının sosyal öğrenme ile bağlantılı olarak özenme kaynaklı olabileceği belirtilmektedir (Kulaksızoğlu, 2001; Özlü, 2002; Ersoy, 2015). Nitekim bu çalışmada öne çıkan temalardan birisi de özenmedir. Özenme davranışı arkadaş veya toplumda saygı gören diğer insanlara yöneltilebileceği gibi sigara şirketlerinin veya medya sektörünün özendirici sigara temalarından da kaynaklanabilir. Bu bakımdan tütün ürünlerine başlamayı önlemede sektörler arası işbirliği ve kararlılığın önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Ancak arkadaş ve sosyal çevre her ne kadar belirleyici olabilese de içsel olarak kişilik özelliklerinin de sigarayı reddetme becerilerine katkıda bulunduğu bilinmektedir (Kear, 2002). Bu çalışmada başlamama temaları arasında bulunan merak etmeme, ilgi duymama içsel faktörler olarak ayırt edici olabileceği gibi etrafında sigara içen kişiler olmasına rağmen bağımlı olmaya gösterilen direnç öz yeterliliğin önemli bir bireysel faktör olarak koruyuculuğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda bireysel kapasitenin gözetilmesi ve güçlendirilmesi sağlıkta birincil koruma çalışmaları açısından önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın dikkat çeken bulgularından bir diğeri, tütün ürünüyle tanışma öyküsündeki 'merak' etme teması olup tütün ürünleri kullanımına dair bilinmezliğin getirdiği temel bir insan davranışı tahrikçisi gerçeği ile bağdaşmaktadır (Korkmaz, ve diğerleri, 2013; Ulukoca, Gökgöz, & Karakoç, 2013). Nitekim tütün ürünlerine başlamamaya ilişkin temalar arasında "merak etmeme" yer almaktadır. Bu bulgu; merakın duygu, tutum ve güdü bağlamında ne olduğunun özellikle çalışma popülasyonu yaş aralığı için 'ne olduğunun' veya 'ne anlama geldiğinin' derinlemesine açıklanması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca katılımcıların üniversite öncesinde tütüm ve tütün ürünlerine başlama zaman aralıkları yoğun olarak lise dönemine; üniversitede ise ilk yıllara denk düşmektedir. Bu bakımdan merak tabanlı başlama önleyici politikaların yaşam evrelerini gözetererek planlanması önemli olabilir.

Üniversiteye başlama döneminde öğrencilerin yoğun bir fiziksel, entelektüel ve duygusal değişim sürecinden geçtikleri ve bu dönemin ergenlik sonu dönemle çakıştığı düşünülürse; öğrenciler içsel değişikliklerin yanı sıra aile ve arkadaşları tarafından gelen baskılar nedeniyle de gerilim yaşayabilirler. Olumsuz duygularını düzenleyemeyen öğrenciler ise tütün ürünlerine başlama açısından risk altında olabilirler. Nitekim bu çalışmada öğrencilerin yalnızlık, stres, hayal kırıklığı, haksızlık hissi, bunalım, psikolojik çöküntü, adaptasyon ve uyum sürecinde zorluk, üzüntü, keder, başarısızlık hissi gibi duyguları yönetemediklerinde duygu düzenleme aracı olarak tütün ürünlerine başvurdukları bulunmuştur. Literatürde de sigara içmenin genellikle psikolojik sıkıntılar, yaşamla ilgili baskılar ve depresif ruh haline yönelik (Wakefield, Chaloupka, Kaufman, & et al., 2000; Johnston, O'Malley, & Bachman, 2003) bir tür "öz-tedavi" yöntemi olarak kullanıldığı belirtilmektedir. Bir duygu düzenleme aracı olarak sigara kullanmaya başvuran öğrencilerin stres anlarına sınav dönemlerinin eklendiği de bilinmektedir. Stresin sınav zamanları yoğunlaşan ve arkadaşlar arasında bulaşıcılık etkisi benzetmesinden yola çıkarak ders çalışma molası ve böylece sosyalleşme aracı olarak tütün ürünlerinin kullanımını beraberinde getiren bir duygu olduğu

anlaşılmaktadır. Nitekim öğrencilerin birlikte dışarı çıkıp sigara içerek dayanışma ve dostluk hissi yaşamalarının, sınav kaygısı ve stres için rahatlatıcı etki sunduğu ifade edilmektedir (Jamal, Bashir, Khan, Zulfigar, & Asghar, 2015). Aynı zamanda final haftası gibi yoğun sınav stresi yaşanan dönemlerin tek başına bir faktör olmadığı, buna eşlik eden sıkılmışlık, sosyalleşme ihtiyacı, empatik sigara içme, dolaylı stres, odaklanmanın bir yolu olarak sigara içme, sınavın sonunu kutlama gibi farklı değişkenlerin de olabileceği gözetilmelidir (Nichter, Nichter, Çarkoğlu, & Tobacco Etiology Research Network, 2007). Dolayısıyla öğrencilerin öz kimlik, özsaygı oluşturmalarını desteklemek, stres ve akran baskısına karşı bireysel kapasitelerini güçlendirmelerini teşvik etmek tütün ürünlerine başlamayı önlemede önemli katkı sağlayacaktır. Elbette bu duruma eşlik eden veya bağımsız başkaca faktörler olabilir. Her ne kadar gençlerde ebeveyn denetiminin düşük olması sigaraya başlama açısından bir etken olarak belirtile de (Kear, 2002) bu çalışmada olduğu gibi üniversiteye başlayan öğrencilerin “özgür ve bağımsız hissetme ihtiyacı” otoriter ebeveyn tutumuna yönelik bir başkaldırı aracı olarak tütün ürünlerine başlamada bir tema olarak ortaya çıkmıştır.

Yukarıda tartışıldığı üzere genç-yetişkin üniversite öğrencilerinin tütün ürünlerinin kullanımına başlaması sadece merak, özenme, arkadaş çevresi ve duyu düzenlemeyi içeren ana faktörler bağlamında dahi son derece karmaşık bir olgudur. Çalışma, özellikle toplum sağlığı ve ekonomi değişkenleri aracılığı ile Türkiye'nin uzun dönem refahını yakından ilgilendiren stratejik bir konuyu ele almak bakımından önemlidir. Milyarlarca liralık refah kaybı ancak bu karmaşık sorunların titizlikle incelenmesi ve çözüme kavuşturulması ile mümkün olabilecektir.

Sınırlılıklar

Çalışma çeşitli sınırlılıklar taşımaktadır. Öncelikle çalışma özellikle maliyetler nedeniyle ve çalışmaya temel teşkil eden TÜBİTAK projesi kurgusu nedeniyle AYBÜ'de yürütülmüştür. AYBÜ öğrenci profili bakımından Ankara'daki ya da daha geniş bir perspektifte Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin tam bir temsilcisi değildir. Çalışmanın ürettiği bilimsel sonuçlar, çalışma katılımcılarının gerçeği ifade ve paylaşma istek ve kabiliyetlerine göre hassaslık taşımaktadır. Katılımcıların iyi niyetli ve samimi bir şekilde gerçeği ifade etmeleri için çalışma ekibi azami gayreti göstermiştir.

Sonuç

Tütün ürünleri kullanımına başlamanın ya da başlamamanın motivasyon ve sebeplerini nitel analiz yöntemleri ile analiz etmek amacıyla yapılan bu çalışmada olumsuz duyguları düzenleyememe, arkadaş çevresi ve sosyal ilişkiler, merak, özenme ve sosyal imajın katılımcıları başlamaya götüren önde gelen temalar oldukları tespit edilmiştir. Sağlık, ekonomi, problemlerli yaşantı istenmemesi, rol model etkisi ve olumlu arkadaş çevresinin ise tütün ürünleri kullanımına başlamamayı açıklayan önde gelen temalardan olduğu tespit edilmiştir. Başlamayı ve başlamamayı açıklayan bu temalar başlamaya sebep olan risk faktörlerine karşı önlemlerin alınmasında faydalı olacaktır. Üniversiteye başlamak ve üniversite hayatı, bu çalışmada gösterildiği üzere tütüne başlamaya götürebilecek kendine has risk faktörleri barındırmaktadır. Üniversiteler ve Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) üniversite öğrencilerinin tütüne başlamasını önleyecek tütün kontrol önlemlerinde bu risk faktörlerini dikkate alması gerekmektedir.

Çalışma bulguları ışığı altında; üniversitelerde çevresel ve sosyal imkanlarda artış; tütüne karşı farkındalık artışına yol açacak sürekli, disiplinli ve interaktif eğitim faaliyetleri; tütüne başlamayanlara pozitif ayrımcılık (burs, harç indirim, vb.); tütün kullanım alanlarının daraltılması ve görünür mekanlardan uzaklaştırılması; fakülte binalarının önü, yemekhane ve kafeterya çıkışları gibi başlama için yüksek riskli mekanlarda önlem alınması; sınav zamanı gibi yüksek stres dönemlerinde önlemlerin artırılması ve sıklaştırılması; öğrencilere psiko-sosyal destek imkanlarının genişletilmesi ve erişiminin kolaylaştırılması; öğrencilerin sosyalleşerek hobi ve beceri kazanacakları 'yeşil' imkanların kampüslerin görünür ve merkezi yerlerinde sunulması gibi önlemler başlamayı azaltmada faydalı olabilir.

Bir üniversite öğrencisinin tütüne başlamasının yaşam boyu ekonomik yükü (sağlık harcamaları, üretim kaybı vb.) düşünüldüğünde üniversite yönetimlerini tütüne başlamayı minimize edecek önlemleri almak ve tavizsiz bir şekilde uygulamaya ikna edici ya da sorumlu tutucu politikalar da başlamanın minimize edilmesinde faydalı olacaktır.

Kaynakça

Akdeniz, E. (2019). Sigara bağımlılığı sağlığa etkileri ve sigara bıraktırmada kullanılan transteoretik model. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 2, 11-25.

Baheiraei, A., Sighaldehy, S. S., Ebadi, A., Kelishadi, R., & Majdzadeh, R. (2015). The role of family on hookah smoking initiation in women: A qualitative study. Global journal of health science, 7(5), 1-10.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101.

Castañeda, G. B. (2016). Hookah smoking behavior initiation in the context of millennials. Public Health, 124, 124-130.

Denzin, N. K. (Dü.). (1998). The lanscape of qualitative research: Theories and issues. Thousand Oaks: Sage Publication Inc.

Dworkin, S. (2012). Sample size policy for qualitative studies using in-depth interviews. Arch Sex Behav 41, 1319-1320. doi:https://doi.org/10.1007/s10508-012-0016-6

Ersoy, Ö. (2015). Kahramanmaraş il merkezindeki lise son sınıf öğrencilerinde madde bağımlılığı ve etkileyen faktörler. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Halk Sağlığı Anabilim Dalı.

Gilman, S. E., Rende, R., Boergers, J., Abrams, D. B., Buka, S. L., Clark, M. A., Colby, S. M., Hitsman, B., Kazura, A. N., FAAP, Lipsitt, L. P., Lloyd-Richardson, E. E., Rogers, M. L., Stanton, C. A., Stroud, L. R., Niaura, R. S. (2009). Parental smoking and adolescent smoking initiation: an intergenerational perspective on tobacco control. Pediatrics, 132(2), e274-e281.

Hongur, A. (2018, Mayıs 31). Sağlık harcamalarının yüzde 9'u tütün ürünlerine bağlı hastalıklara. Anadolu Ajansı: <https://www.aa.com.tr/tr/saglik/saglik-harcamalarinin-yuzde-9u-tutun-urunlerine-bagli->

hastalıklara/1161443#:~:text=T%C3%BCrkiye'de%20devletin%20yapt%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20sa%C4%9Fl%C4%B1k,para%20yakla%C5%9F%C4%B1k%2011%20milyar%20dolard%C4%B1r.%22 adresinden alındı

Jamal, I., Bashir, A., Khan, I., Zulfigar, F., & Asghar, S. S. (2015). Causes of smoking in college students. *Peshawar Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 1(2), 183.

Johnston, L. D., O'Malley, P. M., & Bachman, J. G. (2003). Monitoring the future: National results on adolescent drug use: Overview of key findings. *Focus*, 1(2), 213-234.

Kamarulzaman, K. I., Hamidi, M. H., Abd Nasir, M. I., Sukeri, A. S., & Izham, N. A. (2021). Antecedents of smoking addiction among university students. *Asian Journal of Management, Entrepreneurship and Social Science*, 1(1), 44-55.

Kear, M. E. (2002). Psychological determinants of cigarette smoking among college students. *Journal of Community Health Nursing*, 19(4), 245-257.

Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak döküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(15).

Korkmaz, M., Ersoy, S., Özkahraman, Ş., Taşçı-Duran, E., Çetinkaya-Ulusoy, E., Orak, S., & Orhan, H. (2013). Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencilerinin tütün mamulleri-alkol kullanım durumları ve sigaraya yaklaşımları. *S.D.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 20(2), 34-42.

Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Lazurenko, N. V., Podporinova, N. N., Polenova, M. E., Kovalchuk, O. V., & Koroleva, K. I. (2020). Social factors of spreading of tobacco smoking among college students. *Revista San Gregorio*, 1(37), 174-81.

Morse, J. M. (2000). Determining sample size. *Qualitative Health Research*, 10, 3-5.

Nichter, M., Nichter, M., Çarkoğlu, A., & Tobacco Etiology Research Network. (2007). Reconsidering stress and smoking: A qualitative study among college students. *Tobacco Control*, 16(3), 211-214.

Niknakht Nasrabadi, A., Parsayekta, Z., & Emami, A. (2004). Smoking as a symbol of friendship: Qualitative study of smoking behavior and initiation of a group of male nurse students in Iran. *Nursing & Health Sciences*, 6(3), 209-215.

Niknami, S. H., Akbari, M., Ahmadi, F., Babae Rouchi, G., & Heidarnia, A. (2008). Smoking initiation among Iranian adolescents: A qualitative study. *EMHJ-Eastern Mediterranean Health Journal*, 14(6), 1290-1300.

Özlu, T. (2002). *Sigara hakkında bilmek istedikleriniz*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Passey, M. E., Gale, J. T., & Sanson-Fisher, R. W. (2011). "It's almost expected": Rural Australian Aboriginal women's reflections on smoking initiation and maintenance: A qualitative study. *BMC Women's Health*, 11(1), 1-12.

Pinilla, J., Gonzalez, B., Barber, P., & Santana, Y. (2002). Smoking in young adolescents: An approach with multilevel discrete choice models. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 56(3), 227-232.

Prochaska, J. O. (2000). Stages of change model for smoking prevention and cessation in schools: Authors applied adult dose for smoking to adolescents when smoking behaviour is different in the two. *BMJ: British Medical Journal*, 320(7232), 447.

Sadeghi, R. K. (2022). Explaining the reasons for the tendency of youth to hookah smoking: A qualitative study. *Journal of Substance Use*, 1-5.

Sheer, V. C., & Mao, C. (2018). Cigarette initiation among chinese male teenagers in early smoking interactions. *Health Communication*, 33(4), 392-400.

Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): A 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 19(6), 349-357.

Tuncer, M., Özgül, N., Olcayto, E., Gültekin, M., & Erdin, B. (2009). Ulusal kanser programı 2009-2015. TC Sağlık Bakanlığı Kanserle Savaş Daire Başkanlığı.

TÜİK. (2023). Türkiye sağlık araştırması, 2022. Eylül 26, 2023 tarihinde TÜİK İstatistik veri portalı: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Turkiye-Health-Survey-2022-49747#:~:text=28%2C3%20oldu-,Her%20g%C3%BCn%20t%C3%BCt%C3%BCn%20mamul%20kullanan%2015%20ya%C5%9F%20ve%20%C3%BCst%C3%BCbireylerin,15%2C5%20oldu%C4%9Fu%20tespit%20edildi.adresinden%20alındı.>

Çatışma beyanı: Makalenin yazarları, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



An Ecocritical Reading of Muinar and Surfacing

Kevser Ateş^{††††*}

Abstract

This study aims to analyze ecocritical explorations and ecofeminist dialogics inherent in Latife Tekin's *Muinar* and Margaret Atwood's *Surfacing*. These novels portray the two female characters who undergo important changes in awareness in their pursuits of their identities as both novels have a primary emphasis on critiquing the patriarchal perception of women and nature. This study sheds light on how the authors' sensitivities and concerns about women and the environment are manifested in the phases of the modifications in female protagonists — Elime, through her interaction with the internal voice of *Muinar*, who enters the minds of many women, in *Muinar*, and a nameless woman through her spiritual journey to her homeland in *Surfacing*, all influenced by their closeness to nature. This affiliation consequently results in the characters' independence, self-sufficiency, resistance to oppression, self-discovery, and environmental awareness. Focusing on female characters' encounters with patriarchal oppression and the necessity of their physical immersion in the land, the authors criticize the harmful and destructive effects of modernized and technologized city life. Asserting that alienation from nature and separation between body and mind has brought about the current crisis, these novels concomitantly put the emphasis on the wholeness of all beings on earth in order for women to complete their recuperation and recover from all the sickness threatening their lives.

Key Words: Nature, women, patriarchy, Surfacing, Muinar.

Muinar ve Surfacing Adlı Eserlerin Ekoeleştirel Bir İncelemesi

Özet

Bu çalışma, Latife Tekin'in *Muinar* ve Margaret Atwood'un *Surfacing* eserlerine özgü ekoeleştirel araştırmaları ve ekofeminist diyalojileri analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu romanlar, kimlik arayışlarında önemli farkındalık değişimleri geçiren kadın karakterleri tasvir etmektedir; her iki roman da öncelikli olarak ataerkil kadın ve doğa algısının eleştirisine vurgu yapmaktadır. Bu çalışma, yazarların kadın ve çevre konusundaki duyarlılık ve kaygılarının kadın kahramanlardaki değişim aşamalarıyla nasıl ortaya çıktığına ışık tutmaktadır. Bu değişimler Elime'nin, *Muinar* adlı romanda pek çok kadının aklına giren *Muinar*'in iç sesiyle etkileşimi ve *Surfacing*'de ise isimsiz bir kadının doğaya yaklaşmasının ardından memleketine yaptığı manevi yolculuk aracılığıyla gösterilmektedir. Doğaya yaklaşma sonuçta karakterlerin bağımsızlığını, kendilerine yetmelerini, baskıya karşı direnmelerini, kendilerini keşfetmelerini ve çevre bilincine sahip olmalarını da sağlar. Kadın karakterlerin ataerkil baskıyla karşılaşmalarına ve fiziksel olarak toprağa gömülmesinin gerekliliğine odaklanan yazarlar, modernleşen ve teknolojikleşen şehir yaşamının zararlı ve yıkıcı etkilerini eleştirmektedir. Doğaya yabancılaşmanın ve beden ile zihin arasındaki ayrılığın günümüz krizini beraberinde getirdiğini öne süren bu romanlar, aynı zamanda kadınların iyileşmelerini tamamlamaları ve hayatlarını tehdit eden tüm hastalıklardan kurtulmaları için dünyadaki tüm varlıklarla bütünlük sağlamaları gerektiği vurgusunu da yapmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Doğa, kadın, ataerkillik, Surfacing, Muinar.

*Doktor Öğretim Üyesi, Samsun Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, Samsun / Türkiye, kevser.ates@samsun.edu.tr
ORCID : [0000-0002-1462-1030](https://orcid.org/0000-0002-1462-1030).

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):
Ateş, K. (2024). An Ecocritical Reading of *Muinar* and *Surfacing* *Küllüye*, 5(1), 84-96.
DOI: 10.48139/aybukulluye.1349909

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
25 Ağustos 2023	24 Şubat 2024	Araştırma Makalesi	84-96
23 August 2023	24 February 2024	Research Article	

Introduction

Throughout history, Earth has often been anthropomorphized as feminine since women have the characteristics of giving life and caring. The organic world that we once had is gone now as we already lost our connection to nature with a severe reduction in our communities' interaction with it. With the Scientific Revolution, the roles of women and nature have been minimized and undermined while men have enhanced their right to control and dominate. Carolyn Merchant claims “[t]he female earth was central to the organic cosmology that was undermined by the Scientific Revolution and the rise of a market-oriented culture in early modern Europe” (1996, p. 76). This mechanistic worldview has ultimately led to the acknowledgment of both women and nature as passive and subordinate. The concept of the world as a living organism has perished: “The ecological model and its associated ethics make possible a fresh and critical interpretation of the rise of modern science in the crucial period when our cosmos ceased to be viewed as an organism and became instead a machine” (Merchant, 1996, p. 76). Women and nature have been associated with each other because of the inherent bond they have in terms of giving birth to new lives and caring. This supposedly innate connection between women and nature is believed to stem from their physical nature, including the menstrual cycle, the experiences of pregnancy and childbirth, and the acts of nurturing and breastfeeding, which are the processes that result in a special bond with Mother Earth and a natural alignment with the rhythms of other natural phenomena (Hay, 2002, p. 76). However, this association between women and nature has led to the objectification of women, so it is no longer supported. Moreover, this association restricts women to preconceived roles and stereotypes, strengthening patriarchal norms where women are supposed to be nurturing, passive, and obedient, similar to the misconceptions of nature.

Owing to the dualistic form of the patriarchal framework, the role and place of women in society have been underestimated and minimized while men have been positioned to be leaders, identified with power and superiority. Muinar distressingly mentions women who suffered from the pressure of patriarchal power structures, but at the same time, some women are described to be outside of this system such as Belinur, who is adored by men around her through her intellect and charm including her sympathetic husband who lets her spend time with her extramarital boyfriends. Though the unnamed protagonist in *Surfacing* seems lost and broken at the beginning, she later becomes self-aware. With the examples of the unnamed female narrator in *Surfacing* and the old woman, *Muinar*, who does not belong to a specific period or geography, both authors seem to depict female characters who represent all women. Moreover, Muinar mentions some women she has contacted have no names (Tekin, 2006, p. 155), which points to the subjugation of women deprived of their social rights under male dominancy. Criticizing patriarchal understanding of women and nature, this paper aims to examine ecocritical and ecofeminist investigations of *Muinar* by Latife Tekin and *Surfacing* by Margaret Atwood by delving into the profound transformations of female protagonists during their quests to define their identities.

An Ecocritical Comparison of *Muinar* and *Surfacing*

Latife Tekin wrote *Muinar* after she moved to a small district away from the hectic urban life to the serenity of the rural, namely of Gümüşlük, Bodrum in Türkiye, where the author has always felt closer to nature, which plays a significant role in the dialogues between Elime and Muinar. The author transfers contemporary problems regarding women, nature, petroleum, religion, and politics through the complaints of Muinar, continuously emphasizing the necessity of constructing female unity as a solution to oppose these problems. Her concern for environmental problems is depicted in her focus on nuclear power plants, deforestation, and the gradual destruction of nature in the novel. Muinar, who appears and asserts to be all-knowing, in an attempt to inform women, wants to convey her wisdom and her worldly knowledge she has acquired all those years to the women. Muinar is a wise, old, and very talkative spirit who suddenly and miraculously shows up in the mind of Elime, a struggling female author, and shapes the way she thinks as she has done to a lot of women for years. Muinar, a timeless spirit, wisely transfers her sageness and perceptiveness in regard to women and nature, which are the gifts provided to her by her experiences in different periods of history. Throughout history, she has had the opportunity to observe and witness the changes women and nature gradually have gone through. When she is reading the story Elime has written, she says she has seen and experienced a lot during all those years, and if she had written them all, it would have been a great story. She thinks she could have written a better story. Though she never writes her experiences and observations down, she always talks about them to Elime.

Similar to Elime, who undergoes a spiritual transformation, the unnamed protagonist in *Surfacing*, the representative of all women, happens to discover herself and reaches self-awareness through her journey to Canada while looking for her dead father. According to Terry Burrige, despite all the information she provides about her life, the reason why she stays nameless is that “she is waiting to find a name and an identity that she has chosen for herself. She seems to be defined by others” (2015, p. 62). Though she is together with her boyfriend, Joe, and her married friends, Anna and David, she achieves to turn to her true self with the help of nature while also recovering from the trauma of the abortion she had upon the request of her ex-husband. Throughout her spiritual journey, she gradually becomes more aligned with natural life in the wilderness, rejecting to eat any artificial food and observing other life forms. She even refuses to eat fish since she considers that to be a violation of rights: “We didn't need it, our proper food was tin cans” Atwood, 1972, p. 88). Moreover, her immersion in nature makes her realize her own identity as a woman, independent from others.

Anna, on the other hand, is described to be anti-natural, an ignorant woman whose personality depends on her husband, which is declared by the protagonist's observation: When Anna is asked about what she does, she sometimes just says "I'm David's wife" (Atwood, 1972, p. 58). Moreover, she always wears make-up as she asserts her husband does not want to see her without it. She agrees to hide her natural face all the time in order to be acknowledged by him. When the protagonist tells David her wife loves him and suggests him to talk to her more in private, he starts insulting his wife by declaring there is nothing they can talk about as she is not smart enough to understand him: "... Jesus, she moves her lips when she watches the T.V. even. She doesn't know anything, ... I'm all for the equality of women; she just doesn't happen to be equal and that's not my fault, is it?" (Atwood, 1972, p. 138) The attitude of her husband towards Anna is cold, unaffectionate, and humiliating. He does not think she is someone worth talking to, yet he does not seem to care, either since he just says "that's life" (p. 138) and gives a Woody Woodpecker laugh, which hints that he does not expect more from a wife.

Unlike Anna, who defines herself in relation to her husband, Muinar emphasizes the importance of being an independent woman. As soon as she appears in Elime's mind, she foreshadows that their conversation will focus on women and nature when she states that "you love sky, I love earth" (Tekin, 2006, p. 9)^{††††}. When Muinar is asked if she is from the city, she answers "I'm not, I'm a crone whose geography is hidden, inside every woman there is a crone sleeping like me deep inside, her awakening is a matter of luck, it's conditional" (Tekin, 2006, p. 11). She implies that having such an old and wise spirit requires a certain level of awareness and a high level of readiness to listen to what she suggests. She does not consider herself to be an urban woman despite her stories taking place in the city, so she alludes to her connection to nature away from city life. Focusing on the stories of women, she tells what has happened to the women who were beaten by men and deprived of their rights by being otherized and ostracized. She states she "wakes up inside women who walk to the cliff, but not in the ones who go into a cage and chirp to men" (Tekin, 2006, p. 212). Elime gets frightened that Muinar is with her to kill her when she hears the stories of other women whose minds Muinar entered. The connection between nature and humans is always emphasized in the novel:

I got up lightly on my bed and looked out of the darkness of the room at the newly leafed oak tree outside the window, the tree started to move slowly as if the full moon was flickering at the tips of the twigs, our gaze seemed confused for a moment, I shuddered, Muinar was mumbling in a language I

†††† All the Turkish-English translations from Latife Tekin's *Muinar* are done by the author of this article.

did not understand, the tree was dancing to the rhythm of her calling, the oak extending its branch to my paper. (Tekin, 2006, p. 167)

Elime, beginning to pay attention to the natural world, realizes that it is a living organism. The fact that tree responds by swaying in harmony with Muinar's mumbling shows an interplay between humans and nature.

In addition to her concern for nature, the author criticizes the assigning of gender roles by addressing various issues such as patriarchal oppression, the process of integrating women into society, the dominance of male-dominated institutions, and the perpetuation of sexual stereotypes. Muinar defines the power of women using words: "The female being first inflicts wounds in the heart of man with words" (Tekin, 2006, p. 60). She warns Elime of the significance of her vocabulary: "You cannot taste and smell the words, how will you separate the young words from the old ones, the courage of the young ones will increase" (p. 128). The Cartesian separation between mind and body, reason and emotion, nature and culture has brought about the otherization and commodification of women and nature. The objectification of women as others facilitates "the destruction of the environment and the oppression of women" owing to the binary oppositions which have formed Western patriarchal institutions (McAndrew, 1996, p. 369). The dualism separating nature from culture by highlighting the superiority of culture has only "benefited men of privilege because it gave them free rein — indeed, an almost divine mandate — to exploit and subdue the inferior others" including women (Vance, 1993, p. 125). Women and non-white men who have no privileges have been exposed to being subjugated and controlled by "men of privilege". These binary oppositions "prioritise the male figures with strong and positive attributes while connecting females, and the natural landscape in this context, to any weak and unfavorable qualities" (Özsert, 2023, p. 1220). Liberating women and nature from the inferior status imposed upon them necessitates a change in the male-dominated and socially acknowledged structures of society. In order to cease this oppression and domination of women and nature, social systems anchored in patriarchal mindset need to be reconstructed.

The novels in this study exemplify that such a change could only be initiated with the awareness of women. *Surfacing* exemplifies the patriarchal need to control and dominate with the unnamed protagonist's ex-partner who only aims to copy himself even when he seems to care for the baby they expect. Even though he cleverly keeps saying he loves her, she, never considering the baby to be of her own, senses she will not be useful to him after the birth: "[The unborn child] was my husband's, he imposed it on me, all the time it was growing in me I felt like an incubator. He measured everything he would let me eat, he was feeding it to me, he wanted a replica of himself" (Atwood, 1972, p. 39). She feels subordinate to him,

passively agreeing to his wishes which later include the abortion of the child with whom he has no emotional connection as for him the baby is like an animal, not a person. She deeply regrets accepting the abortion by reluctantly yielding to his demands regarding her body. She has not taken the chance to say no, which results in her being one of them, a killer as she calls it. She carries that guilt with her:

After the slaughter, the murder, he couldn't believe I didn't want to see him anymore; it bewildered him, he resented me for it, he expected gratitude. ... Since then I'd carried that death around inside me, layering it over, a cyst, a tumour, black pearl... (p. 185).

She later realizes that “man’s unreliable language represents the patriarchal world where woman is suppressed” (Ekler, 2021, p. 125). His interference with her body, making a claim on it and depriving her of the natural right to give birth, leads her to a depressed and suppressed state of being. The protagonist’s description of Anna, who seems to be locked in, illustrates another example of this patriarchal control: “She takes her clothes off or puts them on, paper doll wardrobe, she copulates under strobe lights with the man’s torso while his brain watches from its glassed-in control cubicle at the other end of the room” (Atwood, 1972, p. 165). Unfortunately, Anna is completely unaware of this confinement and the way she gets dehumanized and objectified by her husband who reduces her agency and personality. As a submissive victim, she is deprived of any rights over her own body to such an extent that he even denies her the power to give birth, a role assigned only to females.

The female power to give birth is also touched upon in *Muinar*. The existence of the ancient bond between women and nature in their relation to giving birth is emphasized by Muinar, narrating the story of Hurraniabar and her two philosopher sons who conduct a philosophical argument on the light one night. The eldest son says that the human soul is created when ideas from the active mind reach people with a divine light beam. Furthermore, he claims to have the most perfect soul created with that light. On the other hand, the other son argues the divine being gives birth to the universe and “it is an endless flow of existence that rotates, and the symbol of this flow is light”, and he continues that “There are people who can reach the position of being mirrors where the divine being is reflected. ... Every age has a pole, and I am the most perfect pole of this age” (Tekin, 2006, p. 115). Despite the patriarchal argument of these two men about who has the divine light, their mother Hurraniabar, emphasizing her connection to divine powers in terms of generating lives, concludes this meaningless competition as well as accusing them of neglecting her power:

You two are the weight of my stomach... Go to your beds, brats! Did the light of God flow on you and not me, is it you and not me, you fell to the ground between my legs and then you saw the light. (p. 115)

She questions patriarchal authority denying women of reaching divine light which she claims to belong to women but not to men owing to the alignment of the female body with the natural processes of the earth. Muinar tells the story of man's irresistible and ongoing desire to dominate women and nature and the adverse consequences this anthropocentric attitude has induced for centuries. She explains to Elime there are people who believe that the world is fully alive whereas there are also those who only look for ways to prove their power over Earth by considering it to be passive and subordinate. Her narration is a reminder of two choices that the Norwegian philosopher Arne Naess points out humans have to make: "to contribute to the maintenance and development of the richness of life on Earth," or "to fritter away our chances, and leave development to blind forces" (2003, p. 23).

In *Surfacing*, the protagonist's ex-partner, another patriarchal figure denying women their rights, does not show any faith in the possibility of his partner's success as an artist:

For a while I was going to be a real artist; he thought that was cute but misguided, he said I should study something I'd be able to use because there have never been any important woman artists. That was before we were married and I still listened to what he said, so I went into Design and did fabric patterns. But he was right, there never have been any. (Atwood, 1972, p. 52)

Disregarding her desire to be an artist, she chooses to be an illustrator, a commercial artist which she solely prefers out of financial concerns: "I brush my hair in front of the mirror, delaying; then I turn back to my work, my deadline, the career I suddenly found myself having, I didn't intend to but I had to find something I could sell. I'm still awkward with it, I don't know what clothes to wear to interviews" (p. 52). Conforming to her society and acknowledging societal and material priorities, she gives up her dream career, drifting away into a purposeless job and a life that does not contribute to her core identity and expectations. When the narrator looks at Anna, she thinks her old self resembles her: "[S]he could be me, sulking on the dock, resentful at being away from the city and the boyfriend I'd proved my normality by obtaining" (51). Having a male partner functions as an indicator of her assimilation into societal norms, reflecting her conformity to traditional standards of normalcy. But her alienation in the wilderness in Northern Quebec provides her the opportunity to find her true self. Having a space for herself to think and grow, she connects with her inner self and experiences a significant shift in self-discovery with the transformative power of wilderness.

When Elime asks Muinar about who she fought for, Muinar responds that those who believe that the world is alive and advocate that

We were against those who make the distinction between living and non-living, this is the essence of the war between men and women, we were fighting against those who broke the bones of the mountains and plucked the hairs of the plains” (Tekin, 2006, p. 70).

The interconnectedness of everything is highlighted in the novel. The theoretical physicist David Bohm (1917-1992), highlighting the significance of the philosophical interpretation of physics, defines the universe as “undivided” in which there is no break or division: “Thus, the classical idea of the separability of the world into distinct but interacting parts is no longer valid or relevant. Rather, we have to regard the universe as an undivided and unbroken whole” (2005, p. 158). This new observation of the universe, the new order presented by quantum theory is substantially different from that of Galileo Galilei (1564-1642) and Isaac Newton (1642-1727). This idea of the wholeness of the universe suggests the interdependence of everything and necessitates all living things to be valued, which has been progressively undermined by capitalist technology. Muinar draws attention to the world concealing something within as it hides in space veiled by clouds and fog. It advises against disturbing its essence, urging the water to flow in its authentic style. She describes and elucidates some current environmental issues with some horrifying metaphors:

Earth is raped morning and evening, she is the inner planet of the universe, the walnut with moon and sun, man senses that the world is female, he smells and feels it, he cannot grasp it and bring it to his consciousness, that smell hits their heads as it reaches somewhere. Where is the end of crazy, senseless desire and lust, it is the bloody sex murder, they killed your mountain, missile perverts are after fresh planet now, don’t shut your ears to my words, men have such a business with the world. (Tekin, 2006, p. 120)

She dwells on the catastrophic results of those desecrating the earth and disrupting its equilibrium by misusing their intellectual capacity.

There were two dominant images of nature in the past: nature as a caring and nurturing female that gives comfort to mankind providing their needs, and wild and unmanageable nature that could generate violent, powerful, and dangerous natural occurrences leading to general chaos. What Merchant argues is the vanishing of the first image with the mechanization and rationalization of the worldview which has caused “an important modern idea, that of power over nature” (1996, p. 77). With the mechanization of Western culture in the seventeenth century, the image of

female earth started to change, and this new image of the nature of the modern world that seeks to dominate and control it has also begotten a modification in the behaviors and manners of humans in their relation to earth:

Whereas the nurturing earth image can be viewed as a cultural constraint restricting the types of socially and morally sanctioned human actions allowable with respect to the earth, the new images of mastery and domination functioned as cultural sanctions for the denudation of nature” (Merchant, 1996, p. 77).

These newly generated images have been instrumental in order to make alterations on the earth and to develop an industrialized world through the help of technological tools at the expense of exploiting natural resources. Nature is no longer considered to be “an independent force that has intrinsic value” (Biderci Dinç, 2023, p. 142), which makes it exposed to be dominated and exploited. The diversity of nature is attempted to be erased by the supremacy of patriarchy.

The concerns relating to women and nature go hand in hand as for many decades and three crises have been dealt with by society which are “civil rights, women’s liberation and environmental degradation” (Love, 1996, p. 226). In an ecofeminist framework, it can be stated that “the rights of the land, the rights of nature, and women’s rights are all part of human rights” (Merchant, 1996, p. 23). Women need to claim to be in charge of reconstructing society and putting an end to the destructive results of anthropocentric practices. Muinar encourages Elime to worry about other women and natural problems and to take action to solve them. She cannot stand with romantic concerns of women when they are supposed to and need to be concerned with the earth. People’s carelessness for and insensitivity to the way the earth has been insulted and degenerated have reached such a critical limit that now they have to face the alarming consequences. Naess emphasizes the necessity of building societies where the aspects of equilibrium are valued and respected by giving more significance to our link to other life forms without attempting to kill and exploit them (2003, p. 24). In adapting to urbanized and techno-industrial society, we have decreased the value of other life forms and devastated the diversity of the earth for the market value of the resources which could be depleted soon owing to these reckless actions. Like Muinar, the narrator of *Surfacing* seems more concerned about nature than romanticism as she confesses that she does not love her boyfriend but she wishes she “could tell him how to change so he could get where she was” (Atwood, 1972, p. 146), by which she declares her noticing her own affiliation with the natural world.

The unbridled consumption of nature based on its monetary value is also criticized by the author in *Surfacing*, where the protagonist expresses her disappointment: “The trees will never be allowed to grow tall again, they’re killed

as soon as they're valuable, big trees are scarce as whale" (Atwood, 1972, p. 10). Foregrounding the urgent change in our limited knowledge of ecology and the ecopolitical consequences this unawareness causes, Naess also hopes that the environmental crisis might be an inspiration for "a new renaissance; new social forms for co-existence together with a high level of culturally integrated technology, economic progress (with less interference), and a less restricted experience of life" (p. 26). A new consideration of our priorities and our perception of technology and economy in harmony with environmental sustainability seems urgent for a necessary societal transformation.

Muinar, concerned about environmental degradation and exploitation as well as suppression of women, is highly critical of political actions that endanger natural equilibrium and serve patriarchal institutions. The undeniable negative effect of political, scientific, and technological powers on earth has brought about this environmental crisis, which is explained by William Rueckert, who argues "the means by which we use the ecosphere to produce wealth are destructive to the ecosystem itself. The present system of production is self-destructive. The present course of human civilization is suicidal" (1996, p. 116). Our unreasonable ecological suicide has resulted in the absence of options. Rueckert concludes that humans have soared beyond the natural cycle of life, propelled not by their biological necessities but by the social systems they have designated to thrive on the forces of nature (p. 116). The unnecessary disturbance of the natural circle of life is illustrated in *Surfacing*, in which the narrator and her friends see a heron which has been killed for no biological reason: "I said 'it's a heron. You can't eat them' I couldn't tell how it had been done, bullet, smashed with a stone, hit with a stick" (Atwood, 1972, p. 83). According to the narrator, the only reason why they kill this animal and leave its body there is just to prove the "power to kill. Otherwise, it was valueless: beautiful from a distance but it couldn't be tamed or cooked or trained to talk, the only relation they could have to a thing like that was to destroy it" (1972, p. 83). Neglecting ecological values, humans may find it acceptable to damage ecological balance just to show that they can exert their power on animals. The author's blame for human actions for environmental problems is also supported by Donald Worster, drawing attention to our ethical systems as the cause of global crisis rather than ecosystems (1993, p. 27). As a solution, he emphasizes the necessity to understand these ethical systems in order to make reformations and improvements in them.

In *Surfacing*, the narrator attains self-discovery by acknowledging her connection to nature, confessing that "It's too late, I no longer have a name. I tried for all those years to be civilized but I'm not and I'm through pretending" (Atwood, 1972, p. 168). In the end, when she achieves her self-realization by noticing that

she belongs to the natural world, she decides to be pregnant again and promises herself to raise this baby as a part of wild nature:

the baby will slip out easily as an egg, a kitten and I'll lick it off and bite the cord, the blood returning to the ground where it belongs; the moon will be full, pulling. In the morning I will be able to see it, it will be covered with shining fur, as god, I will never teach it any words. (p. 209)

Her becoming whole with nature is clarified by her description of her new self and the wild nature surrounding her:

Through the trees the sun glances; the swamp around me smoulders, energy of decay turning to growth, green fire. I remember the heron; by now it will be insects, frogs, fish and other herons. My body also changes, the creature in me, plant-animal, sends out filaments in me, I ferry it secure between death and life, I multiply. (p. 217)

She associates herself with animals feeding on plants. She becomes so aligned with nature, acknowledging herself to be an inseparable part of it that she considers herself a tree: "The animals have no need for speech, why talk when you are a word. I lean against a tree, I am a tree leaning" (p. 181). She prefers not to join David and Anna to go back to the city: "[W]hat are they saying about me now? That I was running away; but to go with them would have been running away, the truth is here" (p. 170). She seems to have completed her journey of spiritual growth and development, assuring herself that she would be happier in her homeland, rejoicing in her independence as the only person on the island without city rules. In *Muinar*, Elime achieves to destruct her societal and personal boundaries and finally starts to write again with the help of Muinar, who assists Elime in overcoming her self-doubts. Muinar advises her to let herself go to the pace of her words and then "look what magic happens, does your soul rise to the sky, we used to tell the gods what we would say, we wouldn't talk to people like you do" (Tekin, 2006, p. 35). It is hinted that story telling's redemptive power for the protagonist is a heavenly artistic expression and inventive endeavor, transcending the world of the ordinary.

Conclusion

In *Muinar* and *Surfacing*, the authors criticize how humans posit themselves at the center of the universe, which consequently justifies their dominating other beings on Earth. Emphasizing the catastrophic results of human-centeredness that leads to the destruction of ecology, Val Plumwood claims that reason has been used as "a vehicle for domination and death," but she at the same time advises "it can and must become a vehicle for liberation and life" (2002, p. 5). Unfortunately, patriarchy has gained its power from reason and rational thinking whereas women and nature have been suppressed as they are claimed to lack these qualities. This association has caused the degradation of women and nature: "women have been associated with nature, the material, the emotional, and the particular, while men

have been associated with culture, the nonmaterial, the rational, and the abstract” (Davion, 1994, p. 9). Due to this degradation and suppression, some feminists have been against women’s association with nature. For Plumwood, the view that connecting women and nature is considered to be degrading stems from “an unstated set of assumptions about the inferior status of the non-human world. In modern discourses of liberation, things are deplored or praised in terms of conformity to a concept of ‘full humanity’” (1993, p. 26). According to her, in order to maintain the dignity of humanity, the class of non-humans has been interiorized, in contrast to humans.

Seeking to promote a balanced coexistence between humans and nature, ecocriticism aims at preserving and enhancing the environment. Atwood and Tekin highlight the mistreatment of nature and subjugation of women by applying thoughtful and insightful methods to address these problems. The novels skillfully share a concern for the well-being of women and nature while criticizing the negative impacts of patriarchal systems on them. It is criticized that the modern way of living has a negative impact on humans that become dissociated from nature, pointing out the irreversible ecological damage brought about by capitalist and industrial values. In their quests for seeking spiritual identities, both women liberate themselves from the confines of their environment, exploring their identities and articulating their uniqueness through the journey of self-discovery. Disrupting the patriarchal modes of thinking shaped predominantly by power dynamics, a new way of understanding is introduced that emphasizes physical involvement and a deep connection with nature.

References

- Atwood, M. (1972). *Surfacing*. McClelland and Stewart.
- Bohm, D. (2005). *Wholeness and the implicate order*. Routledge.
- Burridge, T. (2015). Surfacing by Margaret Atwood: A study in borderlines. *Psychodynamic Practice*, 21(1), 60-67.
- Davion, V. (1994). Is ecofeminism feminist? In K. Warren (Ed.), *Ecological Feminism*. Routledge.
- Biderci Dinç, D. (2023). The portrayal of nature in Cormac McCarthy’s *The Road*. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 16(95), 139-156.
- Ekler, O. (2021). *A Comparative guide to Sartrean and Deleuzean selves in modernist and postmodernist fiction*. Cambridge Scholars Publishing.
- Hay, P. (2002). *Main Currents in Western Environmental Thought*. UNSW Press.
- Lance, L. (1993). Ecofeminism and the politics of reality. In G. Gaard (Ed.), *Ecofeminism: Women, animals, nature* (pp. 118-145). Toronto University Press.

- Love, G. A. (1996). Revaluing nature: Toward an ecological criticism. In C. Glotfelty & H. Fromm (Eds.), *The Ecocriticism reader: Landmarks in literary ecology* (pp. 225-240). The University of Georgia Press.
- Merchant, C. (1996). *Earthcare: Women and the environment*. Routledge.
- McAndrew, D. (1996). Ecofeminism and the teaching of literacy *college composition and communication*, 47 (3), 367-382.
- Naess, A. (2003). *Ecology, community, and lifestyle: Outline of an ecosophy*. Cambridge University Press.
- Özsert, S. (2023). An ecofeminist reading of *Wide Sargasso Sea* by Jean Rhys. *Turkish Studies - Language*, 18(2), 1219-123.
- Plumwood, V. (2002). *Environmental culture: The ecological crisis of reason*. Routledge.
- Plumwood, V. (1993). *Feminism and the mastery of nature*. Routledge.
- Rueckert, W. (1996). Literature and ecology: An experiment in ecocriticism. In C. Glotfelty & H. Fromm (Eds.), *The Ecocriticism reader: Landmarks in literary ecology* (pp. 105-123). The University of Georgia Press.
- Tekin, L. (2006). *Muinar*. Everest Yayınları.
- Worster, D. (1993). *The wealth of nature: Environmental history and the ecological imagination*. Oxford University Press.

Çatışma beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişinin ya da finansal ilişkinin bulunmadığını ve dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederim.



Yalı Ağası Osman Ağa ve Yalı Ağalığı Makamı Hakkında Bazı Tespitler

Ahmet DOĞAN*

Özet

Kırım Hanlığı, Karadeniz'in kuzeyinde kurulan önemli Türk-İslâm devletlerinden biri olmasına rağmen devlet teşkilatıyla ilgili birçok müessese tam olarak aydınlatılmamıştır. Bunlardan biri de Yalı ağalığı makamıdır. Yalı ağalığı makamı genel olarak Bucak Bölgesi Tatarlarının başında bulunan zabite verilen ünvanıdır. 1650 yılından önce ihdâs edildiği öngörülen Yalı ağalığı makamının merkezi Han Kışlası'dır. Kırım Hanlığı tarihinde Yalı ağalığı makamına tayin edilen en önemli ağalardan biri Osman Ağa'dır. Osman Ağa, zekâsı ve şecaati ile göz doldurmuş ve bu nedenle de I. Selim Geray Han, III. Gazi Geray Han, II. Devlet Geray Han ve III. Saâdet Geray Han zamanlarında Yalı ağalığı makamında bulunmuştur. Göstermiş olduğu kahramanlıklar dolayısıyla da hanlık yöneticilerinin ve Osmanlı devlet adamlarının övgüsüne mazhar olmuştur. Vefâtından sonra ise muhalefâtı taksim edilerek 48 numaralı Kırım Hanlığı Kadıasker Defterine kaydedilmiştir. Çalışmanın en önemli amacı da kadıasker defterinde yer alan muhalefât üzerinden Osman Ağa'yı merkeze alarak Yalı ağalığı makamını tahkik etmektir. Bu bağlamda çalışmada, Kırım Hanlığı Kadıasker Defterleri'nin yanı sıra dönemin kronikleri ve arşiv belgelerinden istifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kırım Hanlığı, Bucak, Yalı ağalığı, Osman Ağa, Muhalefât.

Some Detections About Osman Agha whom is Yalı Agha and his rank Abstract

Abstract

Although the Crimean Khanate was one of the important Turkish-Islamic states established in the north of the Black Sea, Most of the institutions related to the state organization haven't been fully clarified. One of these was the Yalı Agha rank. The position of Yalı Agha is generally a title given to the officer who heads the Tatars of the Bucak Region. The headquarters of the Yalı Agha rank, which is thought to have been established before 1650, is the Han Barracks. One of the most important Agha's appointed to the position of Yalı agha in the history of the Crimean Khanate is Osman Agha. Osman Agha filled the eyes with his intelligence and genealogy, and therefore I. Selim Geray Khan, III. Gazi Geray Khan, II. Devlet Geray Khan and III. Saadet in Geray Han's it's time was in the position of Yalı agha. Due to the heroism he showed, he was praised by the rulers of the Khanate and the Ottoman statesmen. After his death, his inheritance was distributed and recorded in the Crimean Khanate Kadıasker Book number 48. The most important aim of the study is investigating the position of Yalı Agha, focusing on Osman Agha, through the muhalefât in the Kadıasker book. In this context, in addition to the Kadıasker Notebooks of the Crimean Khanate, chronicles and archive documents of the period had been used in this study.

Key words: Crimean Khanate, Budjak, Yalı Agha, Osman Agha, Inheritance.

Extended Abstract

* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Niğde Akşemseddin Bilim ve Sanat Merkezi, Niğde/ Türkiye, adogan1299@gmail.com

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-2685-957X>.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Doğan, A. (2024). Yalı Ağası Osman Ağa ve Yalı Ağalığı Makamı Hakkında Bazı Tespitler *Küllîye*, 5(1), 97-118. DOI: 10.48139/aybukulliyel.1328627

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
17 Temmuz 2024	13 Mart 2024	Araştırma Makalesi	97-118
17 July 2023	13 March 2024	Research Article	

Although the Crimean Khanate was one of the important Turkish-Islamic states established in the north of the Black Sea, Most of the institutions related to the state organization haven't been fully clarified. One of these was the Yali Agha rank. The position of Yali Agha is generally a title given to the officer who heads the Tatars of the Bucak Region. The headquarters of the Yali Agha rank, which is thought to have been established before 1650, is the Han Barracks in the Bucak region. Çöplüce Pazarı Village, Sultan Sıvat Village, Korkmaz Village and Hacı Hasan Kışlası are also the places under the sovereignty of the Yali Aghas. It is thought that the position of Yali Agha continued to exist until the last quarter of the 18th century.

The most important duties of Yali Aghas within the Crimean Khanate are to announce the Khan's orders to the public, meet the needs of the people of the Bucak region, resolve disputes and ensure public order in the region. Of course, he must personally participate in the expedition by collecting the required number of soldiers for the expedition. Yali aghas commanded a significant amount of military power during the Crimean Khanate period. Because of this power they had, they participated in many campaigns of both the Ottoman Empire and the Crimean Khanate. The military power of the Yalı Aghas suggests that they were influential within the state protocol of the Crimean Khanate. The Yali agha have their own flags and their own hatems with which they seal their correspondence. While fulfilling their duties and responsibilities, they benefited from assistants called representatives and naib.

One of the most important Agha's appointed to the position of Yalı agha in the history of the Crimean Khanate is Osman Ağa. Osman Ağa filled the eyes with his intelligence and genealogy, and therefore I. Selim Geray Khan, III. Gazi Geray Khan, II. Devlet Geray Khan and III. Saadet in Geray Han's it's time was in the position of Yalı agha. Due to the heroism he showed, he was praised by the rulers of the Khanate and the Ottoman statesmen. Osman Ağa participated in many expeditions carried out by the Crimean Khanate and the Ottoman Empire. Due to the heroism he showed, he was praised by the rulers of the Khanate and the Ottoman statesmen. Like the Yalı agha's before him, Osman Ağa tried to establish authority in the Bucak region and gave orders through his altun hatem as the officer of the region. He participated in many expeditions with his own yellow flag.

According to the information in the Muhallefat record, Osman Ağa has a wife, two sons and a daughter. His wife's name is Kadın. The names of his sons are Ahmed Bey and Hamid Bey. His daughter's name is Rukiye Bike. Osman Ağa passed away in Bahçesaray on Evâsıt-ı rabiülahir 1130 (March 1718) and was buried in Bahçesaray on the same date. But his grave could not be found. After his death, upon the order of the Crimean Khan (Saadet Geray Khan III), his inheritance was distributed through Inayet Shah. His inheritance was recorded in the Crimean Khanate Kadiasker Book number 48. It is seen that Osman Ağa's opposition has relations with people in different social networks in Crimea. In this context, it is understood that Osman Ağa traded with people of different religious and ethnic backgrounds and had commercial relations with them, regardless of whether they were Muslims or non-Muslims. Although Osman Ağa has a small amount of debt, he is a wealthy Crimean in terms of total movable and real estate assets. When Osman Ağa died, he had real estate in Bahçesaray, Gözleve, Nehr-i Kaçı, Akmescid, Nehr-i Balbek, Teberti and Kızıl Bunar and 27 slaves. There are also six books in Osman Ağa's legacy. When the books are examined, it is thought that

Osman Agha had a religious personality and also knew Arabic. The most important aim of the study is investigating the position of Yalı Ağa, focusing on Osman Ağa, through the muhallefât in the Kadıasker book. In this context, in addition to the Kadıasker Notebooks of the Crimean Khanate, chronicles and archive documents of the period had been used in this study.

Giriş

Karadeniz'in kuzeyinde kurulan önemli devletlerden biri Kırım Hanlığı'dır. Fakat Kırım Hanlığı devlet teşkilatı tam anlamıyla araştırılmamış, birçok müessese ihmal edilmiştir. İhmal edilen müesseselerden biri de Yalı ağalığı makamıdır. Bu nedenle çalışmada Yalı Ağası Osman Ağa üzerinden Yalı ağalığı makamının Kırım devlet teşkilatındaki yeri irdelenecektir. Zira Bucak Bölgesi'nin güvenliğini sağlamanın yanında Kırım hanlarının ve Osmanlı devlet adamlarının da yer aldığı pek çok sefere iştirak eden Yalı ağaları hakkında bugüne kadar çok az çalışma yapılmıştır. Yapılan az sayıdaki çalışmadan en önemlisi Başer tarafından hazırlanan Bucak Tatarları adlı doktora tezidir. Başer, çalışmasında Bucak Tatarlarının idari yapısını incelerken Yalı ağalığı makamı hakkında bizimde referans aldığımız çok önemli tespitlerde bulunmuştur. (Başer, 2010,193-199). Fakat çalışmanın merkezine alınan ve Kırım tarihinde önemli bir yeri olan Yalı Ağası Osman Ağa hakkında ise bugüne kadar müstakil bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla çalışmayla birlikte Yalı ağası Osman Ağa'nın hayatı ilk defa incelenmiş olacaktır. Bu bağlamda Yalı ağalarının siyasi güçleri, ekonomik durumları, sosyal statüleri ve Kırım Hanlığı içerisindeki konumları gün yüzüne çıkartılmış olacaktır. Çalışmada Osmanlı arşivinde tespit edilen belgelerle birlikte özellikle 48 numaralı Kırım Hanlığı Kadıasker Defteri'nde yer alan muhallefât ana kaynak olarak kullanılmıştır. Ayrıca 1700-1725 tarihleri arasında kapsayan ve Türkiye'de örnekleri bulunan Kırım Hanlığı Kadıasker Defterleri tarafımızdan transkript edilerek excell ortamında fişlenmiş ve ihtiyaç duyulan Yalı ağalığı ile ilgili belgeler buradan çekilmiştir. Dolayısıyla 35, 38 ve 45 numaralı kadıasker defterlerinden de istifade edilmiştir. Bununla birlikte çeşitli literatür çalışmaları da incelenmiştir. Elde edilen tüm verilere içerik analizi yöntemi uygulanmış ve akabinde Yalı ağalığı makamı hakkında çıkarımlarda bulunulmuştur.

Çalışmanın merkezinde yer alan Osman Ağa'nın muhallefâtına geçmeden önce kısaca Yalı ağalığı makamının ihdâsı, gelişimi ve kadıasker defterlerine yansıyan bazı Yalı ağaları hakkında tespitlerde bulunulmuştur. Daha sonra ise Osman Ağa'nın muhallefâtı üzerinden Yalı Ağası Osman Ağa ve Yalı ağalığı makamı hakkında çıkarımlarda bulunulmuştur.

1. Yalı Ağalığı Makamının Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Yalı ağalığı makamı Osmanlı Devleti egemenlik sahasında bulunan ve umumiyetle Bucak diye adlandırılan Besarabya Bölgesindeki halkı yönetmek için ihdâs edilmiştir.¹⁶ Yalı ağalığı isminin de Bucak Bölgesi içerisinde yer alan Yalı Bölgesi'nden geldiği düşünülmektedir. Zira Öztürk'e göre de Tuna, Dinyester,

¹⁶ Bartınlı İbrahim Hamdi'ye göre Bucak bölgesinin eski ismi Serâb'tır. Bkz. Bartınlı İbrahim Hamdi, Atlas-ı Cihan, Esad Efendi 2044, Varak 280a.

Bucak ve Dinyeper deltalarının içinde bulunduğu coğrafyadaki birçok kasaba ve kale, Karadeniz Yalı kasabası şeklinde nitelendirilmiştir (Öztürk, 2017,193). Çalışmada incelen Yalı bölgesi ise Mustafa Kesbî tarafından “*Nehr-i Tuna ile nehr-i Turla'nın arzı 34 sâ'at ve tûlû 70 saattir. Derûn-ı arâzî-i mezkûr ma'mur olup hâliyyü'-l halli kalildir*” (Kesbî, 2002, 18) şeklinde zikredilen Bucak bölgesindedir. Bölge, sahip olduğu verimli arazileri ve zengin bitki örtüsü nedeniyle Altın Orda Hanlığı zamanından itibaren Deşt-i Kıpçak Bölgesindeki Türklerin iskân edildiği bir coğrafya olmuştur. Kırım Hanlığı zamanında da bahsi geçen özelliklerden dolayı bölgeye Türk aşiretlerinin iskânı devam etmiştir. Bu bağlamda özellikle 1550-1600 yılları arasında çok sayıda Kırım Türkü bölgeye iskân edilmiştir (Başer, 2010, 23-26). Ayrıca Kırım Türklerinin yanında bölgeye Anadolu ve Rumeli'den çok sayıda Türk iskân edilmiştir (Karpat, 1992, 341). Dolayısıyla Bucak havalisi 15 ve 16. yy'ın başlarında Türk aşiretlerinin umumiyetle iskân edildiği, önemli oranda Türk nüfusunun barındığı bir coğrafya olmuştur. Bu bağlamda bölgenin yönetimi de çalışmada ele alınan Yalı ağalarına verilmiştir. Geliri ise Osmanlı Devleti'nin fethinden sonra Kırım hanlarına has olarak verilmiştir (Bıyık, 2014, 183).¹⁷ Kaynaklardan Yalı ağalığı makamının ilk defa ne zaman ve kimin tarafından ihdas edildiği hususu tam olarak tespit edilememiştir. Başer'e göre Yalı ağalığı makamı, Kantemir Mirza'nın ölümünden yani 1637 yılından 1650 yılına kadar geçen zaman dilimi içerisinde ortaya çıkmış olabilir (Başer, 2010, 195). Bülbül'e göreyse 1637 yılında İtil'de zuhur eden Kalmuk tehlikesi üzerine bölgedeki Nogaylar, Bucak civarına göç etmişler ve Osmanlı Devleti de Nogayları itaat altına alabilmek için Yalı ağalığı makamını tesis etmiştir (Bülbül, 2016, 79).

1650 yılı öncesinde ihdâs edildiği anlaşılan Yalı ağalığı makamı 1075 (M.1665) tarihinde ise Osmanlı Devleti tarafından lağvedilmiştir. Lağvedilirken de Kırım hanına danışılmamış hatta Kırım Hanı Mengli Geray Han bu durumu Leh kralının elçisinden öğrenmiş ve Çelebi'nin deyişiyle Han bu haberi duyunca aklı başından giderek kıpkırmızı olmuştur (Evliya Çelebi, 2011, 470). Yalı ağalığının Osmanlı Devleti tarafından kaldırılmasının altında yatan en önemli etken şüphesiz bölgede merkezi otoriteyi tesis etme arzusudur. Zira Kırım hanlarının ve aristokrat beylerin Bucak bölgesi üzerindeki etkisi Osmanlı Devlet yöneticileri tarafından kendi otoriteleri karşısında tehdit olarak algılanmış ve bu nedenle Bucak Bölgesi, Özi Eyaleti mutasarrıfına bağlanmıştır. Bu bağlamda da Silistre'de bulunan Vezir Hacı Hüseyin Paşa'nın telkinleriyle Yalı ağalığı makamı kaldırılmıştır (Başer, 2010, 150).

Yalı ağalığının kaldırılması özellikle Bucak havalisindeki aşiretlerin iskânı ve asayişle ilgili düzensizliklerin zuhur etmesine ve ayrıca istenen miktarda Tatarın sefere götürülememesine neden olmuştur. Bunun üzerine 1676 tarihinde, I. Selim Geray Han zamanında Yalı ağalığı makamı Osmanlı Devleti tarafından yeniden tesis edilmiştir. Yalı ağalığı makamının yeniden tesis ettirilmesinde ortaya çıkan sıkıntıları bertaraf etme arzusunun yanında I. Selim Geray Han'ın Osmanlı Devleti nazarında kazandığı teveccühünde önemli bir yeri olmalıdır. Zira I. Selim Geray Han, Osmanlı Devleti'nin en çalkantılı dönemlerinde hanlık makamında bulunmuş

¹⁷ Kırım Hanlığı Kadasker Defterlerinde bu durum şöyle ifade edilmiştir. “Feth-i Hakaniden beri Devlet-i aliyyeden eslâf-ı azâm ve kiramlarına ve haliya sultanlarına mûamâileyh efendimize has olmak üzere ihsân ve inâm olunan Akkirman'da Yalı karyelerinden...” Bkz. ORRNB, FOND 917,71-87-B1.

ve her cephede büyük zaferler kazanmış, sevilen ve saygı duyulan bir Kırım hanıdır. Bu minvalde yine çalkantılı bir dönemde Leh Seferinde, Kırım Han'ı I. Selim Geray Han büyük başarılar elde etmiş ve Leh Seferi serdarı Vezir İbrahim Paşa ile birlikte ödüllendirilmiştir. Bu bağlamda Abdi Paşa, I. Selim Geray Han'ın göstermiş olduğu üstün başarıdan dolayı Osmanlı Devleti tarafından ödüllendirildiğini, kendisine sorguç, kılıç ve hilat giydirildiğini ve ayrıca Yalı ağalığının yeniden ihdâs edilerek Yalı köylerinin ve Bucak Tatarlarının Selim Geray Han'a dolayısıyla Kırım Hanlığı'na bağlandığını "*ba'de'l-yevm Yalı köyleri ve Bucak Tatarının zabt ü rabtı cümle hanın olmak üzere fermân-ı padişahı sadır ...*" şeklinde zikretmektedir (Derin, 1993, 402). I. Selim Geray Han devrinin en önemli Yalı ağası ise bu çalışmada incelenen Osman Ağa'dır. Yalı ağalığı makamının yeniden tesis edilmesinden sonra tekrar ne zaman kaldırıldığı muallak olmakla birlikte 18. yüzyılın son çeyreğine kadar devam ettiği öngörülmektedir. Zira Osmanlı arşivinde yer alan H.1187 (M. 1774) tarihli bir belgede "*sabık Yalı Ağası Akkirmanlı Abdi esaretten kurtularak Osmanlı Devleti'ne sığınmıştır*" ibaresi yer almaktadır (BOA, TS.MA.e, 788/71).

Yalı ağalarının merkezi Bucak Bölgesi içerisinde yer alan Han Kışlası'dır. Turla Nehrinden bir saatlik mesafede bulunan Han Kışlası beş yüz hanelidir. Han Kışlası, Yalı ağalarının ikametine mahsus hanı, câmisi ve kışlası mevcut olan yerleşim merkezidir. Kırım Bölgesine seyahat eden Çelebi, Han Kışlası'na vardığı zaman Yalı Ağası Ahmed Ağa'nın yanında kalmıştır (Evliya Çelebi, 2011, 424). Es-Sebü's-Seyyâr Fi Ahbâr-ı Mülûki't-Tatar'da da Yalı ağalının Boğdan Voyvodası tarafından temlik edildiği ve Nehri Turla sahilindeki köyleri kapsadığı ifade edilmektedir (Seyyid Mehmed Rızâ, 2020, 118). Hurremî de benzer şekilde Yalı ağalığının Boğdan Voyvodası tarafından temlik edildiğini ve Yalıköy şeklinde tabir edilen bölgede hâkim olduklarını ve Kırım hanları tarafından nasb edildiklerini zikreder (Can, 2022, 109). Çelebi tarafından verilen bilgiye göreyse 1061-1067 (M.1651-1657) tarihlerinde Çöplüce Pazarı Köyü, Sultan Sıvat Köyü, Korkmaz Köyü ve Hacı Hasan Kışlası'nın Yalı ağalarının hükmünde olduğu anlaşılmaktadır (Evliya Çelebi, 2011, 423). Peyssonnel'e göreyse Yalı Bölgesi Akkirman'dan Bender'e kadar birçok köy ve kasabayı kapsamaktadır (Peyssonnel, 1787, 308). 1134 (M.1721-1722) yılında Bucak Bölgesinde bulunan ve Bucak Tatarları hakkında bilgi veren Bartınlı İbrahim Hamdi Efendi'nin "*Bunların Kırım Hanı tarafından üzerlerine hâkim ve zâbit-i mahsûs Yalı ağası nâmıyla bir ağa tâyin olunub andan başka kendü cinslerinden sultan ve mirzâları vardır*" şeklindeki ifadesinden Yalı ağalarının Bucak Tatarları'nın yöneticileri arasında olduğu anlaşılmaktadır (Bartınlı, 280a). Yine Akkirman hakkında bilgi veren Bartınlı, Yalı Ağalarının hâkimiyet sahasını "*Bucak hâkimi Yalı ağası bunun kurbünde olur*" şeklinde zikretmektedir (Bartınlı, 282b). 1155 (M.1742) tarihinde II. Selamet Geray Han tarafından yazılan yarlıkta da Yalı ağalarının Bucak Bölgesine zabıt tayin edildiği ifade edilmektedir (Velyaminov-Zernov, 2009, 775). Osmanlı Dönemi Kırım'ı hakkındaki önemli müelliflerden biri olan Smirnov'da Özü ve Tuna nehirlerinin aşağı bölgesinde yaşayan Nogaylar hakkında bilgi verirken bu bölge ahalisinin Yalı ağası denilen üst düzey Tatar yöneticisine bağlı olduğunu zikretmektedir (Smirnov, 2016, 357). Dolayısıyla tüm bu bilgiler bir bütün olarak değerlendirildiğinde Yalı ağalığı makamında bulunan kişinin Bucak

Bölgesinde mukîm olduğu ve bölgenin güvenliğinden sorumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Yalı ağaları sahip oldukları askerî güç nedeniyle Kırım devlet protokolü içerisinde de kendilerine yer bulmuştur. Her ne kadar da Çelebi ve Peyssonnel'in¹⁸ belirttiği üzere divan toplantısına katılanlar arasında Yalı ağası olmasa da onların Kırım devlet protokolünde önemli bir yer işgal ettikleri düşünülmektedir. Yalı ağalarının protokoldeki yeri hakkında en önemli ipuçlarından birini Bartınlı İbrahim Hamdi vermektedir. Bartınlı'ya göre Yalı ağaları, Bucak Tatarları'nın zabitidirdiler ve aynı zamanda vezir statüsündedirler. Bartınlı bu durumu "*Kırım Hanı tarafından üzerlerine hâkim ve zâbit-i mahsûs Yalı ağası nâmıyla bir ağa tâyin olunub...*"(Bartınlı, 280a) ve "*Akkirman tarafında Yalı ağası nâmıyla Han tarafından bir ağa ki vezir makamında olur*" şeklinde zikreder (Bartınlı,151b). Yine Yalı ağalarının protokoldeki yeri hakkında Bahçesaray'da bulunan saray, bağlı beylik ve devletlerin gönderdiği hediyeler ve mahiyetlerinde bulunan asker sayısı hesabı üzerinden de yorum yapılabilir. Bu bağlamda Çelebi'nin verdiği bilgiler kıymetlidir. Çelebi, Bahçesaray şehrindeki sarayları sayarken Kırım hanlarının sarayı olan Hansaray, Vezir Sefer Gazi Sarayı, Salaçık'taki Mengli Geray Han Sarayı, Kaytas Ağa Sarayı ve Defterdar İslâm Ağa Sarayından hemen sonra Yalı Ağası Ahmed Ağa Sarayı'nın bulunduğunu zikrederek aynı zamanda Yalı ağalığı makamının statüsü hakkında da ipucu vermektedir (Evliya Çelebi, 2011, 517). Zira Çelebi, Yalı Ağası Ahmed Ağa Sarayı'ndan sonra şehirde bulunan diğer sarayları Şah Bolat Ağa Sarayı, Ebu Ahmed Ağa Sarayı, Emildaş Ahmed Ağa Sarayı şeklinde zikretmiştir. Yine Çelebi, Erdel'den Eflak ve Boğdan'a giderken Erdel Kralı tarafından Eflak ve Boğdan beylerine, Leh kralına, bölgedeki diğer krallara, Temaşvar'daki Osmanlı vezirine, Nureddin sultana, Kalgay sultana ve Kırım Hanı Mehmed Geray Han'a hediyeler gönderirken Yalı ağasına da hediyeler gönderildiğini zikretmektedir (Evliya Çelebi, 2011, 367). Yine çeşitli sebeplerle İstanbul'a giden Yalı ağaları Osmanlı Devleti tarafından taltif edilmiştir. Bu bağlamda Yalı ağalarının beyaz kuni, çamaşır vb. eşya bedeli Osmanlı Devleti tarafından karşılanmış (BOA, AE.SMST.II., 108-1114), belli zamanlarda ise kendilerine ve mahiyetine para yardımında bulunulmuştur.¹⁹ Savaş esnasında göstermiş oldukları kahramanlıklardan dolayı da taltif edilmişlerdir. (Silâhdâr, 2018, 264). Dolayısıyla zikredilen hususlar Yalı ağalığı makamının statüsünü göstermesi bakımından kıymetlidir. Muhakkak bu durumda Yalı ağalarının askeri gücünün de önemli yeri bulunmaktadır. Zira Çelebi'ye göre Kırım hanı sefere çıkarsa on iki ot ağası öncü tayin edilir ki bunlar on iki tabur eder. Bunların ardından da on iki katar asker gider. Kalgay sultan sefere çıkarsa elli bin asker yani sekiz tabur eder. Nureddin sultanlar sefere çıkarsa kırk bin asker yani altı tabur eder. Han veziri, Kazak sultanlar, Yalı ağaları, Şirinli, Mansurlu ve Sincivitler sefere çıkarsa otuz bin asker yani beş tabur eder. Diğer beyler ve mirzalar sefer giderse onar bin asker yani dört katar asker olur demektir (Evliya Çelebi, 2011, 454). Dolayısıyla Çelebi'nin ifadesinden Yalı ağasının ilk başlarda han veziri ve Karaçi beyleriyle

¹⁸ Claude-Charles Peyssonnel, 1754-1758 yıllarında Kırım'da Fransa konsolosluğu görevinde bulunmuş ve bu esnada şahit olduğu olayları "Traité sur le commerce de la Mer Noire" adlı eserine kaydetmiştir. Bkz. Peyssonnel, Claude-Charles, Traité sur le commerce de la Mer Noire, Tome I-II, Cuchet, Paris 1787.

¹⁹ 1740 tarihinde İstanbul'da bulunan Yalı Ağası Abdulfettah Ağa'ya 500, velayetine 650 olmak üzere toplamda 1150 guruş nakit verilmiştir. BOA, C..MTZ., 5 – 229, H. 10-03-1153.

eşdeğer statüde oldukları anlaşılmaktadır. Yine Yalı ağalarının Bucak'ta Nogaylardan ot hakkı alması onların hem ekonomik gelirleri hem de Nogaylar üzerindeki nüfuzları dolayısıyla statüleri hakkında bilgi vermesi bakımından da kıymetlidir (Evlıya Çelebi, 2011, 426). Bunlara ilaveten bu çalışmada irdelenen Osman Ağa'nın muhallefâtında *sarı derâli*²⁰ bayrak ve *altun hâtem*²¹ tespit edilmiştir. Bahsi geçen bayrak sadece Osman Ağa'nın kendi bayrağı olabileceği gibi Yalı ağalığı makamına özgü de olabilir. Zira binlerce kişilik bir askerî kuvvete liderlik yapan Yalı ağalarının kendilerine has bayrağının olması kuvvetle muhtemeldir. Ayrıca yine Osman Ağa'nın muhallefâtında tespit edilen hâtem, devlet işlerinde mühür yerine kullanıyor olmalıdır. Dolayısıyla Osman Ağa ile birlikte diğer Yalı ağalarının da kendi isimlerinin yazıldığı ve önemli evrakları mühürledikleri hâtemleri olmalıdır. Yukarıda zikredilen kaynakların haricinde Kırım Hanlığı Kadiasker Defterleri üzerinde çalışmalarda bulunan Bıyık'a göre Yalı ağaları; şeyhülislam, kazasker, han ağası, defterdar, kaymakam, tat ağası, hazinedarbaşı ve kâtiblerle birlikte hanın hizmetinde bulunan önemli hizmetkârlar arasındadır (Bıyık, 2014, 56). Bucak seraskerliğinin kurulmasından sonra ise Yalı ağası, Serasker sultana bağlanmıştır.

Yalı ağalarının Kırım Hanlığı devlet teşkilatı içerisindeki en önemli görevi Bucak Bölgesinin zabiti olarak bölge halkına liderlik etmek, aralarındaki anlaşmazlıkları çözmek ve bölgede asayiş sağlamaktır. Yine hanın emirlerini halka duyurmak, han tarafından verilen buyruk cihetinde sefer için gerekli sayıda asker toplamak ve seferlere katılmak Yalı ağalarının görevleri arasındadır. Smirnov'a göre ise Yalı ağalarının en önemli görevi han adına vergi toplamaktır (Smirnov, 2016, 357). Şüphesiz zikredilen görevlerin her biri son derece mühimdir. Fakat Yalı ağalarının en fazla mesai harcadığı görevlerden biri bölgede ortaya çıkan eşkıyalık faaliyetleridir. Zira bölgede ortaya çıkan en ufak huzursuzluk hemen Osmanlı Devleti'ne yansımaktadır. Osmanlı Devleti içinse bölgede ortaya çıkabilecek huzursuzluklar asker deposu olarak görülen Bucak Bölgesinden yeterli desteğin alınmaması anlamına gelmektedir. Bu nedenle Osmanlı Devleti bölgede ortaya çıkan huzursuzluklar karşısında hemen Yalı ağasına emr-i şerifler göndererek gerekli tedbirlerin alınmasını emretmiştir. Konuyu birkaç örnekle açıklamak gerekirse; 21 Zilhicce 1089 (3 Şubat 1679) tarihinde Bucak Tatarlarının Leh ve Kozak Bölgesine geçişleri sırasında yağma ve gasb eyleminde buldukları şikâyeti Osmanlı Devleti'ne ulaştırınca konu hakkında Yalı ağasına hüküm-i şerif gönderilerek gerekli tedbirin alınması istenmiştir (BOA, İE. MT, 1/94). Zilkâde 1121 (Ocak 1710) tarihinde Halil Paşa Yurduna yerleştirilen Nogaylardan bazıları eşkıyalık eyleminde bulunmuşlar, Nayman aşiretine baskın vererek beş neferlerini katledip mallarını yağmalamışlardır. Konu kısa süre içerisinde Osmanlı Devleti'ne ulaşmıştır. Bunun üzerine Osmanlı Devleti tarafından öncelikle Özi Vâlisi Yusuf Paşa'ya ve Yalı ağasına emir gönderilerek suçluların yakalanması istenmiş akabinde de Kırım Han'ı II. Devlet Geray Han'a name gönderilerek konu hakkında

²⁰ درای Derâ, Farsça kökenli bir kelime olup "dırlamak, çan, çingirak" anlamına gelmektedir. Bkz. Muallim Nâci, *Lugat-ı Nâci*, Asır Matbaası, İstanbul 1322, s.363.

²¹ Hâtem sözlükte "Mühür, imza yerine mektubun sonuna basılmak üzere sahibinin ismi mehkûl tamga ki ekseriya bir halkaya merbût olup yüzük gibi parmağa geçirilir" şeklinde yer almaktadır. Şemşeddin Sami, *Kâmûs-ı Türkî*, Çağrı Yay., İstanbul 1996, s.1305; Ferit Develioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügât*, Aydın Kitabevi Yay., Ankara 1993, s.565.

bilgilendirilmiş ve suçluların cezalandırılması istenmiştir (Portakal, 2019, 70-71). 10 Şevval 1132 (15 Ağustos 1720) tarihinde ise Bucak bölgesinde eşkıyalık hareketi meydana gelmiş ve hemen Kırım Han'ı III. Saâdet Geray Han'ın Yalı ağası kaymakamına emir gönderilerek gerekli tedbirleri alması istenmiştir (BOA, A.DVNS.MHM.d., 129-1181). Konu hakkında verilecek son örnek hadise ise 29 Rabiulahir 1138 (4 Ocak 1726) tarihinde meydana gelmiştir. Yine benzer şekilde Bucak Bölgesinde bir gurup eşkıya biz Şirin ve Mansuroğullarıyız diyerek halktan ve Hotin-Boğdan tüccarlarından usulsüz vergi almışlardır. Olay öğrenilir öğrenilmez de Yalı ağasından gerekli tedbirin alınması istenmiştir (BOA, A.DVNS.MHM.d., 133-224).

Yalı ağaları görev ve sorumluluklarını yerine getirirken vekil ve nâib olarak adlandırılan yardımcılardan istifade etmişlerdir. Vekil olarak adlandırılan kişi genellikle Yalı ağası sefere gittiği zaman Bucak'ta kalır ve onun adına bölgedeki işleri idare ederdi. Bu bağlamda Yalı ağası vekilinin en önemli görevi bölgede asayiş sağlamaktır ve bölgeye karşı yapılabilecek saldırılara engel olmaktır. Bu bağlamda belli zamanlarda Osmanlı Devleti tarafından Yalı ağası vekiline de emri şerifler gönderilmiştir. Örnek vermek gerekirse Muharrem 1091(Şubat 1680) tarihinde Osmanlı Devleti tarafından İsmailgeçidi kadısına ve Yalı ağası vekiline iki adet emir yazılmıştır. Birinci emirde özetle Akkirman'da bulunan ve köyleri basarak eşkıyalık yaptığı iddia edilen Emir Ali adlı Tatar başbuğun yakalanması (BOA, A.DVNS.MHM.d.,97-104) istenirken ikincisinde Emir Ali'nin suçsuzluğunun anlaşıldığı belirtilmektedir (BOA, A.DVNS.MHM.d.,97-106). Bir diğer emri şerifte ise Kırım Han'ı III. Saâdet Geray Han'ın Çerkez Seferine giderken beraberinde Yalı ağasını da götürdüğü ve Yalı ağasının sefere gitmeden önce yerine vekil tayin ettiği anlaşılmaktadır. Fakat anlaşıldığı kadarıyla vekil Yalı ağası görevini tam olarak ifa edememiş, bölgedeki Tatarlara söz geçirememiştir. Bunun üzerine 29 Zilhicce 1132 (1 Kasım 1720) tarihinde Bender Muhafızı İbrahim Paşa'ya gerekli tedbirin alınmasıyla ilgili emri şerif yazılmıştır (BOA, AE.SAMD.III, 232-22187). Nâibler ise genellikle Yalı ağası adına bölgedeki anlaşmazlıkların çözümüyle ilgilenmişlerdir. Bu minval üzerine de belli zamanlarda nâib ataması yapılmıştır. Bu konu hakkındaki en mühim örneklerden biri 25 Recep 1091(1 Eylül 1679) tarihinde Kamanıçe mollasına yazılan namedir. Namede özetle eskiden olduğu gibi Tatar davalarını görmek için Yalı ağasının yanına nâib tayin edildiği belirtilmektedir (BOA, A.DVNS.MHM.d.,97-48).

2. Yalı Ağası Osman Ağa

Osman Ağa, Yalı ağalığı makamında bulunmuş meşhur ağalardan biridir. İlk defa hangi Kırım hanı tarafından Yalı ağalığına tayin edildiği hakkında elimizde yeterli bilgi bulunmamaktadır. Fakat Silâhdâr Fındıklılı Mehmed Ağa'nın Nusrethane'sine göre Cemazeyilahir 1107 (Ocak 1696) tarihinde Avusturya seferine Yalı ağası olarak katılmıştır. Dolayısıyla I. Selim Geray Han'ın III. hanlığı zamanında Yalı ağasıdır (Silâhdâr, 2018, 253). Yine Kırım Hanlığı Kadıasker Defterleri üzerinde yaptığımız çalışmalardan Osman Ağa'nın Receb 1113 (Aralık 1701) tarihinde Yalı ağası olduğu anlaşılmaktadır (ORRN, FOND 917,35-44-A3). Fakat aynı yıl içerisinde görevinden ayrılarak/azledilerek yerine Fahrü'l-akrân Mustafa Ağa ibn Şâhtimur Bey Yalı ağası olarak atanmıştır (ORRN, FOND 917,35-64-B3). 1115 (M. 1703) tarihinde ise Yalı ağalığı makamında meşhur Yalı

ağalarından bir diğeri olan Ahmed Ağa²² bulunmaktadır (ORRNB, FOND 917,37-1-A1). Zilhicce 1116 (Mart 1705), Cemazeyilahir 1124 (Temmuz-Ağustos 1712) ve evâsıt-ı Rabiulahir 1130 (Mart 1718) tarihlerinde ise Osman Ağa yeniden Yalı ağasıdır (ORRNB, FOND 917, 38-34-A4; ORRNB, FOND 917,44-67-A1; ORRNB, FOND 917,48-67-A). Dolayısıyla Osman Ağa'nın I. Selim Geray Han'ın yanında III. Gazi Geray Han, II. Devlet Geray Han ve III. Saâdet Geray Han zamanında da Yalı ağalığı makamında bulunduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bölümlerde de zikredildiği üzere Yalı ağası, Bucak Bölgesindeki Tatarların zabitidir ve Bucak Seraskerliğinin kurulmasından sonra ona bağlı olarak hareket etmiştir. En önemli görevi de bölgede asayişini sağlamak ve sefer zamanında istenilen miktarda asker toplayarak sefere katılmaktır. Bu bağlamda Osman Ağa'da hizmet ettiği Kırım hanları ve Osmanlı yöneticileriyle çok sayıda sefere iştirak etmiş, kahramanlıklar kazanmıştır. Özellikle 17.yy'ın sonu ve 18. yy'ın başında göstermiş olduğu kahramanlıklar kroniklerde yer almıştır. Kırım tarihinin önemli müelliflerinden olan Abdulgaffar Kırımî, “*Umdetü'l-Ahbar*” adlı eserinde Yalı Ağası Osman Ağa'yı “*Gazi-i fi-sebîl'ullah olan meşhur-ı afâk müstahakk-ı medh ü senâ ale'l-ıtlâk olan Yâlî Ağası Osman Ağa rahmetullâhu dahî derûn-ı tabura duhûl ve saf-ı şiken ve merd-efgen olarak çokluk kâfir kırub birkaç toplarını aldı*” şeklinde övgü dolu sözlerle zikreder (Paşaoğlu, 2014, 168). Bununla birlikte Osman Ağa'nın askerî hizmetleri hakkında en önemli bilgi Silâhdâr Fındıklılı Mehmed Ağa'nın *Nusretname*'sinde yer almaktadır. Silâhdâr'a göre Osman Ağa 1696 tarihindeki Avusturya Seferinde yer almıştır. Bu bağlamda Osman Ağa, Cemazeyilahir 1107 (Ocak 1696) tarihinde sefere katılmış akabinde 6 Cemazeyilahir 1107 (12 Ocak 1696) tarihinde bir miktar daha Bucak Tatarını sefere getirmesi için görevlendirilmiştir. Kendisine verilen emri hızlı bir şekilde yerine getiren Osman Ağa kısa süre içerisinde yedi bin civarında Bucak Tatarı ile Siret Suyu'nu geçerek sefere iştirak etmiştir (Silâhdâr, 2018, 253). 21 Muharrem 1108 tarihinde (20 Ağustos 1696) Ordu-yı hümâyûnda vezir-i azâm tarafından kabul edilerek “*ber-hürdâr ol vücûda getürdüğün hıdmet makbûl-i şâhânem olmuştur*” denilerek yeşil kaplı semmûr kontuş kaftan giydirilerek taltif edilmiştir (Silâhdâr, 2018, 264). Osman Ağa'nın dâhil olduğu sefer Osmanlı Devleti'nin galibiyeti ile neticelenmiş kral Friderikos yenilerek mahiyeti ile birlikte savaş meydanından kaçmıştır. Bunun üzerine kaçan düşmanı takip etme görevi Osman Ağa'ya verilmiştir. Osman Ağa tarafından da düşman kovalanmıştır (Silâhdâr, 2018, 274). Avusturya Seferi esnasında Moravik palankasının fethinde de yer alan Osman Ağa, Hanzade Şahbaz Geray Sultan'la²³ birlikte Kırım'a geri dönmüştür (Silâhdâr, 2018, 305). İlerleyen zaman diliminde de Osman Ağa, Osmanlı ordusu tarafından verilen çeşitli görevleri yerine getirmiştir. Bu bağlamdaki önemli görevlerden biri de

²² Ahmed Ağa'da Osman Ağa gibi farklı zamanlarda Yalı ağalı makamında bulunmuştur. Örneğin 1692 yılının Yalı ağası Ahmed Ağa'dır. Bkz. Sema Aktaş Sarı, “17. Yüzyılın Sonlarında İsmail Kazasında Sosyal ve Ekonomik Yaşam”, *Journal of International Eastern European Studies/Uluslararası Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*, Vol./Yıl. 2, No/Sayı. 1, Summer/Yaz 2020, s.32.

²³ Şahbaz Geray Sultan, I. Selim Geray Han'ın oğludur. Osman Ağa'nın da katıldığı seferlerde Kırım ordusunun komutanlığını yapmıştır. Şahbaz Geray Sultan hakkında Bkz. Zübeyde Güneş Yağcı, Mustafa Akkaya, “Kırım'da Bir Hanzadenin Yaşamı: Hacı Selim Giray'ın oğlu Şahbaz Giray”, *Journal of International Eastern European Studies/Uluslararası Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*, Vol./Yıl. 4, No/Sayı. 1, Summer/Yaz 2022), s.76-104.

stratejik bakımdan son derece önemli olan ve uzunca süre hâkimiyet mücadelesi verilen Özi Kalesi'nin etrafındaki güvenliği sağlama görevidir (Silâhdâr, 2018, 335). Kırım Hanlığı Kadıasker Defterlerinde yer alan ünvan ve lakaplarda bahsi geçen kronikleri doğrulamaktadır. Zira Cemazeyilahir 1124 (M.1712)tarihli bir belge de Osman Ağa “*Fahrü'l-eşbâh ve'l-ayân Osman Gazî*” şeklinde zikredilmiştir (ORRNB, FOND 917,44-67-A1).

Osman Ağa'nın ailesi hakkındaki en önemli bilgi ise yine muhallefâtında yer almaktadır. Muhallefât kaydında yer alan bilgiye göre Osman Ağa'nın bir eşi, iki oğlu ve bir kızı vardır. Eşinin adı Kadın'dır. Oğullarının ismi ise Ahmed Bey ve Hamid Bey'dir. Kızının adı ise Rukiye Bike'dir. (ORRNB, FOND 917,48-67-A).

Osman Ağa, evâsıt-ı rabiulahir 1130 (Mart 1718) tarihinde Bahçesaray'da vefât etmiştir.²⁴ Osman Ağa vefât ettiğinde Yalı ağalığı makamında bulunması kuvvetle muhtemeldir. Zira muhallefât kaydında sabık ibaresi yer almamaktadır. Vefâtı üzerine Kırım Han'ı III. Saâdet Geray Han'ın emri üzerine muhallefâtı İneyet Şah Bey tarafından taksim edilmiştir. (ORRNB, FOND 917,48-67-A).

3. Osman Ağa'nın Muhallefâtı

Muhallefât, Osmanlı Miras Hukuku'nda vefât eden insanların geride bıraktığı malları ifade etmek için kullanılan bir terim olup muhallefin çoğuludur (Özcan, 2005, 406; Pakalın, 1993, 564). Yalı Ağası Osman Ağa'nın vefâtı da tellallar vasıtasıyla duyurulmuş ve akabinde cenaze ritüelleri yerine getirildikten sonra Kırım Han'ı III. Saâdet Geray Han'ın emriyle muhallefâtı taksim edilmiştir. Osman Ağa hakkında daha iyi çıkarımlar yapılabilmesi için muhallefâtı çalışmada; taksim edilme şekli, gayrimenkul ve hayvanları, köleleri, kılık-kıyafetleri ve ev eşyaları şeklinde tasnif edilmiştir.

3.1.Muhallefâtının Taksimi

Osman Ağa, Bahçesaray'da vefât etmiş ve yine Bahçesaray'da defnedilmiştir. Osman Ağa'nın muhallefâtı çocuklarının da vasîsi İneyet Şah Bey'in marifetiyle taksim olunmuştur. Yapılan taksimat ise kadıasker defterine kaydedilmiştir. Osman Ağa'nın muhallefâtı üç kısımdan meydana gelmektedir. Muhallefâtın birinci bölümü “Oldur ki” kalıbıyla başlanmıştır. Akabinde Osman Ağa'nın adı,

²⁴ Kadıasker defterlerindeki her muhallefât taksim tarihini vefât tarihi olarak adlandırmak elbette doğru değildir. Fakat 1700-1725 yılları arasındaki kadıasker defterleri üzerinde yapmış olduğumuz çalışmalardaki veriler muhallefât taksim tarihinin Osman Ağa'nın ölüm tarihine çok yakın olduğunu göstermektedir. Zira ilgili dönemde Osman Ağa ile ilgili başka bir muhallefât kaydına ya da muhallefâtle ilgili itiraza rastlanmamıştır. Sadece bireysel anlamda muhallefâtan alacağını almak isteyen birkaç alacaklının davası bulunmaktadır. Dolayısıyla Osman Ağa'nın muhallefâtına itiraz nedeniyle yeniden taksim edilmesiyle ilgili bir dava bulunmamaktadır. Bununla birlikte Osman Ağa'nın vefâtı üzerine Kırım Han'ı tarafından emr-i şerif verilerek Osman Ağa'nın muhallefâtının taksim edilmesinin istenmesi de haklılığımızı göstermektedir. Yine Kırım Hanlığı mezar taşları üzerinde incelemelerde bulunan Nicole Kañçal Ferrari'nin tespitleri de tezimizi doğrulamaktadır. Zira Kañçal-Ferrari tarafından Hansaray haziresindeki mezar taşları hakkında yapılan çalışmalarda ortaya konan verilerle yine tarafımızdan yapılan Kaya Sultan hakkındaki çalışmadaki muhallefât tarihi ve mezar taşındaki vefât tarihi aynıdır. Kaya Sultan'ın muhallefâtı hakkında Bkz. ORRNB, FOND 917,48-62-A1; Hansaray haziresindeki mezar taşları hakkında Bkz.Nicole Kañçal Ferrari, “Saray'a Bağlı Bir Cami ve Haziresi: Kırım Hanlığı'nın Payitahtı Bahçesaray'daki Hansaray'ın Haziresi”, *Belleten*, C.66, S.246, 2002, s.392.

memleketi, mesleği, vefât ettiği yer, vefât tarihi, eşi, çocukları ve muhallelâtın kimin tarafından taksim edildiği kaydedilmiştir. Osman Ağa'nın muhallelâtının birinci kısmı deftere şu şekilde kaydedilmiştir:

“Oldur ki bundan akdem Medine-i Bahçesaray sükkânından iken vefât iden Yalı Ağası Osman Ağa'nın verâseti zevce-i metrûkâsı Kadın nâm hatun ile sulbî oğulları Ahmed Bek ve Hamid Bek nâm sagirlere ve sulbiye balığa kızı Rukiye Bike'ye münhasıra olduğu indü'ş-şer' sabit ve mutehakkık olduktan sonra müteveffây mezbûrun metrukâtı tahrîr olunub ba'de'l- edâ'l- deyûn bakiyesi verese-i merkumenin beyinelerinde kısmet olunmak için şevketlü han hazretlerinin emirleri gelmekle sigâr-ı merkumenin vasî mensubları İneyet Şah Bek'in ma'rifetiyle mübâşeret olunan zikr dir ki beyân olunur.

Hurrira fi evâsıt-ı rabiulahir sene 1130 (Mart Nisan1718)” (ORRNB, FOND 917,48-67-A)

Osman Ağa'nın muhallelâtının ikinci bölümünde ise tüm mal varlığı iğneden ipliğe kadar tek tek özellikleriyle ve kıymetiyle birlikte deftere kaydedilmiştir. Akabinde bu malın kime verildiği ilgili malın altına not düşülmüştür. Örneğin muhallelâtta yer alan bir gayrimenkul “Bahçesaray'da dâhiliye büyüt-u müte'addide ve hemâm ve câmekan ve aşhâne ve bağçe ve çeşme ve hariciye fevkâni odaları ve bir küçük oda ve ahûr ve havlulu müstemile dar” şeklinde belirtilerek kıymetinin 100.000 akçe olduğu ve bahsi geçen mülkün Osman Ağa'nın oğulları Ahmed ve Hamid'e bırakıldığı belirtilmiştir (ORRNB, FOND 917,48-67-B).

Muhallelâtın üçüncü bölümünde ise yekûn başlığı altında Osman Ağa'nın muhallelâtının toplamı ve borçları hakkında bilgi verilmiştir. Osman Ağa'nın Bahçesaray'da ve Akkirman'da menkul ve gayrimenkulü bulunmaktadır. Bahçesaray'daki mallarının toplamı on yük yetmiş dokuz bin yüz seksen üç akçedir. Akkirman'daki mallarının toplamı üç yük elli beş bin dokuz yüz yirmi dört akçedir. Bahçesaray ve Akkirman'daki mallarının toplamı ise on dört yük otuz beş bin yüz yedi akçedir (ORRNB, FOND 917,48-64-A). Dolayısıyla toplam muhallelât miktarı 1.435.107 akçeye tekabül etmektedir. Osman Ağa'nın alacaklıları ise alacaklı olduklarını şahitlerin huzurunda ispatlayarak muhallelâttan paylarını almışlardır. Muhallelâttan borç için yapılan toplam ihracat miktarı yedi yük otuz dört bin altmış akçe yani 734.760 akçedir (ORRNB, FOND 917,48-64-B). Osman Ağa'nın muhallelâtından borçlandığı kişilere bakıldığı zaman onun Kırım sosyal ağı içerisindeki yerini ve kimlerle bağlantı kurduğu tespit etmek mümkündür.²⁵ Bu minvalde Osman Ağa'nın müslim ve gayrimüslim ayrımı gözetmeksizin farklı dinî ve etnik tebaadaki insanlarla alışveriş yaptığı ve onlarla ticari ilişkilerde bulunduğu anlaşılmaktadır. Muhallelâtta yer alan alacaklılar içerisinde Babasin, Evanis, Semahon ve Acem Kirkor zimmîler ve Semha Yahudi gibi tüccarlar dikkat çekicidir. Yine Osman Ağa'nın hazinedarbaşı Ahmet Ağa'ya olan 70.500 akçelik borcu dikkat çekicidir. Ayrıca Osman Ağa, zevcesi Kadın'a 50.000 akçelik Mehr-i müeccel miktarını sağlığında ödemiştir. Bu nedenle de muhallelât taksim edilirken hemen mehr miktarı ödenmiştir. Bahsi geçen borçların yanında Osman Ağa'nın gayrimenkullerini tamir ettirmek için para harcadığı da anlaşılmaktadır. Bu minvalde Gözleve'de bulunan kervansarayının ve Akmescid'de bulunan değirmenin tamiri için de bir miktar borç aldığı anlaşılmaktadır. Yine Osman Ağa, asker olması nedeniyle Gözleveli Tüfekçi Ahmet Efendiye, bargirci Sefer Şah'a ve at için Süleyman'a borçlanmıştır. Osman Ağa'nın borçlandığı kişilere

²⁵ Kırım sosyal ağı içerisinde devlet görevlilerinin konumu hakkındaki örnek çalışma için Bkz. Fırat Yaşa, “Han'ın Mutfağından Bahçesaray'daki Kölelere: Toplumsal İlişkilerin Odağında Kilercibaşı Mehmed Ağa”, *BİLİG Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017(82), s.27-49.

bakıldığı zaman onun Bahçesaraylı, Karasulu, Gözleveli, Almalı tüccarlar ve Kırım dışından özellikle de Acem diyarından gelenlerle ticari münasebetlerde bulunduğu anlaşılmaktadır. Osman Ağa'nın muhalefât yekûnu 1700-1725 yılları içerisinde tespit edilen en yüksek 8. muhalefâttır (Doğan, 2022, 215).

Osman Ağa'nın muhalefâtının taksiminde İslâm hukukuna göre hareket edilmiş bu bağlamda Nisa Suresi'nde emredildiği üzere öncelikle Osman Ağa'nın borçları daha sonra ise muhalefâttan alınan resm ödenmiştir.²⁶ Muhalefât için alınan resm miktarı 270 guruş yani 27.000 akçedir. Osman Ağa'nın tüm borçları ödenerek kadı tarafından muhalefâtın ihrâcât bölümüne kaydedilmiştir. Kadı tarafından yapılan inceleme de alacaklılardan İvaz Ağa'nın 200 ve Sefer Şah'ın 30 guruş noksan aldıkları fakat bu paradan feragat ettikleri belirtilmiştir. Yine kadı tarafından yapılan incelemede Akkirman'da bulunan defterin hesabında kâtibin hata yaptığı, rakam bilmediği ifade edilmiş olmakla birlikte yapılan hata hakkında başkaca malumat verilmemiştir. Osman Ağa'nın tüm borçları ödendikten sonra geriye kalan parası varisleri olan eşi, iki oğlu ve kızı arasında pay edilmiştir. Bu bağlamda geriye kalan 726.589 akçelik²⁷ muhalefât miktarının 90.824 akçesi eşi Kadın'a, 127.153 akçesi kızı Rukiye Bike'ye, 254.306 akçesi oğlu Ahmed Bey'e ve yine 254.306 akçesi diğer oğlu Hamid Bey'e takdim edilmiştir. Osman Ağa'nın 726.589 akçelik muhalefâtının ashâbü'l-ferâiz'e²⁸ göre taksimi de aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Ashâbü'l-ferâiz'e göre Osman Ağa'nın Muhalefâtının Taksimi

NO	VARİS TİPİ	EF	AS	RD	ZE	TH	PAYDA	YÜZDE %	HİSSE	MÜS	ÖS	EA	EV
1	Hanımı	5	-	-	-	5	40	12,50 %	90.823,63	√	x	x	x
2	Kızı	-	7	-	-	7	40	17,50 %	127.153,08	√	x	x	x
3	Oğlu	-	14	-	-	14	40	35,00 %	254.306,15	√	x	x	x
4	Oğlu	-	14	-	-	14	40	35,00 %	254.306,15	√	x	x	x
	TOPLAM	5	35	-	-	40							

Tablo 1 *İslam Miras Hukuku-Feraiz* Programı ver 2.0'ye göre hesaplanmıştır.²⁹ Dolayısıyla 18. yy'da uygulanan miras taksimatının günümüzde dinî hassasiyetleri gözetmek için hazırlanan ferâiz programına uygun olduğu anlaşılmaktadır.

²⁶ Kur'an-ı Kerim'de miras hukukunun nasıl yapılacağı, vârislere ne kadar hisse verileceği Nisa Suresi'nin 11 ve 12. Ayetlerinde belirlenmiştir. Bkz. *Kur'an Yolu*, 26 Mart 2023, Nisa 11-12.

²⁷ Osman Ağa'nın borçları ve muhalefât için resm ücreti ödendikten sonra geriye 700.347 akçe kalması gerekirken varislere kalan miktar 726.589 akçedir. Bunun sebebi de muhtemelen dönemin kadısının da ifade ettiği gibi bazı alacaklıların bir takım alacağından feragat etmesi ve aynı zamanda Akkirman'daki kâtibin hatasıdır.

²⁸ Ashâbü'l-ferâiz, İslâm Miras Hukukunda belirli pay sahibi mirasçılar için kullanılan bir terimdir. Bkz. Hamdi Döndüren, "Ashâbü'l-ferâiz", *DİA*, C.3, İstanbul 1991, s.467-468.

²⁹ İslâm Miras Hukuku Feraiz programı için Bkz. <https://www.feraiz.net/> Erişim Tar. 09.07.2023.

3.2. Gayrimenkulleri ve Hayvanları

Osman Ağa önemli bir makamda bulunmuş varlıklı bir Kırımlıdır. Bu nedenle ülkenin birçok yerinde gayrimenkulü bulunmaktadır. Osman Ağa'nın tespit edilen gayrimenkulleri şunlardır;

Tablo 2. Osman Ağa'nın Gayrimenkulleri

Gayrimenkulleri	Adet	Kıymeti (Akçe)	Kime Verildiği
Bahçesaray'da dâhiliye büyüt-u müte'addide ve hemâm ve câmekan ve aşhâne ve bağçe ve çeşme ve hariciye fevkâni odaları ve bir küçük oda ve ahûr ve havlulu müştemile dar	1	100.000	Ahmed ve Hamid
Gözleve'de vâki kârbânsaray	1	350.000	li'l-ibneyn
Nehr-i Kaçı'de büyüt-u müteaddide ve misafirhâne ve hemâm ve aşhâne ve ahurı müştemil bağ ve bağçe	1	80.000	Rukiye Bike
Akmescid karbinde üç göz değirmen ve bağçe ve çayır yeri ve doğan yeri	1	100.000	nısf-ı sabıkı li'l-zevce ve nısfı şabıkı li'l-ibneyn
Balbek'de koyun kışlası	1	20.000	li'd-deyn Ahmed Ağa
Teberti Hacı'da vaki arazi mezra ve mera	1	5.000	Rukiye Bike
Kızıl Bunar'da vâki' iki bab karşılı hane ve bir hemam ve beş dam ve eşçarına ve yedi bab kazakhanesi ve malum el-hudud bağçe ve değirmen levâzımıyla ve anbar ve kovan mahzeni cümle tevâbi' levahıklarıyla	18	50.000	li'd-deyn Babasin

Tablo 2'ye bakıldığı zaman Osman Ağa'nın Bahçesaray'da, Gözleve'de, Nehr-i Kaçı'da, Akmescid'te, Nehr-i Balbek'te, Teberti'de ve Kızıl Bunar'da gayrimenkullerinin olduğu görülmektedir. Bu durum aslında Osman Ağa'nın asker olmasıyla alakalıdır. Zira Osman Ağa asker olması nedeniyle sürekli hareket halindedir. Vefât ettiği zaman Bahçesaray'daki evindeydi. Osman Ağa'nın en kıymetli gayrimenkulü 350.000 akçe ile Gözleve şehrindeki kervansaraydır. Osman Ağa ölmeden önce kervansarayını tamir ettirmiştir. Çalışmada kervansaray hakkında başkaca bir bilgiye ulaşılamamıştır. 1675-1700 yılları arasındaki Gözleve şehri hakkında yapılan çalışmada da Yalı Ağası Osman Ağa'ya ait kervansaray hakkında malumat bulunmamaktadır. (Sarı, 2022, 26). Şüphesiz bu durumun birçok sebebi olabilir. Muhtemelen bunun en önemli sebebi ilgili tarihlerde kervansarayla ilgili kayda geçecek bir hadisenin yaşanmamasıdır. Ya da kervansaray hakkındaki bilgiler sadece Rusya'da bulunan defterlerde yer almaktadır. Bununla birlikte kervansarayın 1700 tarihinden sonra inşa edilmiş olması da muhtemeldir. Fakat bu ihtimal de çok zayıftır. Zira tarafımızdan 1700-1725 yıllarına ait Türkiye'de bulunan tüm defterler taranmıştır. Bu nedenle kervansarayın ne zaman inşa edildiği ve genel özellikleri hakkında bilgi verilebilmesi için Rusya'da bulunan tüm defterlerin incelenmesi gerekmektedir. Yine Osman Ağa'nın gayrimenkulleri arasında Kırım Coğrafyasında yaygın olarak bulunan değirmenler vardır. En

küçüğü bir göz olan değirmenlerin en büyüğü sekiz gözdür. Osman Ağa'nın değirmeni üç göz olmasına rağmen 100.000 akçe değer biçilmiştir. Zira Osman Ağa ile aynı ay içerisinde vefât eden (evâil-i şehri rabiulahir 1130-Mart 1718) Kırım Hanı I. Selim Geray Han'ın kızı Kaya Sultan'ın Kıpçak karyesinde bulunan beş göz değirmeni de 100.000 akçedir (ORRN, FOND 917, 48-59-B). Osman Ağa'nın değirmenin yanında bir miktar bahçesi, çayırılığı ve aynı zamanda doğan yeri de bulunmaktadır. Osman Ağa ölmeden önce değirmeninde 2.300 akçelik tamirat yaptırmıştır.

Kırım Coğrafyası sahip olduğu büyük bozkırları, zengin su kaynakları ve sahip olduğu ot çeşitliliği dolayısıyla hayvancılık için son derece elverişlidir. Bu nedenle hemen hemen her Kırımlı bir şekilde hayvancılıkla uğraşmıştır. Osman Ağa'da bu minvalde hayvancılıkla uğraşmıştır. Vefât ettiğinde muhallefâtında yer alan hayvanları şunlardır;

Tablo 3. Osman Ağa'nın Hayvanları

Hayvan Cinsi	Miktarı	Kıymet (Akçe)	Hayvan Cinsi	Miktarı	Kıymet (Akçe)
Anabaş ve Toklu koyun	420	30.000	Koyun	755	85.500
Bora Deve	2	3.000	Kovan	150	15.000
Sığır/ <i>Bağda</i>	2	1.500	Küren aygır	1	1.000
Öküz	1	400	Göker Öküz	1	600
Konançe	1	400	Yala? Öküz	1	600
Tana	1	100	Kara ala öküz	1	600
Öküz	4	3.000	Boynuzlu Koba öküz	1	600
Sığır	1	400	Kır baytal duru levâzımıyla	1	1.500
Konançe	1	200	Kır konaçin baytal	1	1.000
Tana	1	100	Çal konaçin baytal	1	600
Eşek	1	300	Kır baytal	1	700
Alaşa	1	200	Kara baytal	1	1.000
Baytal	2	800	Ala ayak kır baytal turu levâzımıyla	1	1.500
Defa' alaşa	1	400			

Tablo 3'e bakıldığı zaman Osman Ağa'nın attan deveye, tanadan öküze kadar çok sayıda büyük baş hayvanının ve ayrıca koyun gibi küçükbaş hayvanıyla arısının da var olduğu görülmektedir. Çok sayıda atının (alaşa, baytal, aygır) olması da yine onun seferlere katılmasıyla alakalıdır. Yine Osman Ağa'nın 1175 tane koyun cinsinden küçükbaş hayvanı vardır. Ayıca 150 adet de kovani bulunmaktadır. Osman Ağa'nın hayvanlarının toplam kıymeti ise 245.100 akçedir.

3.3.Köleleri

Kölelik, İlk Çağlardan itibaren pek çok toplumda mevcut bir uygulamadır. Bu bağlamda Kırım Coğrafyası da köleliğin en yaygın olduğu yerlerden biridir. Hatta köle ticareti 15 ve 18. yüzyıl arasında Kırım Hanlığı'nın en önemli gelir kaynağı olmuş, çapul adı verilen seferlerde elde edilen köleler hanlık aristokrasisinin ve

akınlara katılan Kırımlıların en önemli gelir kaynağı olmuştur (İnalçık, 2018, 145). Bu nedenden dolayı da belli zamanlarda köle temin etmek için Polonya, Çerkezistan, Ukrayna ve Rusya içlerine çok sayıda sefer icra edilmiştir. Elde edilen kölelerin bir kısmı iç piyasada kullanılırken diğerleri Bahçesaray, Karasu ve Kefe'deki köle pazarlarında satılarak önemli bir kısmı Osmanlı ülkesine ihraç edilmiştir. Bu çalışmada incelenen Yalı Ağası Osman Ağa'da Bucak Tatarlarının zabiti olması ve birçok sefere iştirak etmesi nedeniyle çok sayıda köle elde etmiştir. Osman Ağa elde ettiği kölelerin önemli bir kısmını satarken bir kısmını da kendisi için ayırmıştır. Osman Ağa'nın tespit edilen köleleri şunlardır;

Tablo 4. Osman Ağa'nın Köleleri

Adı	Kıymet (Akçe)	Adı	Kıymet (Akçe)
Doğma Kuş tabir kazak	15.000	Değirmende İvaz nâm kazak	12.000
Hanna nâm cariye ma't-tıfılı	20.000	İvaz'ın zevcesi Saliha nâm cariye ma tıfılı	15.000
Devletgeldi Kazak	13.000	İvaz'ın kızı	5.000
Nasta nâm cariye ma tıfılı	12.000	İvaz'ın oğlu Zülfikar	12.000
Safiye nâm cariyecek	13.600	Yanus nâm kazak	11.500
Yanus nâm kazak bağçecidir	12.000	Hasan nâm gulam	20.000
Bağçecinin zevcesi Hanna cariye	15.000	Süleyman	12.000
Hristina nâm cariyecek	10.000	Karakız nâm cariye	...
İlya nâm gulamcık	4.000	Mehmed Şah nâm küçük gulam	9.000
Belkız nâm cariye	15.000	Hacu nâm matûh kazak	1.000
Zülfisiyah nâm mürâhika	15.000	Eflak Perveran nâm kazak	8.000
Hatice nâm mürâhika	12.000	Eflak Sura nâm cariye	15.000
Estiya nâm cariye	15.000		

Tablo 4'e bakıldığı zaman Osman Ağa'nın köle bakımından hayli zengin olduğu toplamda yirmi yedi kölesinin bulunduğu görölmektedir. Yirmi yedi köle içerisinde Hanna ve İvaz'ın eşi Saliha adlı kölelerin küçük çocukları (Tıfilları) da yer almaktadır. Karakız, Mehmed Şah, Hacu, Eflak Perveran ve Eflak Sura adlı kazaklar Osman Ağa'nın Akkirman'daki köleleriyle diğerleri Bahçesaray'daki köleleridir. Köleler içerisinde en pahalısı 20.000 akçeyle Hasan adlı gulam iken en ucuzu 1.000 akçelik Hacu adlı bunak köledir. Osman Ağa'nın köleleri içerisinde yer alan İvan, İvan'ın zevcesi Saliha ile küçük çocuğu ve yine İvaz'ın kızı ve oğlu Zülfikar Osman Ağa'nın değirmeninde çalışan değirmenci köleleridir. Zira Kırım'da genellikle kölelerde aile bütünlüğüne dikkat edilmiş, ailelerin bölünmemesine hassasiyet gösterilmiştir. Bu bağlamda değirmenci köle ailesi değirmende, Yanus ve Hanna gibi karı koca kölelerde bahçede birlikte çalışmışlardır. Bu duruma köleler pay edilirken de riayet edilmiştir. Örneğin Osman Ağa'nın değirmeninde çalışan kölelerinin tamamı bu nedenle alacağı karşılığında İvaz Ağa'ya verilmiştir.

3.4.Kılık Kıyafetleri ve Silahları

Osman Ağa'nın sahip olduğu kılık kıyafet devrin modası hakkında bilgi vermesi ve onun hayat standartlarını ortaya koyması bakımından önemlidir. Osman Ağa'nın muhalefâtında yer alan kılık ve kıyafetleri şunlardır;

Tablo 5. Osman Ağa'nın Kılık-Kıyafetleri ve Silahları

Adı	Miktarı	Kıymet (Akçe)	Adı	Miktarı	Kıymet (Akçe)
Köhne hemâm gömleği	1	100	Gömlek ve don ve makreme ve uçgur	1	500
Yeşil çuka zarflı nafe kürk	1	3.000	Yeşil meşin çuka	1	1.200
Mindallı berber şikâri zibun	1	120	Defa' yeşil meşin çuka	1	1.200
Kırmızı cedid çuka	1	700	Kuzu çuka zarflı nafe kürk	1	6.000
Kenarı kılabledanlı Cezayir ihramı	1	1.200	Yeşil çuka zarflı nafe kürk	1	6.000
Defa' Cezayir ihramı	1	800	Sarı çuka zarflı ala karın kürk	1	1.600
İki çift mest ve pabuç	1	15	Kınavis zarflı zincab kürk	1	2.500
Alaca basma kuşak	1	300	Bir kıta' basma	1	25
Köhne kırmızı ihram	1	50	İki cedid boruncuk gölmek	2	600
Köhne büyük ihram	1	1.500	Boruncuk gölmek	1	250
Boruncuk gömlek	4	1.200	Sarı derâlı bayrak	1	100
Bıçak balta	4	60	Gümüşlü Tüfenk	1	2.000
Defa' balta	1	30	Altun gümüşlü kılıç	1	10.000

Tablo 5'e bakıldığında aslında Osman Ağa'nın çok fazla kılık-kıyafetinin olmadığı muhalefâtında yirmi beş parça kıyafetinin olduğu görülmektedir. Osman Ağa'nın kılık-kıyafetleri arasında en dikkat çekici olanı kürklerdir. Zira dönemin Kırım toplumunda kürk en önemli kişisel kıyafetler arasındadır. 1700-1725 yılları arasında tespit edilen en pahalı kürk 30.000 akçedir (ORRNB, FOND 917,45-20-A). Osman Ağa'nın muhalefâtında toplamda beş adet kürk bulunmakta olup en pahalıları 6.000'er akçelik kürklerdir. Silâhdâr tarihinde yer alan ve 1696 tarihinde vezir-i azâm tarafından hediye edilen kaftana muhalefâta rastlanmamıştır. Muhtemelen 22 yıllık süreçte kaftan yıpranmış ya da bir şekilde elden çıkmış olmalıdır. Muhalefâta en fazla bulunan kılık kıyafet türü gömlektir. Osman Ağa'nın dokuz adet gömleği vardır. Muhalefâta bulunan dört ihramdan ikisi ise Cezayir işidir. Osman Ağa'nın asker olması nedeniyle çok sayıda silahının olması gerekmele birlikte muhalefâta silah sayısı da son derece azdır. Muhalefâta bulunan en önemli silahlar tüfenk, kılıç, bıçak ve baltadır. Bunların içerisinde en pahalısı ise 10.000 akçelik altın gümüşlü kılıçtır. Yine gümüşlü tüfenk 2.000 akçedir. Kılık kıyafetlerde olduğu gibi silah malzemesi anlamında da Yalı ağasının daha fazla silahının olması kuvvetle muhtemeldir.

3.5.Ev Eşyaları ve Kitapları

Osman Ağa, Yalı ağası olması hasebiyle sürekli hareket halinde bulunmuş belli zamanlarda Osmanlı ordusuyla belli zamanlarda ise Bucak seraskeri, Kalgay sultan ve Kırım hanıyla seferlere katılmıştır. Bu nedenden dolayı da sürekli hareket halinde olmasından dolayı Bahçesaray'da, Nehr-i Kaçı'da, Akmescid'te ve Kızıl Bunar'da haneleri vardır. Hanelerinde çok sayıda ev eşyası, gıda maddesi ve hırdavat malzemesi yer almaktadır. En fazla eşyası Bahçesaray'daki evinde yer alırken onu Akkırman'daki takip etmiştir.

Osman Ağa'nın mutfağında çeşitli cinslerde ve ebatlarda kazanlar, tencereler, kâseler, ibrikler, tabaklar, tepsiler, siniler, sahanlar, çiniler, kahve takımları, çömlekler ve testiler gibi eşyalar bulunmaktadır. Ayrıca mutfakta buğday ve darı gibi hububat ürünleriyle bal bulunmaktadır. Evinin zemininde çeşitli ebatlarda ve renklerde halıları vardır. Odalarda ise Dimri ve Bursa işi yastıklar kullanılmıştır. Yastıklar kendi içerisinde basma, çatma, dökme, baş, pamuk, kadife gibi çeşitli cinslerde ve büyük, orta ve küçük gibi çeşitli ebatlardadır. Evde bulunan yastıkların büyük bir kısmı oturma ve dinlenme amaçlıdır. Bununla birlikte baş yastığı olarak adlandırılanlar uyumak içindir. Osman Ağa'nın uyumak için ayrıca çok sayıda döksek ve yorganı vardır. Döksekler renk renk ve büyüklü küçüklüdür. Yorganlar ise Acem işi olandan hatâî işlemelisine kadar çeşit çeşittir. Evinin dışında ise kazma, kürek, burgu, bıçkı gibi çeşitli hırdavat türü eşyalarla birlikte macar araba ve levâzımları bulunmaktadır.

Kitaplar bir insanın kültürel seviyesi ve ilgi alanları hakkında yorum yapabilmek için kullanılabilecek en önemli araçlardan biridir. Bu bağlamda Osman Ağa, muhallefâtında yer alan kitapları üzerinden de değerlendirilebilir. Zira Osman Ağa'nın muhallefâtında altı adet kitap bulunmaktadır. Kitaplardan biri *Bustânü'l-ârifîn ve mirâtü'l-ulum ve mîzânü'l-hak*'dır. Eser'in Ebû'l-Leys Nasr b. Muhammed es-Semerkindî (öl. 373-393/983-1003 arası) tarafından yazılan ve daha çok fikhî ve ahlâkî konularda vaaz ve nasihat içeren *Bustânü'l-ârifîn adlı* kitap olduğu düşünölmektedir.³⁰ Kitabın fikhî ve ahlâkî konuları içermesi Osman Ağa'nın dindar bir Kırımlı olduğu izlenimini uyandırmaktadır. Kitabın fiyatı 250 akçedir. Bir diğer kitap ise *Harîdetü'l 'Acayib*'tir. Eser, Şam-Filistin mıntıkası coğrafyacılardan İbn el-Verdî Ebû Hafs Ömer b. Muzaffer (691-749/1292-1349) tarafından yazılmıştır.³¹ Eserin fiyatı 100 akçedir. Yukarıda zikredilen iki kitabın yanında Osman Ağa'nın muhallefâtında ismi belirtilmeyen 300 akçe kıymetinde küçük boy dört tane daha kitap bulunmaktadır. Osman Ağa'nın muhallefâtında bulunan *Bustânü'l-ârifîn ve Harîdetü'l 'Acayib adlı* kitaplar Arapça'dır. Dolayısıyla Osman Ağa'nın Arapça bildiği düşünölmektedir.

³⁰Bustânü'l-ârifîn'in Türkiye'de birçok nüshası vardır. Bunlardan bazıları için bkz. <http://www.yazmalar.gov.tr/basit-arama/sayfa/1?q=Bust%C3%A2n%C3%BC%271-Arif%C3%AEen> ; Bustânü'l-ârifîn hakkında bkz.Hasan Kâmil Yılmaz, "Bustânü'l-ârifîn", DİA, C.6, İstanbul 1992, s.475; Kitabın yazarı Ebû'l-Leys Nasr b. Muhammed es-Semerkindî hakkında bkz. İshak Yazıcı, "Ebû'l-Leys Semerkandî", DİA, C.36, İstanbul 2009, s.473-475.

³¹Eser hakkında bkz. <http://www.yazmalar.gov.tr/eser/har%C3%AEdetul-acaiib-ve-fer%C3%AEdetul-garaib/85621>.

Değerlendirme ve Sonuç

Kırım Hanlığı sahip olduğu coğrafi konumu nedeniyle hem Rusların güneye inmesinde hem de batı da Avrupa ve doğuda İran'ın dengelenmesinde stratejik öneme sahip bir Türk devletidir. Fakat bu pozisyonuna rağmen hanlığın devlet teşkilatı tam olarak incelenmemiş, ihmal edilmiştir. İhmal edilen müesseselerden biri de Yalı ağalığı makamıdır. Yalı ağaları esasında Bucak Tatarlarının zabiti olmakla birlikte Bucak Seraskerliğinin teşekkülünden sonra ona bağlanmıştır. Fakat buna rağmen hem Osmanlı Devleti hem de Kırım Hanlığı içerisinde çok önemli askerî görevler ifa etmişlerdir. Bu bağlamda Yalı ağaları, kendilerine ait askerî güçleri ve bayrakları olan ve ayrıca Kırım devlet protokolünde yeri olan güçlü kişilerdir. Bu çalışmayla birlikte de Yalı Ağası Osman Ağa'nın biyografisi ilk defa incelenmiştir. Pek çok halef ve selefi gibi Osman Ağa'da *ağa* ünvanını kullanmış olmakla birlikte savaşlarda göstermiş olduğu kahramanlıklardan dolayı kendisine *gazi* ünvanının verildiği de tespit edilmiştir.

Osman Ağa'nın muhalefâtına bakıldığı zaman da Yalı ağalığı makamında bulunan kişilerin ekonomik bakımdan son derece varlıklı oldukları anlaşılmaktadır. Zira sadece muhalefâtındaki mevcut köle sayısı yirmi yedidir. Ömrünün önemli bir kısmını savaşlarda geçiren Osman Ağa göstermiş olduğu şecaatten dolayı birçok Kırım hanı tarafından taltif edilerek Yalı ağalığı makamına tayin edilmiştir. Dolayısıyla Osman Ağa'nın, Kırım hanlarının itimat ettiği ağalardan biri olduğu anlaşılmaktadır. Osman Ağa, okuma yazması olan ve Arapça bilen biridir. Osman Ağa, evâsıt-ı rabiulahir 1130 (Mart 1718) tarihinde Bahçesaray'da vefât etmiş ve yine Bahçesaray'a defnedilmiştir.

Kaynakça

A. Arşiv Kaynakları.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA)

Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Evrakı (BOA, TS.MA.e.), 788/71.

Mühimme Evrakı (BOA, A.DVNS. MHM.d.), 97-48; 97-104; 97-106; 129-1181; 133-224.

Ali Emiri, Mustafa II (AE.SMST.II.), 116-12647; 108-114; Osman III (BOA, AE.SAMD.III), 232-22187.

Cevdet, Eyalet-i Mümtaze (BOA, C..MTZ.), 5-229.

İbnülemin, Müsted'iyat (BOA, İE. MT), 1/94.

Rusya Federasyonu St. Petersburg Milli Kütüphanesi'nde Otdel Rukopisey Rossiyskoy Natsionalnoy Biblioteki (ORRNB) Fond 917'de Kırım Hanlığı Kadıasker Defterleri:

ORRNB, FOND 917, 35 Numaralı Kırım Hanlığı Kadıasker Defteri.

ORRNB, FOND 917, 38 Numaralı Kırım Hanlığı Kadıasker Defteri.

ORRNB, FOND 917, 45 Numaralı Kırım Hanlığı Kadıasker Defteri

ORRNB, FOND 917, 48 Numaralı Kırım Hanlığı Kadıasker Defteri.

ORRN, FOND 917, 71 Numaralı Kırım Hanlığı Kadıasker Defteri.

B. Araştırma ve İnceleme Eserler.

Abdulgaffar Kırımî (2014), *Umdetü'l-Ahbâr*, Derya Derin Paşaoğlu.(Yay. Haz.). Ed: Mirgaleev, Marjani Institute of History of the Akademy of The Republic of Tataristan.

Bartınlı İbrahim Hamdi, *Atlas-ı Cihan*, Süleymaniye Kütüphanesi, Esad Efendi 2044.

Başer, A. (2010). *Bucak Tatarları (1550-1700)*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi].

Bıyık, Ö. (2014). *Osmanlı Yönetiminde Kırım (1600-1674)*, Ötüken Neşriyat.

Bülbul, İ. (2016), Yedisian-Bucak Nogaylarının 1756 ve 1758 İsyanları, *Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 74-113.

Can, A. (2022). *Hurremî Çelebi Akay Tarihi (Tenkitli Metin - Değerlendirme)*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi].

Derin, F. Ç. (1993). *Abdurrahman Abdi Paşa Vekayı-namesi: Tahlil ve Metin Tenkidi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi].

Doğan, A. (2023). *Kırım Bahçesaray'da Sosyo-Ekonomik Hayat (1700-1725)*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi].

Döndüren, H. (1991). Ashâbü'l-ferâiz. *Diyanet İslam Ansiklopedisi* içinde (467-468 ss.),3, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Evliya Çelebi (2011), *Evliya Çelebi Seyahatnâmesi*, Seyit Ali Kahraman (Yay. Haz.). 7. Kitap. Yapı Kredi Yayınları.

Ferid Develioğlu (1993), *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügât*, Aydın Sami Güneşçi.(Yay. Haz.). Aydın Kitabevi.

<http://www.yazmalar.gov.tr/basitarama/sayfa/1?q=Bust%C3%A2n%C3%BC%27l-Arif%C3%AEn>

<http://www.yazmalar.gov.tr/eser/har%C3%AEdetul-acaib-ve-fer%C3%AEdetul-garaib/85621>.

<https://www.feraiz.net/> Erişim Tar. 09.07.2023.

İnalçık, Halil (2018), "Makaleler 2", Osmanlı İmparatorluğu'nda Köle Emegi, *Doğu-Batı*, 123-153.

Kançal-Ferrari, N.(2002). Saray'a Bağlı Bir Cami ve Haziresi: Kırım Hanlığı'nın Payitahtı Bahçesaray'daki Hansaray'ın Haziresi. *Belleten*, 66(246), 371-420.

Karpat, K.(1992). Bucak. *Diyanet İslam Ansiklopedisi* içinde (341-343 ss.),6, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Kur'an Yolu, 26 Mart 2023, Nisa 11-12.

Muallim Nâci(1332). *Lugat-ı Nâcî*, Asır Matbaası.

Mustafa Kesbî (2002), *İbretnüme-yi Devlet (Tahlil ve Tenkitli Metin)*, Ahmet Öğreten. (Haz.). TTK Yayınları.

Özcan, T. (2005). Muhallefât. *Diyanet İslam Ansiklopedisi* içinde (406-407 ss.),30, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Öztürk, Y.(2017). Logistic sand Diplomatic Pillars of Eastern European Turkish Geopolitical System: Case of Kamanıçe Expeditions (1680-1681). V.S. Stepankov, S.A.Kopylov v.d. (Ed.). *Problems of History of Central and Eastern Europe, Collection of Scientific Papers* içinde (191-206 ss.), Podilsky.

Pakalın, M.Z. (1993). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*. C. I-II-III, MEB Yayınları.

Peyssonnel, C.C. (1787). *Traité sur le commerce de la Mer Noire*. Tome I, II, Cuchet.

Portakal, G. (2019). *6 Numaralı Nâme-i Hümayûn Defterindeki Kırım Hanlığıyla İlgili Belgelerin Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi (H.1115-1133/M.1703-721)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi].

Sarı, S.A. (2020). 17. Yüzyılın Sonlarında İsmail Kazasında Sosyal ve Ekonomik Yaşam, *Journal of International Eastern European Studies/Uluslararası Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 2(1). 2020, 32-41.

Sarı, S. A. (2022). *Bir Kırım Şehri: Gözleve(1675-1700)*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi].

Seyyid Mehmed Rızâ (2020), *Es-Seb'ü's-Seyyâr Fi-Ahbâr-ı Mülûki't-Tatar (İnceleme-Tenkitli Metin)*.Yavuz Söylemez. (Haz.). TTK Yayınları.

Silâhdâr Fındıklılı Mehmed Ağa (2018), *Nusretnâme İnceleme-Metin(1106-1113/1695-1721)*, Mehmet Topal.(Haz.). Tüba Yayınları.

Smirnov, V.D. (2016), *Osmanlı Dönemi Kırım Hanlığı*, Çev. D.Ahsen Batur, Selenge Yayınları.

Şemşeddin S.(1996). *Kâmûs-ı Türkî*, Çağrı Yayınevi.

Yaşa, F. (2017). Han'ın Mutfağından Bahçesaray'daki Kölelere: Toplumsal İlişkilerin Odağında Kilercibaşı Mehmed Ağa, *BİLİG Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017(82),27-49.

Yağcı, Z.&Akkaya M. (2022). Kırım'da Bir Hanzadenin Yaşamı: Hacı Selim Giray'ın oğlu Şahbaz Giray. *Journal of International Eastern European Studies/Uluslararası Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 4(1),76-104.

Yazıcı, İ.(2009). Ebû'l-Leys Semerkandî. *Diyanet İslam Ansiklopedisi* içinde (473-475 ss.), 36, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Yılmaz, H.K. (1992). Bustânü'l-ârifîn. *Diyanet İslam Ansiklopedisi* içinde (475 ss.),6, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Zervov, V.V. Velyaminov (2009), *Kırım Yurtına ve Ol Taraflarga Dair Bolgan Yarlıklar ve Hatlar*, A. Melek Özyetgin-İlyas Kamalov. (Yay. Haz.). TTK Yayınları.

Ekler

اوله روموندا اتم مدينه باغچي ملر سکانده ايکن ویت ایدیه ایلی اعاشی
عثمان اغانک وراشتر زوجة متروکه سی نادره نام خاتونه ایله صعلبر اغعلملری
احمد بک و حایر بک نام کینولره و ه بلویه بالغه قرز رقیه بکه نه مخصوصه
اولدیز عند الشرح ثابت و متحقق اولدقه صکره متوقفا خرنور
متروکات تحیر الفی ب بعد الدیون رقیه بک ورتة
مرقومه نیک بینلرند و شحت اولحق اچون
شوکلی نفا حضرت نیک اولدر کلیمکله
صغار مرقوم کده مینولر
عنایت بشاه بک موقله
مباشرة ایلغ نکره
بیله اوجی زجه
نه اولدر مع الا
نه اله

Ek 1. Osman Ağa'nın Muhallefâtının İlk Bölümü

اموال مرقومه دیونه مذکوره ایله لازم کلن رسم ویرلرکده صکره بروج صیغ
شده کچالده ورتة یه اصحاب ایدیه مقداردرکه قید و بینه اوجی ر
حصه الزوجه نادره
۹۰۸۲۴
حصه الانب احمد بک
۲۵۴۳۰۶
حصه الانب حایر بک
۲۵۴۳۰۶
حصه البنت رقیه بک
۱۲۷۱۵۳

Ek 2. Osman Ağa'nın Muhallefâtının Varislere Taksimat Bölümü

Ahmet DOĞAN

Çatışma beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



KÜLLİYE

ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

XV. Yüzyıl Osmanlı Fıkıh Geleneğine II. Mehmed Devri Âlimi Molla Hüsrev'in “Ekûlü”sünden Bakmak*

Ahmet Demir**

Özet

XV. yüzyıla kendinden önceki Türk-İslam devletlerinden çok güçlü bir fıkıh geleneği tevarüs ederek ulaşan Osmanlı fıkıh ulemasının büyük ölçüde nakilcilik, şerhçilik çizgisinde olduğu, dolayısıyla güçlü bir gelenekselcilik takip ettikleri söylenebilir. Bu dönemde bahsedilen geleneğin dışına çıkma gayretinde olan âlimler de bulunmaktadır. Fâtih Sultan Mehmet'in büyük değer verdiği isimlerden olan Molla Hüsrev'in *Gurerü'l-Ahkâm* ve bunun şerhi olan *Dürerü'l-Hükkâm fi Şerhi Gurerü'l-Ahkâm* adlı teliflerinde buna dair işaretler vardır.

Bu yazıda, adı geçen âlimin yukarıda bahsedilen eserlerde kullandığı ve fıkıh ilmi bakımından özgünlüğü aradığını gösteren “ekûlü” iddiası üzerinden gelenekselcilik çizgisinin dışına çıkma gayreti değerlendirilecektir. Fıkıh ilminin gelişen ve değişen şartlara göre sürekli yenilenme ihtiyacı hisseden bir yapısının farkında olan Molla Hüsrev, toplumun artan ihtiyaçlarıyla birlikte değişen sosyal, ekonomik ve hatta siyasi şartlar çerçevesinde yeni görüşler ortaya koyarken gelenekselciliğe çok da bağlı olmadığını göstermektedir. Onun bu sahadaki katkısı dönemin kaynakları çerçevesinde tespit edilecek ve bu sayede daha sonraki yüzyıllarda Osmanlı ilim ve fıkıh anlayışındaki durağanlaşmanın sebeplerine ışık tutulmuş olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı İlimiyesi, Fıkıh İlmi, Fâtih Sultan Mehmet, Molla Hüsrev, Nakilcilik, Şerhçilik.

To Look At The Fifteenth Century Ottoman Fiqh Tradition From The “Ekûlü” Of The Mehmed II Period Scholar Molla Hüsrev

Abstract

It can be said that the Ottoman fiqh scholars, who reached the fifteenth century by inheriting a very strong fiqh tradition from the previous Turkish-Islamic states, were largely in the line of narrationism and momentary, therefore they followed a strong traditionalism. There are also scholars who were trying to get out of the mentioned tradition during this period. There are signs of this in the works of Molla Hüsrev, one of the names that Sultan Mehmed The Conqueror greatly valued, called *Gurerü'l-Ahkâm* and its commentary, *Dürerü'l-Hükkâm fi Şerhi Gurerü'l-Ahkâm*.

In this article, the mentioned scholar's effort to go beyond the line of traditionalism through the “ekûlü” claim that he uses in the works mentioned above and shows that he is looking for originality in terms of fiqh science will be evaluated. Molla Hüsrev, who is aware of the structure of the science of fiqh that needs to be constantly renewed according to the developing and changing conditions, shows that he is not very attached to traditionalism while putting forward new views within the framework of the changing social, economic and even political conditions with the increasing needs of the society. His contribution in this field will be determined within the framework of the sources of the period, and thanks to this, light will be shed on the reasons for the stagnation in the Ottoman science and fiqh understanding in the following centuries.

Keywords: The Ottoman Science, Fiqh, Fatih Sultan Mehmet, Molla Hüsrev, Transportation, Commentary.

* Bu yazı, 07-09 Eylül 2022 tarihinde İstanbul Medeniyet Üniversitesi'nde gerçekleştirilen III. Uluslararası Osmanlı Araştırmaları Kongresi'nde tebliğ olarak sunulan metnin geliştirilmiş halidir. Daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamıştır.

** Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, Kırıkkale / Türkiye, e-mail: ademir38@gmail.com

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-3272-775X>.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Demir, A., (2024). XV. Yüzyıl Osmanlı Fıkıh Geleneğine II. Mehmed Devri Âlimi Molla Hüsrev'in “Ekûlü”sünden Bakmak. *Küllîye*, 5(1), 119-136. DOI: 10.48139/aybukulliyeye.1431955

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
5 Şubat 2024	22 Mart 2024	Araştırma Makalesi	119-136
5 February 2024	22 March 2024	Research Article	

Giriş

Türkler, İslâmiyetten önce çok sayıda devlet kurmuşlardır. Bu dini kabul ettikten sonra da İslâmî kimliğe sahip olanlarını tesis etmişlerdir. Yeni dinin kabulünün ardından kurulan Türk devletleri kendilerini İslâm medeniyeti içerisinde buldular. Türklerin bu dönemde kurduğu en büyük devletler Büyük Selçuklu, Anadolu Selçuklu ve Osmanlı Devleti idi. İslâm dini, ayrıca bir hukuk sistemi olduğu için Türk-İslâm devletleri bu sistem içerisinde yaşamak durumundaydı. Dolayısıyla bu dinin hukuku Osmanlıların da hukuku olmuştur (Üçok & Mumcu & Bozkurt, 2002, s. 47-48). Bütün Türk-İslâm devletleri gibi Osmanlılar da önceki geleneklerine belli ölçüde bağlı kalmışlar, İslâm hukukunun bazı konulardaki boşluklarını örf ve âdetleri sayesinde geliştirdikleri anlayışlarıyla doldurmuşlardır.

Osmanlı Devleti bir imparatorluk şekline dönüşürken XIV ve XV. yüzyıllardaki kurumsal yapılanmasına ulemânın da büyük katkıları olmuştur (Ocak, 1998, s. 111). Bu bağlamda en önemli dönem hiç şüphe yok ki Fatih Sultan Mehmet dönemidir (İnalçık, 1973, s. 23; İnalçık, 1974, s. 510-513; Ocak, 1994, s. 1206-1207; Clot, 1998, s. 66). O, siyasî, askerî veya malî konularda yapacaklarını hukukî bir temele oturtmaya gayret etmiştir. Devletin bağlı olduğu şer'î ve örfî dayanakları gözetmiştir. Bu sayede Osmanlı padişahının iradî gücünün temsil edildiği örfî hukuku da şer'î hukukun yanına yerleştirmiştir. Bu hukuk sistemi, Osmanlı Devleti'nin kuruluş devrinden beri uygulanmış, Fâtih Sultan Mehmed'le birlikte daha sağlam bir zemine oturmuştur. XV. yüzyılın sonlarına kadar kurumsallaşma sürecini geliştirerek devam ettirmiştir. XVI. yüzyılın başlarında ise, İslâm hukuku uzmanları olan ulemâca temsil olunan Sünnî İslâm anlayışı muzaffer olmuştur. I. Selim (1512-1520) ve I. Süleyman (1520-1566) gibi Osmanlı hükümdârları İslâm hukukunun Hanefî yorumunu, ilk Abbasî devrinden beri, her zaman sahip olduğu nüfûz bakımından en yüksek derecesine ulaştırmışlardır (Schacht, 1973, s. 89-90; Ekinci, 2008, s. 135).

İslam Fıkıh Geleneğinin Kısa Tarihi ve Niteliği

İslâm hukuku, esasen fıkıh ilminin geçirdiği evrelerle şekillenmiştir. Bu devirler bazı araştırmacılar tarafından farklı bakış açılarına göre farklı şekilde dönembendirilse de³² netice itibariyle Hz. Peygamber döneminden günümüze kadar devam eden süreç bu konuda genel bir çerçeve olarak kabul edilmelidir. Bu dönemlerin en önemlisi, hiç şüphe yok ki Hz. Peygamber dönemidir. Çünkü vahye dayanan ve vahyin denetimi altında gerçekleşen yasama ve uygulama bu dönemde

³² Ekrem Buğra Ekinci'ye göre 6 dönem şu şekildedir: 1-Hz. Peygamber devri, 2-Sahâbe-i Kirâm devri, 3-Tâbiîn ve Tebe-i Tâbiîn devri, 4-Hukukun Tedvini ve Mezhepler, 5-Taklid devri, 6-Taknin (Kanunlaştırma) devri. (Ekinci, 2008, s. 136-161). Hayreddin Karaman'a göre ise 7 dönemdir: 1- Hz. Peygamber, 2-Sahâbe, 3-Emevîler, 4-Abbasîler, 5-Selçuklular, 6-Moğol İstîlası'ndan *Mecelle*'ye ve 7-*Mecelle*'den günümüze kadar devam eden dönemler (Karaman, 1996, s. 1-12).

tamamlanmış, daha sonraki dönemlere de kaynak olmuş, emsâl teşkil etmiştir (Karaman, 1996, s. 1-12).

Hulefâ-yı Râşidîn'i de içine alan Sahabe döneminde Hz. Peygamber'in izlerini görmek mümkündür. Emevîlerin sonu ile Abbasîler devrinin ilk yıllarında Irak merkezli *ehl-i re'ye*, Hicaz merkezli *ehl-i hadîs (ehl-i eser)* ekolleri gelişmiştir (Zehrâ, 1999, s. 119; Fazlur Rahman, 2000, s. 139-140; Ekinci, 2008, s. 140). Abbasîler devrinde fıkıh ilmi en olgun çağını yaşamıştır. Öyle ki bu dönem önemli fıkıh ekollerinden Hanefîlik, Malikîlik, Şafîîlik ve Hanbelîlik gelişme ve doktrinel yapılarını oluşturma imkânı elde etmiştir (Ekinci, 2008, s. 141-151). Abbasîlerin son zamanlarıyla Büyük Selçuklular devri fıkıhın durağanlık yaşadığı bir dönem olmuştur. Merkezi otoritenin sarsılması, birçok İslam devletinin kurulması, kültürler arası etkileşimler yaşanması, farklı dinî düşüncelerin ortaya çıkması ve başka birçok âmil neticesinde fıkıh ilmindeki gelişmeler durma noktasına gelmiş, taklitçilik ruhu güçlenmiştir (İnalçık, 2000, s. 40; Karaman, 1996, s. 8).

Hicrî II. ve III. asırlar arasında fıkıhın İslâm hukuku mahiyetinde olgunlaşma sürecinde, henüz dört büyük *Ehl-i sünnet* mezhebi oluşmamışken ortaya çıkan Mu'tezile hareketi³³, hızla gelişerek yaygınlaşmıştır. *Ehl-i hadîs* ile Mu'tezile arasında zaman zaman tartışmalar ortaya çıkmış, bu durum hadis ehlinin kelâma dair düşüncelerinin yapısına kafî bir tesirde bulunmuştur (Nyberg, 1960, s. 759; Işık, 1967, s. 80-82). *Ehl-i sünnet* imam ve ulemâsının Mu'tezile hareketi karşısındaki tavırları ve giriştikleri mücadele, İslâm hukuk sisteminin Sünnî karakter kazanmasında en önemli rollerden birini oynamış olmalıdır. Ayrıca *Ehl-i sünnet* ulemâsının, neredeyse bütün eğitimi derece derece kendi kontrolleri altına sokmaları, kendi düşünce ve ideallerini gerçekleştirmek için müfredât programları oluşturarak tatbik mevkiine koymaları bu Sünnî kimliğin diğer tezâhürleri olarak görülebilir (Fazlur Rahman, 2000, s. 47).

İslâm tarihinde *Ehl-i sünnet* dairesinde gelişme gösteren hukuk sisteminin belirginleşmesinde dört büyük fıkıh mezhebinin rolü olduğu bilinmektedir. Bu mezheplerden Hanefîliğin diğerlerine oranla daha geniş alana yayılması, siyasî, sosyo-kültürel ve dinî faktörler sayesinde olduğu kadar, bu mezhebin benimsediği-uyguladığı *istidlâl* metotlarıyla da gerçekleşmiştir. Bilindiği üzere, özellikle *icmâ*, *kıyas*, *istihsân* ve *istislâh* gibi zengin bir çeşitlilikte hüküm çıkarma usulünü savunan ulemâ genelde Hanefî mezhebine mensup idiler (İnalçık, 2000, s. 40). Hanefîlik'le birlikte Malikîlik, Şafîîlik ve Hanbelîlik, *Ehl-i sünnet*'in dört büyük amel mezhebi olmuş, Maturidîlik ve Eş'ârîlik de inanç mezhebi olarak gelişme göstermiştir.

³³ Bu itikadî mezhep özellikle Abbasi halifeleri Memun ve Mutasım dönemlerinde (m. 813-842) altın çağını yaşamıştır. (Işık, 1966, s. 60-61).

Osmanlı Hukuk Yapısının Niteliği

Konuya giriş yapmadan önce şu önemli tespiti yapmak faydalı olacaktır. Osmanlı hukuk yapısını dönemlendirirken, başlangıçtan XVI. yüzyılın ilk yarısına kadar ve bundan sonraki dönem ayırımına dikkat etmek gerekmektedir. Zira erken dönem Osmanlı hukuk yapısında fıkıh-örf ilişkisini net bir şekilde ortaya koyabilmek, dönemin toplumsal iç dinamikleri, İslamiyet'e geçiş süreçleri, siyasi teşkilatlanmanın gerçekleştiği coğrafyadaki şartlar göz önüne alındığında zor bir durum gibi görünmektedir (Koç, 1999, s. 119-120). Bu yazıda büyük ölçüde fıkıh ilmi çerçevesindeki durum ele alındığı için Osmanlı hukuk yapısının daha çok ilk dönemi üzerinde durulacak, zaman zaman da örfî-şer'î hukuk bağlantısı noktasına vurgu yapılacaktır.

Osmanlılar, şer'î hukuk mirasını Abbasîler, Büyük Selçuklular ve Anadolu Selçukluları yoluyla devralmışlardır (Üçok & Mumcu, 2000, s. 154). Diğer taraftan da örfî hukuk alanında ilk iki devlet vasıtasıyla belirli ölçüde Türk-Moğol değerlerinden beslenmişlerdir. Osmanlı hukuk yapısında bu iki kaynak çok bâriz şekilde bir arada görülmekle birlikte, İslâm hukukunun bu yapının temelini oluşturduğu (Aydın, 2002, s. 15) konusunda dönemin Osmanlı kaynaklarında bazı bilgiler bulunmaktadır. Bu kaynaklarda şer'î hukukun en önemli tatbikçisi olan kadı ile ilgili olarak "kadı konuldu" (Aşıkpaşazâde, 1332, s. 18), "...ve ehl-i şer' âna şer'iat dirler ve vâzî'ına şâri' itlâk iderler" (Tursun Bey, 1330, s. 13) şeklindeki ifadeler, erken dönem Osmanlı hukukundaki teoriklikten öte pratik numûneleri de işaret etmektedir. Medrese ders programlarının da bu anlayış çerçevesinde düzenlenmesi, bu anlayışın kabul edilirliliğine bir delil olarak görülmelidir. Medresede bu çerçevede yetişen ulemâ ve özelde de fukahâ, yine aynı sistem etrafında eğitim-öğretim hayatına katılmış, dinî ve hukukî sahalarda devletin yürütme kolları olarak bu anlayışı temsil ve tatbik etmiştir. Ayrıca İslâm hukukunun ayrıntılı şekilde düzenlemediği veya bunu devlet başkanlarına havale ettiği alanlarda Osmanlı hükümdârları için *örf* ya da *örf-i sultanî* denilen hukukun özel bir alanı ortaya çıkmıştır. *Örfî hukuk*, *siyâset-i sultanî*, *kânûn*, *kânûnnâme* isimleri altında gelişme gösteren ikinci hukuk alanı, şer'î hükümlerin tanıdığı sınırlı yasama yetkisine veya içtihat esasına ait düzenlemeler şeklinde belirginleşmiştir (İnalçık, 1973, s. 70-71).

Kuruluş devrinden itibaren Osmanlı devletinde şer'î hukuk yanında *örfün* varlığı bilinmektedir (Aşıkpaşazâde, 1332, s. 18-22). Beyliğin hukukî-idarî alanlarda artan ihtiyaçlarına fakihlerin cevap vermesi, ilk bakışta bu dönemde şer'î hukukun cârî olduğunun önemli göstergeleri arasında olduğu şeklinde bir fikir oluşturmaktadır. Bu durumu, beyliğin yazılı hukuk metinleri olmamasına, uçlarda

dinî-hukukî hayatı düzenleyen fakihlerin³⁴ inisiyatifi beylere bahşetmesine (Koç, 1999, s. 120) bağlamak mümkün görünmektedir.

Selçuklulardan beri özellikle kadılar tarafından uygulanan hukuk, Osmanlılarda da genişleyerek devam ettirilmiştir. Kadılar, devletin hukukî işlerinin uygulayıcısı oldukları ve kodifiye edilmiş yazılı hukuk metinleri olmadığı için fıkıh kitaplarına müracaat etmişlerdir. Örfî hukukun Fâtih'e kadarki hükümdârlarca tatbik edildiği, beyliğin kurucusu Osman Bey'in de bu çerçevede, bağımsızlığını ilân ederek kanunlar koyduğu bilinmektedir (İnalcık, 1966, s. 272-273). Fakat Fâtih, örfî hukuku kodifiye ederek kanunnâme tanzim eden ilk Osmanlı hükümdârı olmuştur (İnalcık, 1973, s. 71-73; Hassan, 2001, s. 188-189)³⁵.

Fâtih bu kânunnâme ile şeriatın ulemâ vasıtasıyla kendisine verdiği yetkiyi kullanıp, İslâm hukukunun değişmez değerlerine büyük oranda bağlı kalarak, Türk-Moğol hükümdârlarının yaptığı gibi *örf*'ü temsil etmiştir. Hatta o bunu yapmakla, onların uygulamasını tekrar ve teyit biçiminde, gelecek hükümdârlar için de belli oranda geçerli olmak üzere bir gaye gütmüştür (Anhegger & İnalcık, 2000, s. XI-XII; Hassan, 2001, s. 188). Kanunnâmenin muhtevâsına baktığımızda Cengiz Han'ın koyduğu “olub-gelmiş kânuna göre hareket etmeleri”, “geçerlilik ve değiştirilemez” ifadeleri, “bu kânunnâme atam ve dedem kânunudur ve benim dahi kânunumdur” şeklinde karşılığını bulmaktadır (Kânunnâme-i Âl-i Osman, 2003, s. 3). Buradan hareketle kânunnâmede Orta Asya kültürünün, özede de *örf*'ün izini görmek pekâlâ mümkün olmaktadır. Orta Asya'da çok eskiden beri adına *töre* denilen yazılı olmayan bir yasanın hüküm sürdüğü ve Cengiz Han tarafından yazılı hale getirildiği bilinmektedir. Bu yasa, sonraki Türk-Moğol devletleri tarafından da uygulanmış olup, Anadolu'ya geçişi İlhanlılar sayesinde olmuştur (Cici, 2002b, s. 54-55).

Şer'î ve örfî hukukun bir arada yürütülmesi, daha doğrusu, ikincisinin birincisine uydurulmasından dolayı Fâtih dönemi önemlidir. Osmanlı Devleti, esas itibariyle *şeriat*'ın üstünlüğü ilkesini takip etmiştir. İlk Osmanlı hükümdârları, hukukî kurallar koyarken hatta politik kararlar alırken fakihlere danışmışlardır. Fâtih'ten sonra ise, yönetime ait alanlar, kanun yapma faaliyeti bakımından

³⁴ Erken dönem Osmanlısında Yahşi Fakih ve Tursun Fakih gibi sembol isimler dikkat çekmektedir.

³⁵ Fâtih, *Kânunnâme-i Âl-i Osman*'dan başka yörtlere dair küçük bir kanun ile reâyâ ve ceza kanunnâmesi daha derletmişti (*Kânunnâme-i Âl-i Osman*, 2003, s. 1; İnalcık, 1973, s. 72-74). Nişancı Mehmed Paşa, Fâtih'in *Kânunnâme-i Âl-i Osman*'ını Mahmud Paşa zamanında hazırlamaya başlamıştı. Kendisi de bu işte Mahmud Paşa'nın müşaviri olup, sadrazam olunca (m. 1477-1481), nezareti altında kanunların tanzimini tamamlamıştı. Teşkilât kanunnâmesini toplama ve tertip vazifesi Nişancı Leyszâde Mustafa b. Mehmed'e emredilmişti (İnalcık, 2000, s. 33).

Sultan'a özgü sayılmış fakat şerh'in kontrolü dışında düşünülmemiştir (İnalçık, 2000, s. 39).

Osmanlılar, devleti ve toplumuyla İslâm'ın bütün değerlerini benimseyip bunu en iyi biçimde temsile gayret edip, bağlı oldukları din ve onun kültüründen kurumsal ya da olgusal çok sayıda unsur devraldılar. Bunlar arasında medreseler önemli bir yerde bulunmaktadır. Medreselerin esas hedefi, İslamî ilimlerin, özelden de fikhin öğretilmesiydi. Dolayısıyla buralardaki fikh öğretilimi, Fâtih'le birlikte, kontrol mekânizmasının daha üst seviyede ve çok yönlü şekildeki tatbikiyle desteklendi. Osmanlılar bunda büyük kurumsal başarı sağladılar. Bu müesseselerdeki eğitim, kuruluş devrinden itibaren klasik İslamî geleneğin gereklerini yansıttığı gibi, Fâtih'le birlikte gerçekleşen yeniden yapılanma döneminde bu geleneğin dışına çıkma temâyülüne girdi. Aklî ilimler tasnifine ilk zamanlarda dahil edilmeyen kelâmın *Fâtih medreseleri*'nde bizzat hükümdârın kararlılığı ile ders programlarına alınması, Osmanlı ilim anlayışını etkileyecek bir boyut kazandı. Osmanlı medreseli ulemâsı arasında, önceki dönemlerde nadir olarak görülen, yani şerhçi-nakilci gelenekselliğinden sıyrılma gayretindeki âlim tipine Fâtih dönemiyle birlikte artan oranlarda rastlanmaya başlandı.

Medrese merkezli yürütülen fikh eğitiminin, devletin benimsediği resmî düşünceyle bağlantısını kısaca açıklamak faydalı olacaktır. Zira yazıda ele alınan Molla Hüsrev bu sürecin önemli bir temsilcisi olarak ortaya çıkacaktır. Osmanlıların birçok şeyi miras aldığı Büyük Selçuklularda Sünnî anlayışın Şâfiî, Anadolu Selçuklularında ise Hanefî yorumu geçerliydi. İkindilerde fetvâlar Hanefî fikhî esas alınarak verilirdi (Uzunçarşılı, 1988, s. 122-123). Hükümdârlar da Sünnîliğin muhafazası için önemli gayret sarfetmişti (Yazıcıoğlu, 2002, s. 110). Sünnîliğin her iki Selçuklu devletinde de yaygınlaşmasında Nizâmiye medreselerinin önemli bir görev üstlendiği gerçektir. Sünnî-Hanefî fikhî anlayış Osmanlılar tarafından ilk dönemlerden itibaren benimsenmiş ve resmî devlet düşüncesinin oluşmasında önemli rol oynamıştır. Böyle bir durumda olunmasına rağmen diğer *Ehl-i sünnet* mezhepleri kenara itilmemiş, zaman zaman halkın problemlerinin çözümünde olsun, fikhî terminolojinin yerine getirilmesi esnasında olsun diğer mezheplerin görüşlerine de müracaat olunmuştur. Dört büyük *Ehl-i sünnet* mezhebinin bir arada bulundurulması konusunda en iyi örnek, Şah Melek Paşa medresesinin ders programları hakkında bilgi veren vakfiyedir (Gökbilgin, 1952, s. 248-249)³⁶. İşte bu siyasî, dinî, hukukî ve kültürel mirasın en baskın rengi

³⁶ Adı geçen medrese vakfiyesinde fikh derslerinin dört büyük mezhep çerçevesinde okutulma isteği, medreseden yetişecek ulemânın bütün mezheplere ait genel bilgilere sahip olmasını gerekli görme ihtiyacına dayalı olsa gerek. Yine bu vakfiyede yer alan "orayı fikh, fikh usûlü, hılâf ve cedel okuyacaklara, müslümanlara dört büyük mezhebin farklarını anlatıp izah edecek olan âlim ve fakihlere vakfetmiştir" kaydı, dört büyük mezhebin burada yetişecek müderrislerce iyi derecede bilinmesi gerektiğine bir işaret olarak görülmektedir (Bilge, 1984, s. 151).

olan Sünnîliğin Osmanlı Devleti'ndeki resmî teorisyenleri ve savunucuları da ulemâ idi (Schacht, 1986, s. 97-98; Lekesiz, 1999, s. 80).

Osmanlı medreselerinde görev yapan ilk müderrisler ve onların talebesi Sünnî ve Hanefî anlayışa sahiptir. Bu, medreselerde okutulan kitaplardan ve hukukî uygulamalardan anlaşılmalıdır. Bu anlayışı en iyi yansıtan fıkıh kitaplarından özellikle *Hidâye*, medrese müfredâtında uzun süre varlığını korumuştur. Buna ek olarak Osmanlı ulemâsından bazıları mevcut düzenin korunması ve devlet işlerinin aksamadan yürümesi amacıyla hizmet ederek (Ocak, 2002, s. 20) Hanefî eserlerine şerh, hâşiye, ta'lik yazarak bu geleneği devam ettirdiler. Bazıları da dönemin sosyo-kültürel ve siyasî şartlarını göz önünde bulundurarak orijinal eserler meydana getirdiler. İşte bu zihniyetin en iyi temsilcisi olan Osmanlı ulemâsına ait eserler, henüz mevcut olmayan kanunlaştırma faaliyetleri sürecinde, hukuk alanında uzun süre benimsenip tatbikte önemli roller oynadılar. Muâmelâtta Hanefîliğin, itikatta Maturidîliğin temsilcisi olan iki fıkıh eserinden biri, Molla Hüsrev'in *Gurer*'i ile daha çok bunun şerhi *Dürer*, diğeri de ondan bir yüzyıl sonra kaleme alınan İbrahim Halebî'nin *Mülteka'l-Ebhur*'udur.³⁷ Bu iki eser, hem uzun süre Osmanlı hukukunun icrasında rol oynamış, hem de benimsedikleri anlayışı devam ettirmişlerdir (Gibb & Bowen, 1950, s. 22-23). Bu eserlere, İslâm hukukunun resmen kanunlaştırılmadığı ve resmî kanun metinlerinin bulunmadığı dönemlerde, medreselerde ders kitabı olarak okutulan fıkıh ve fetvâ kitapları veya icraî hukukun başvuru kaynakları çerçevesinde bakılmalıdır. Zaten miras olarak devralınan hukukun gelenekselliğini devam ettiren en önemli unsur olan medreseleri, hukukî yürürlüğü sağlayan kuvvetler olarak görmek gerekir. Osmanlı Devleti'nde kadılar da aynı mezhebe mensup olanlardan atanmış, mahkemelerde çoğunlukla Hanefî hukuku tatbik edilmiştir. Bu yapı, Osmanlılarda süreklilik şeklinde bir gelişme göstermiştir. Artık imparatorluk olduğu zamanlarda ise Sünnî İslâm anlayışı resmî düşünce olarak benimsenmiş, hukukî uygulamalar da Hanefî yorumuna göre yapılmıştır (Lekesiz, 1999, s. 81).

Osmanlı Fıkıh Anlayışı ve Molla Hüsrev

İslâm dünyasında XII. yüzyıldan itibaren etkili olan durağanlık ve taklitçilik Osmanlı'yı da etkilemiştir (Goldziher & Köprülü, 1974, s. 601; Cici, 2001, s. 256). İctihat müessesesinin işlemez duruma gelmesi (Apaydın³⁸, 2000, s. 443; Schacht, 1973, s. 78), ilk dönem Osmanlı fıkıh âlimlerini farklı metotlarla çözüm arayışına yönlendirmiştir. Çünkü hem nasslar (Kur'ân ve Sünnet) sınırlı, hem de

³⁷ XVI. yüzyılda İbrahim Halebî (ö. 956/1549) tarafından yazılan fıkıh kitabıdır. Bu kitap da *Dürer*'le birlikte Osmanlı hukukunun en önemli kaynaklarından birisi olmuştur (Bu konuda bkz. Aydın, 1996, s. 62).

³⁸ Yazara göre icthad kapısının kapanması tartışması, mezheplerin teşekkül edip yerleşmesi ve taklit olgusuyla yakından ilgilidir.

müçtehitlerin içtihatları zamanla kayıtlıdır. Bu durumun bilincinde olanlar arasında, ilk dönem Osmanlı fıkıhçılarından Molla Fenari, Bedreddin Simavî, Musannifek, Molla Hüsrev ve Kâfiyeci'nin istinbat adı verilen hüküm çıkarma usullerini kullanarak hüküm vermeye yönelik faaliyetleri dikkat çekmektedir. İlk dönem Osmanlısında kimi fakihlerin, imamların içtihatlarını uyulması zorunlu şer'î nass gibi görüp onları yorumlarıyla savunmaya çalıştıkları, yukarıda adı geçen âlimlerin de onların görüşlerini Kur'ân ve Sünnet süzgecinden geçirmeyi kabul etmiş oldukları görülmektedir (Cici, 2001, s. 255). Nitekim bu dönemde, diğer mezheplerden tercihler yapılmış, çok sık olmasa da bazı konularda Hanefî imamların görüşlerine itirazlar yapılmış, yeni görüşler ortaya konmuştur. Hanefî ve diğer mezheplerde olanların yararlanıp yararlanamayacağı hususunda son derece esnek davranılmıştır.

Osmanlı Devleti'nin ilk bir buçuk asrında medreseler İslâm fikhî (hukuk) ağırlıklı bir müfredâta sahipti. Buralarda okutulan fıkıh kitapları genelde, İslâm fikhinin klasik referansları arasında sayılan Merginânî (ö. 530/1135)³⁹'nin *Hidâye*'si ve buna ait şerh ve hâşiyeler, Zeylâî (ö. 743/1342)'nin *Kenzü'd-Dekâyık Şerhi*, *Kâdihân*'a ait fetvâ kitabı ve *Vikâye* gibilerdi. İlk dönemler için öne çıkan eserler bunlardı. Bu dönemde, Osmanlı ulemâsı içerisinde özgün niteliğe sahip eser ortaya koyanlar yok denecek kadar azdı. Bunun en büyük sebebinin, Osmanlı fıkıh geleneğine yerleşmiş olan taklitçilik ve durağanlık anlayışı olduğu kabul edilebilir. Bundan dolayı birçok Osmanlı fıkıh ulemâsı özgün eserler meydana getirmek yerine İslâm ulemâsından intikal edenler üzerine şerh, hâşiye, ta'lik yazmayı tercih etmişlerdir. Bu eserlerin başında da *Hidâye* gelmektedir. Molla Fenarî, Şeyh Bedreddin, Hocazâde ve Molla Hüsrev gibi âlimler ise Osmanlı hukuk bilimindeki durağanlığın dışına çıkmaya gayret etmişlerdir. Bunlar arasında en kalıcı eser bırakan öyle anlaşılıyor ki Molla Hüsrev idi. Onun *Dürer* kısa adıyla bilinen eseri⁴⁰, yazıldığı tarihten sonra, hem kuruluş hem de daha sonraki dönem Osmanlı medreselerinde müracaat edilen klasik İslâm fıkıh eserlerinin yanında yer almaya başlamış, bunlar arasında uzun bir süre tutunmayı da başarmıştı.

XV. yüzyılda güçlenen Sünnî-Hanefî çizgide gördüğümüz Molla Hüsrev, durağanlığın dışına çıkma gayretlerinde bulunan önemli fıkıhçılardan biri sayılmalıdır. Çünkü bu dönemde, İslâm dünyasında da gelenekselleşmiş olan eskinin aktarılması, büyük mezhep imamlarının görüşlerinin tartışılmaz görülmesine karşı gelişen hareketler içerisinde o da bulunmaktadır. O, bunu

³⁹ Müellifin tam adı Ali bin Ebî Bekr Burhâneddin Merginânî'dir. Fergana'nın Merginân beldesindedir. Ebû Hafs Ömer en-Nesefî, Sadrüşşehîd ve Şemseddin Serahsî'nin talebesi Ebû Ömer el-Beykendi'den fıkıh tahsil etmiştir. *El-Hidâye* adlı eseri, *Bidâyetü'l-Mübeddî* adıyla yazmış olduğu muhtasar bir fıkıh kitabının şerhidir. Müellif, *Hidâye*'de en ziyade İmam Muhammed'in *Câmiussagîr* adlı kitabında *Muhtasar-ı Kudurî*'nin meselelerini şerh ve izah etmektedir (Bilmen, 1967/I, s. 342).

⁴⁰ Eserin tam adı *Dürerü'l-Hükkâm fî Şerhi Gureri'l-Ahkâm* olup müellifin daha önce fûrû'-ı fıkıh konusunda yazdığı *Gurerü'l-Ahkâm* adlı eserin şerhidir.

yaparken fıkıh usûlünün delillerini yerli yerinde kullanmıştır. *İstihşân* (bir şeyi iyi ve güzel bulmak) metodunu kullanarak bazı konularda hükümlere varması, onun değişimi işaret eden bir düşünce yapısına sahip olduğunu göstermektedir. Bu yüzden Molla Hüsrev'i Osmanlı hukukunun teşriine katkı sağlayan, yaşanan siyasi, kültürel, içtimaî ve ahlakî şartların gereklerine yönelik yeni görüşler üretmeye çalışan bir fıkıh âlimi olarak görmek gerekir. Onun önemli eserlerinden *Mirkât* ve onun şerhi *Mir'ât*, *Gurer* ve şerhi *Dürer* ile birlikte *Telvîh Hâşiyesi*'nin ilk dönem Osmanlı medreselerinde ders kitabı olarak okutulmasının bu konuda önemli bir payı olsa gerektir. Medreselerde okutulan fıkıh ve usûl-i fıkıh kitapları arasında İslâm ulemâsına ait olanların dışında ilk ciddî Osmanlı âlimi olarak temâyüz edecek eserler meydana getirmiş olması, Molla Hüsrev'in önemini ortaya koymaktadır.

Molla Hüsrev'in fıkıh ilmine nasıl yöneldiğini *Dürer* adlı eserinden takip etmek mümkündür. O, şöyle diyor:

“Kadılıkla geçen ömrümü oyalanmak; halkın içine karışmayı, müslüman olmayan kimselerle konuşmayı da değersiz bir şey sayardım. Hatta bunun hâlime uygun olmadığı daima zihnimde dolaşır. Yüce Allah'tan ömrümün sonunu hayra çıkarmasını istiyordum. Bununla beraber, bu ibtilâ hikmetten hâlî, fayda ve maslahattan uzak da olmadı. **Çünkü ufak tefek vak'a ve olayların hükümlerini araştırmaya ve meselelerin takririnde metinleri açıklamaya sebep ve vesile oldu.**” (Molla Hüsrev, *Dürer*, 1979/I, s. /3).

Molla Hüsrev'in bir fıkıh alimi olarak taklitçilik ve durağanlığa sahip olmadığını şu cümlelerinden anlayabilmek mümkün görünüyor:

“Şüphesiz ki ben araştırma, düzeltme ve açıklama hususunda, büyük ve faziletli imamların kavillerini incelemede ve maksadlarını anlamada **bütün gücümü harcadım. Hatta bazı faziletli ulemânın insanlık iktizâsı yanlışlarını buldum.** Yine bazı faziletli kişilerin, insanın kurtulamadığı bazı küçük hatâlarına vâkıf oldumsa da bundan dolayı onları kınamadım. Çünkü diğer ilimler, bu ilme nisbetle, damlanın; dalgaları birbirine çarpan denize nisbeti gibidir. Öyle deniz ki, sopayla dürtenden vazgeçtim, her kuvvetli dalgıç bile onun incilerini elde etmek için dalamaz. Bundan dolayı, sonraki ulemânın Gramer kitaplarında yetkileri olmakla ve o fende mu'teber kitaplar yazmış olmalarıyla beraber, **bu Fıkıh ilminin etrafını dolanamadıklarını görürsün. Muhtasar bile olsa, bu konuda bir risâle yazamamışlardır.** Ganî olan Allah (C.C.)'a muhtaç olan bu fakir kul (Molla Hüsrev), **intisâb etmiş oldukları ilimdeki tasniflerinde onlar ile beraber tartışması ve güvendikleri eserlerinde onlara karşı çıkması ile beraber, asrın ulemâsı ve zamanın faziletli kişileri o mubâhaseyi kabul ettikleri için,** faydalar ile dolu olan bu latîf metni (*Gurer*) ve değerli şerhi (*Dürer*) yazmakla onlardan üstün ve mümtâz olmuştur.” (Molla Hüsrev, 1979:IV, s. 414).

Yukarıdaki ifadeler çerçevesinde Molla Hüsrev, kuru bir nakileciliğe çok, yeni yaklaşımlara açık fikir dünyası sayesinde hükümler vermeye çalışmıştır. *Dürer* adlı eserinde buna dair çok sayıda örnek bulunmaktadır. O, bu eserin 90 yerinde daha çok “ekûlü=ben derim ki” ifadelerini kullanmıştır. Bunu yaparken

de *silsile-i edille-i şer'iyeye*'ye elinden geldiğince riayet etmiştir. *Kur'an, Sünnet, icmâ* temel delil kaynakları olmuş, nadiren *kıyâs*'a başvurmuş, daha çok da mensubu bulunduğu mezhebin tercihleri arasında en önemlisi olan *istihsân*'ı kullanmıştır. Molla Hüsrev, hangi metodu kullanırsa kullansın, bunun gerekçelerini açıklamaya özen göstermiştir. O, *edille-i şer'iyeye* hakkında bilgiler verirken bunların birbiriyle ilişkisini de sunmuştur. Ona göre olaylar sayısızdır. Olayların hükümlerini bilmek gerekince nasların zâhirleri, onları açıklamaya yetmemiş, o olayların halline yeten bir yol lazım gelmiş, ilâhi hikmet gereği bu ümmetin âlimleri peygamberleriyle beraber kılınmıştır. Hatta Allah, geçmişte büyük âlimler yaratmış, onlar vasıtasıyla şeriatın kâidelerini açıklamış ve kolaylaştırmıştır.

Dürer adlı eserde yer alan “ben derim ki” ve “biz deriz ki” ifadeleri doğrudan hüküm ortaya koyma anlamına geldiği için önemlidir. Molla Hüsrev herhangi fikhî bir mesele hakkında hüküm verirken başka bir âlimin görüşüne karşı çıkmaktadır. Onun, görüşlerine karşı çıktığı âlimler, İmam Azam (1979:II, s. 305⁴¹; III, s. 232⁴²), İmam Şâfiî (1979:I, s. 67⁴³, 155⁴⁴; III, s. 207⁴⁵, s. 334), İmam Muhammed (1980:III, s. 29)⁴⁶, İmam Züfer (1979:II, s. 49; III, s. 334⁴⁷, s. 337), Zeylâi (1979:I, s. 22⁴⁸, s. 28, s. 64, s. 122, s. 148, s. 321, s. 353; II, s. 65, s. 162, s. 289; III/205⁴⁹, s. 328; IV, s. 278), Şemsü'l-Eimme (1979:I, s. 214)⁵⁰, Kâdihân (1979:I, s. 273)⁵¹, Sadrü'ş-Şeria (1979:I, s. 300⁵², s. 347, s. 421; II, s.

⁴¹ Molla Hüsrev, köleliğin ortadan kaldırılması durumunda azadın isbatı noktasında İmam Azam'ın görüşüne, fukahânın “azâd etmenin gerçek manası şer'î kuvvet olan azâdın isbâtıdır” sözüyle karşı çıkmaktadır.

⁴² Müellif, buradaki görüşünde doğrudan re'ye ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır.

⁴³ Müellif, Şâfiî'nin görüşüne karşı çıkarken Hz. Ömer'den sâdır olan bir sözü delil göstermektedir.

⁴⁴ Müellif, namazlarda kırâatın miktarı konusunda İmam Şâfiî'nin hadîs-i şerifine karşılık Kur'an-ı Kerim'den “Kur'an'dan kolayınıza geleni okuyunuz” anlamındaki Müzzemmil sûresi 20. ayetini delil göstermiştir.

⁴⁵ Müellif, İmam Şâfiî'nin satışla ilgili “satıcı ile müşteriden her biri için meclis muhayyerliği vardır” görüşüne, “bu sözün zâhirine itiraz vârid olur. Şöyle ki; eğer diğerinin hakkı ile temellük hakkı murâd edilirse müsellemdir, lakin fayda vermez” cümlesiyle cevap vermektedir.

⁴⁶ Müellif, İmam Muhammed'in kazf cezası konusundaki görüşüne, “öfke hali <<zene ettin>> sözünün zinâ manasında olduğunu tercih eder” şeklinde cevap vermektedir.

⁴⁷ Müellif, İmam Züfer'in sarf konusundaki görüşüne, “mutlak mukabele, mezkur sarfa muhtemel olur. Şu halde sarfi tashih için buna hamledilir, bunda tasarrufun aslını değiştirmek yoktur...” şeklinde cevap vermektedir.

⁴⁸ Müellif, Zeylâi'nin temizlik konusundaki görüşüne, “fukahâ, suyun uzuvda kaldığı müddetçe müstamel olmadığında da ittifak etmişlerdir.” Cümlesiyle cevap vermektedir.

⁴⁹ Müellif, Zeylâi'nin görüşüne karşılık Kudurî'nin sözünü delil göstermiştir.

⁵⁰ Müellif, Şemsü'l-Eimme'nin farz namaza katılma hakkındaki görüşüne, “iki rekata yetişen hakkında söz etmemelerinin sebebi şudur: Onun hükmü iki tarafın hükmünden anlaşılır...” şeklinde itiraz etmektedir.

⁵¹ Müellif, Kâdihan'ın tilavet secdesi konusundaki görüşüne, “bunda uzlaştırma yolu şudur: Şüphesiz Kâdihan'ın mecnundan maksadı daimi olmayan ayık olan delidir. Telhis sahibinin maksadı ise daimi delidir” cümleleriyle karşılık vermektedir.

⁵² Müellif, Sadrü'ş-Şeria'nın şehid babı hakkındaki görüşüne, “Sadrü'ş-Şeria, Hidaye'nin ibaresini düşünmemiş ve şerhlerine dahi bakmamıştır...” şeklinde karşılık vermektedir.

79, s. 140⁵³, s. 290; 1980:III, s. 272, s. 293, s. 325, s. 365⁵⁴, s. 382; IV/88, s. 155⁵⁵, s. 266, s. 272, s. 375)'dır. Bu verilere göre Molla Hüsrev, önde gelen mezhep imamı da dahil çok sayıda fıkıh âliminin muhtelif konulardaki görüşlerini eleştirmektedir. En çok Sadrü'ş-Şerîa'yı eleştirmesi, eserlerinde en çok kullandığı referanslardan biri olması nedeniyle ilginçtir. "Ben derim ki" kalıbıyla kendi hükmünü ortaya koyarken eleştirdiği eserler ise, *Înâye*⁵⁶ (1979:I, s. 390), *Nihâye*⁵⁷ (1979:II, s. 64; IV, s. 326) *Vikâye*⁵⁸ (1979:I, s. 47, s. 413; IV, s. 392), *Hâvî Şerhi* (1979:II, s. 279⁵⁹), *Hidâye*⁶⁰ (1979:I, s. 47, s. 120, s. 152; II, s. 39, s. 70; III, s. 210, s. 251; IV, s. 79), *Kâfi*⁶¹ (1979:II, s. 39, s. 70, s. 189, s. 226, s. 266; III, s. 210, s. 398, s. 415; IV, s. 79, s. 156, s. 186, s. 249, s. 263) *Kenz*⁶² (1979:I, s. 303) ve *el-Mecma*⁶³ (1979:II, s. 22)'dir. *Zeylât*, *Hidâye* ve *Kâfi* onun en çok müracaat ettiği kadar eleştirdiği eserler de olmuştur. Molla Hüsrev, saydığımız âlim ve eserlerine karşı, Kur'ân-ı Kerim'den âyetler (1979:II, s. 51, s. 371⁶⁴; III, s. 11⁶⁵, s. 76⁶⁶, s. 207⁶⁷; IV, s. 341⁶⁸), hadîs-i şerifler

⁵³ Müellif, Sadrü'ş-Şerîa'nın mehr konusundaki görüşüne, "bu mesele söz götürür. Çünkü bu mesele nikah meselesi değildir. Belki mehr meselesidir ve bi'l-icmâ bu meselede yemin vardır..." şeklinde cevap vermektedir.

⁵⁴ O, Sadrü'ş-Şerîa'ya karşı çıkarak, *Kâfi* ve *Fusûleyn*'deki görüşlerin doğru olduğunu söylüyor.

⁵⁵ Müellif, Sadrü'ş-Şerîa'nın davâ konusundaki görüşüne, "onun veçhinin bilinmesi iki müselleme mukaddimeye bağlıdır..." şeklinde cevap vermektedir.

⁵⁶ Ekmelüddin Muhammed b. Mahmud b. Ahmed el-Bâbertî (ö. 1384)'nin Burhaneddin Merginânî (ö. 1197)'nin *El-Hidâye* adlı eserine yazdığı şerhtir (Aytekin, 1991, s. 378).

⁵⁷ İmam Hüsamüddin Hüseyin b. Ali el-Marûf b. Es-Sıgnakî (ö. 1301)'nin Burhaneddin Merginânî (ö. 1197)'nin *El-Hidâye* adlı eserine yazdığı şerhtir (Kallek, 1998, s. 472).

⁵⁸ Burhanüşşerîa Mahmud b. Sadrüşşerîa (ö. XIV. yy.)'nin Hanefî mezhebine ait mütün-i erbaa veya mütün-i selâse diye anılan önemli eserdir (Bedir, 2013, s. 107)

⁵⁹ Müellif burada, güvenilir Şâfiî kaynaklarındaki görüşleri delil göstermiştir.

⁶⁰ Ebu Muhammed Cemalüddin Abdullah b. Yusuf b. Muhammed ez-Zeylât (ö. 1360)'nin en önemli fıkıh kitabıdır (Sifil, 2013, s. 352-353).

⁶¹ Hâkim eş-Şehîd (ö. 945)'in *El-Muhtasarü'l-Kâfi* olarak da bilinen fıkıh kitabıdır (Gözübenli, 1997, s. 196).

⁶² Ebü'l-Berekât en-Nesefî (ö. 1310)'nin *el-Vâfi* adlı eserinin özeti olup *Kenzü'd-Dekâik* olarak da bilinir (Yaman, 2002, s. 261).

⁶³ Ahmed b. Muhammed b. Ebî Bekr el-Hanefî'nin *El-Mecmau'l-Fetâvâ* adlı eseridir.

⁶⁴ Kur'ân-ı Kerim, Tahrîm sûresi, ayet: 1.

⁶⁵ Kur'ân-ı Kerim, Nur sûresi, ayet: 2.

⁶⁶ Molla Hüsrev, kısas gerektiren ve gerektirmeyen şeyler konusunda İmam Şâfiî'nin delil olarak gösterdiği Bakara sûresi 178. ayetine, Mâide sûresi 45. ayetini yorumlayarak delil gösteriyor.

⁶⁷ Kur'ân-ı Kerim, Nîsa sûresi, ayet: 29.

⁶⁸ Molla Hüsrev, vasiyyet bölümünde İmam Züfer'in kıyâsla verdiği hükme karşılık Tevbe sûresi 103. ayetini delil gösteriyor. Yani o, kıyâsa karşılık nassı kullanıyor.

(1979: I, s. 320; III, s. 146⁶⁹, s. 237⁷⁰), icmâ (1980:III, s. 50⁷¹) ve hulefâ-yı râşidîn'in hükümlerini (1980:III, s. 156⁷²) delil olarak sunmuştur⁷³.

İçtihadı pek sıcak bakılmayan bu dönem Osmanlısında fıkıh âlimleri arasında önemli bir yeri bulunan Molla Hüsrev, yazdığı bazı önemli eserlerine ek olarak mezhep imamları ve seleflerinin görüşlerinden tercih yapan bir fakih görüntüsü çizmektedir. O, *Dürer*'le, durağanlık ve nakilcilikten çok, toplum refahı için gerekli olan yeni görüşler ileri sürmektedir. *Velâ Risâlesi* adlı eseriyle de bu özelliğini ispatlamıştır. Bu risâleyi yazma gayesi hakkında, cumhûr ve icmâ anlayışı ile ilgili olarak verdiği bilgiler konu açısından oldukça önemlidir. Molla Hüsrev bu konuda şunları söylemektedir:

“Bundan sonra bu memleketin hükümdârları diğer ülkelerin hükümdârlarına farz olan cihâd kendileri yapıp farzı onlardan düşürmek suretiyle üstün oldular. Yine bu ülke, kâfirlerle fâcirlerle, fitneci ve inatçılarla cihâd yeri olmak bakımından diğer ülkelere üstün oldu. Bundan dolayı burada köle ve câriyeler çoğaldı ve zarurî olarak azâd eden ve edilenler de çoğaldı. Neticede bunlar hakkında “velâ davası” arttı, “velâ” konusu da insanlar arasında yayıldı. **Meşhur kaynaklarda bu konu ele alınmakla birlikte, diğer mevzûlar gibi ayrıntılı değildir. Özellikle asil ve atıktan doğan çocuk konusu. Buna rağmen azı hariç, birçoğu konunun hakkını veremedi. Bunların çocukları da gerçeği göremedi.** Çünkü onlar hep baba tarafına baktılar. Anne tarafını ise ihmalen dolayı meydana gelecek zararın farkına varamadılar. İ'tâkın sübûtunda şehâdeti ve semâyı kâfi gördüler. Bunu, cumhûra, daha doğrusu icmâa muhalefet olur düşüncesiyle terketmediler. **Kaldı ki, büyük âlimlerin umumî menfaati dikkate alarak kanaatlerini ortaya koydukları bir gerçektir. Oysa onlara, maksatlarını farklı yorumlayıp sarıldılar. Bir kısmı reddedilmesi gerekli olan zâhiri, bazısı da zâhirin zıddını ele aldı. Ama açık delil sebebiyle onların bu düşüncelerini terketmek gerekir. Bazıları da hata etti. Çünkü bunlar, doğruyu yanlışla birlikte öğrendiler. Bunlara da sözlerinin fâsid olduğunu hatırlatıp, akıl ve nakil ile yanlışlarını göstermek gerekir.** Rabb'imden doğrusunu lütfetmesini isteyerek bu konuda bir risâle yazdım. En güzel tertibe riayet ettim. Bu risâlem, *mukaddime, maksad, fasıl ve tenzîb*den meydana gelmektedir” (Molla Hüsrev, 857, v. 30b; Cici, 2001, s. 213-214).

⁶⁹ Molla Hüsrev, İmam Şâfiî'nin kasâme bâbında müracaat ettiği hadîs-i şerife karşılık bir başka hadîsi delil gösteriyor.

⁷⁰ Molla Hüsrev, alim satım işinde görme muhayyerliği konusunda yine İmam Şâfiî'ye karşı hadîs-i şerifi delil gösteriyor.

⁷¹ O, sahâbenin, Hz. Ali'nin sözü üzerindeki icmâlarını tercih etmiştir. Hırsızlıktan dolayı gereken kısas cezası konusunda İmam Şâfiî'nin ileri sürdüğü hadîs-i şerifin sahih olmadığını bu icmâ ile ispatlamaya çalışıyor.

⁷² Molla Hüsrev, İmam Şâfiî'nin diyetlerin ödenmesi bölümünde ileri sürdüğü görüşe, Hz. Ömer'in hükmüyle karşılık veriyor.

⁷³ İstinbât metotlarından icmâ'a gidiş yolunda bir örnek sunmak sanırsanız onun metodolojisini anlamaya yetecektir. Bu konudaki örnek oruca niyetle ilgilidir: Kazâ, nezr, kefarete ve nâfile oruçlarına niyet edildiğinde farz olan Ramazan orucunun da yerine getirilmiş olacağı, yalnız misafir başka bir vâcibe yanlışlıkla niyet eylediğinde Ebu Hanîfe katında öbürleri gibi olmayacağı, İmâmeyn katında da mukîm gibi değerlendirildiğinden, misafir orucunun icmâen sabit olacağını kabul etmektedir (Molla Hüsrev, 1288, s. 43). Buradan çıkan hüküm, misafir için zorluk kaldırılmalı, onun için fitraya ruhsat verilmeli şeklindedir.

Yukarıdaki alıntıdan anlaşıldığı kadarıyla Molla Hüsrev, velâ meselesinin İslam dünyası açısından önemli bir konu olduğunu, önceki ulemâ tarafından da tartışıldığını, fakat Osmanlı Devleti'nin sahip olduğu siyasi konum itibarıyla bu meselenin güncel şekilde yorumlanması gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla *Dürer* adlı eserindeki fikhî bakış açısını burada da sürdürmektedir.

Molla Hüsrev'i önemli bir mektep haline gelen Razî yolunun Osmanlı'daki temsilcilerinden biri olarak kabul etmek gerekir. Onunla ilgili söylenmesi gereken diğer bir husus da, hem eserleri, hem de eserlerindeki görüşleri hakkındadır. İlk dönem olsun, sonraki dönem olsun Osmanlı medreselerinde, İslâm ulemâsına ait kitaplardan *Hidâye*, *Bidâye*, *Kenzü'd-Dekâyik* ve *Vikâye* gibilerin arasında, kendi yazdığı *Dürer*'e kadar Osmanlı ulemâsından birine ait başka bir fıkıh kitabı bulunmaması gösteriyor ki, bu âlim hem meydana getirdiği eserleriyle, hem de ortaya attığı yeni görüşlerle Osmanlı hukukunda ve bilim dünyasında büyük itibar görmüştür. Molla Hüsrev'in, başka gayeler dışına çıktığı pek gözlenmemektedir. Onun da *ehl-i re'y* olan Hanefiler gibi hukukun zeminini oluşturacak bir takım hukukî prensipleri benimsediği söylenmelidir. Eserlerinde birtakım metotlar kullanarak verdiği hükümler, İslâm fikhının teorik yanlarıyla sınırlı kalmamış, aynı zamanda oluşturulacak *örfî hukuk kodifikasyonu*'na pratik alanda da faydalar temin etmiştir. Bu açıdan bakıldığında onun, teorik ve uygulamalı hukuk sisteminin teşekkülünde önemli bir yeri olduğu söylenmelidir.

Molla Hüsrev'in nazarî fıkıh dediğimiz -henüz vukû bulmamış ya da vukû muhtemel- meseleler üzerindeki çalışmalarla ilgilendiğini de söylemeliyiz. *Ehl-i re'y*'in önemli bir özelliği olan nazarî fıkıh konusu ile ilgilenmek onun için de önemli bir uğraş gibi görünüyor. O, tıpkı *ehl-i re'y* mektebine mensup Ebu Hanîfe ve diğer Hanefiler gibi, Kur'ân ve Sünnet nassları üzerinde yaptığı çalışmalarda birçok cüz'î meseleye esas teşkil edebilecek evrensel hukukî ilkeleri ele almıştır. O, hukukun bu ilkeler üzerine bina edilmesi ile neticesine ulaşmış, bunları nasslarda ve uygulamalarda arayan bir fıkıhçı olmuştur. Ebu Hanîfe gibi o da genellikle nassların lafzıyla değil, onlarda mevcut hükümle gerçekleştirilmek istenen şer'î gayeye bakmıştır. Şu da söylenmelidir ki Molla Hüsrev, hükmü lafzen veya kıyâsen nasslarda bulunmayan meselelerin çözümünde klasik istidlâl metotlarının dışında, toplumsal gerçeklerden ve hayatın içinden çok şeyi kullanmıştır. Genelde Hanefilerin, özelde Molla Hüsrev'in fikhî problemlerin çözümünde *istihsân*'ı kullanmaları, metodolojik açıdan daha serbest bir anlayış içinde olduklarını göstermektedir. Neredeyse bütün Hanefiler bu metodu Ebu Hanîfe'ye borçludurlar. Galiba ondaki "üstâda bağlılık" izini, Hanefî fikhının gelişmesinde ve doktriner yapısını tamamlamasında yine Ebu Hanîfe ile yerleşen geleneğe bağlamak mümkündür. Hanefiler gibi Osmanlı fıkıh âlimleri ve Molla Hüsrev, *istihsân*'ı

değişen şartlar karşısında hakkaniyete uygunluğu, kolaylığı ve toleransı sağlamak, dinin genel ilke ve amaçlarına uygun yeni çözümler üretmek, nassların lafzî anlamları ve kuralların katılığı içerisine sıkışıp kalmak yerine onların ruhunu araştırma gayesiyle kullanmışlardır. Hanefilik'teki esnekliği, gelişen ve değişen toplum ihtiyaçlarına daha ılımlı yaklaşmasını, tamamen *istihsân*'a bağlamak çok iddialı olur ama bu metodun adı geçen mezhebin fıkıh anlayışındaki esnek tavrında önemli bir yeri olduğuna şüphe yoktur.

Fıkıhçı (fakîh) özelliğiyle temâyüz eden Molla Hüsrev'in özelde fıkıhın, genelde dinin teorik ve pratiklerine yönelik çözümler önermeye ve üretmeye çalıştığı görülmektedir. Her iki kategoriye din, devlet ve özellikle de toplum bağlamında hizmet eden birisi olarak onun kullandığı içtihat metodunun pratik yönü daha belirgin şekilde ortaya çıkmaktadır. Mesela, yaşadığı dönemde, içinde bulunduğu devlet ve toplum şartlarını göz önüne alarak yazdığı *Velâ Risâlesi*'nin içeriği, aslında tamamen o dönem ve şartların ihtiyaçlarına göre şekillenmişti. Onun itikadî konularda yorumda bulunmaması, yani yeni bir görüş ortaya koymaması özellikle kelâmı olan soğuk ilişkisinden dolayı olsa gerektir. Ceza konusunda ise, daha çok önceki ulemânın eserlerinden faydalanarak işin teorik kısmını sunmuştur⁷⁴. Kendilerinden yararlanarak hazırlanan *kânunnâmeler* ile birlikte hadd ve kısas tatbikatında onun eserlerine müracaat edilmiş, devletçe tanzim edilen ta'zîr cezaları hal ve zamanın şartlarına bağlanmıştır (Karaman, 1974, s. 162).

Mevzûu ideal bir hukuk olan fıkıh (Goldziher & Köprülü, 1974, s. 608), sahasında temayüz eden Molla Hüsrev *edille-i şer'îyye*'nin ilk ikisi (usûl-i mutlaka) değişmemek üzere diğer istinbat tercihlerini kullanmıştır. Onun *kıyâs* konusundaki tercihleri, genişleyen İslâm dünyasının artan meselelerine çözüm arayışının bir yansıması olmalıdır. Aynı mezhebe mensup büyük âlimler arasında bile bazı ayrıntılarda görüş farklılığı bulunması göz önüne alınırsa, farklı boyutlarda toplumun hizmetine sunulan görüşlerin fıkıhın faydasına olduğu kabul edilebilir. Bu açıdan baktığımızda ortaya konan farklı görüşleri, esasta *ideal hukuk*'u oluşturma gayretleri çerçevesinde ele almak daha doğru olacaktır. İlk büyük fıkıh âlimlerinden beri silsile şeklinde devam edegelen fakîh halkalarından birini de Molla Hüsrev'in oluşturduğu rahatlıkla söylenebilir.

Sonuç

Sonuç olarak Molla Hüsrev; fîrû-ı fıkıh başta olmak üzere usûl-i fıkıh, tefsir, akaid, mantık, belagat gibi ilimlerle ilgilenen çok yönlü bir İslâm âlimi

⁷⁴ Molla Hüsrev, her ne kadar bir iki ta'zîr cezasından bahsetmişse de bu genele mal edilmemelidir. Çünkü bu konu, doğrudan devletin müdahalesini gerektirmektedir.

tipinin Osmanlı'daki temsilcisi olarak görülmektedir. O, ilmî bakımdan bazen durağanlığın ve gelenekselliğin dışına çıkma gayretleri göstererek Osmanlı ulemâsı içinde kendine özel bir yer ayrılmasını sağlayacak bir başarı sağlamıştır.

Molla Hüsrev, fıkıh sahasının bütün zorluklarına rağmen eski ile yeni arasında mukâyeseler yapmıştır. Bunda da başarılı olmuştur. Zaman zaman, bağlı olduğu Hanefiliği aşan, hatta diğerlerini de bağlayan görüşleri yansıtmıştır. Adına taklid ya da duraklama, ne denirse densin, devir ve anlayışın dışına çıkmayı başarmış birkaç müstesnâ Osmanlı âliminden biri olmuştur. Şerhçilik ve nakilcilik yapmıştır, ama durağan bir anlayışı asla yansıtmamıştır.

Molla Hüsrev, Osmanlı hukukunun gelişim sürecinde önemli bir yer edinmiştir. O, Osmanlı hukukunun sistematize edildiği aşamalarında XV. yüzyılın önemli mümessili olmuştur. Yazdığı fıkıh kitabıyla, hukuk sahasındaki etkisi, *Mecelle*'ye kadar, XVI. yüzyılda kesin bir üstünlük, bunu izleyen yaklaşık üç yüzyıllık süreçte nispeten azalan bir seyir izlemiştir. Osmanlı devlet ve toplum hayatında, her ne kadar pragmatik kaygılarla hizmetini yerine getirmişse de, hukukun teorik ve pratiğine dönük gayretler içerisinde de olmuştur. Osmanlı ilim hayatında ise onun fıkıh konusundaki önemli eserleri kendinden sonraki âlimlere bir model sunmuştur. Molla Hüsrev'den sonraki fıkıh âlimlerinin bu modeli ne kadar benimsediğini ortaya koyabilmek için başka örnek isimler de incelenmelidir. Bu sayede XVI. yüzyıldan itibaren idarî, sosyal, dinî ve kültürel yapının şekillenmesinde bu âlimlerin ve ilmin yeri daha sağlıklı şekilde belirlenebilecektir.

Kaynakça

Anhegger, R.& İnalçık, H. (2000). *Kânûnnâme-i Sultânî Ber Mûceb-i 'Örf-i Osmânî, II. Mehmed ve II. Bâyezid Devirlerine Ait Yasaknâme ve Kânûnnâmeler*, TTK.

Apaydın, H. Yunus. (2000). İctihad. *DİA* içinde, (ss. 432-445), 21, TDV Yayınları.

Aşıkpaşazâde. (1332). *Tevârih-i Âl-i Osmân'dan Aşıkpaşazâde Tarihi*.

Aydın, Mehmet Akif. (1996). *İslâm ve Osmanlı Hukuku Araştırmaları*. İz Yayıncılık.

----- (2002). Osmanlı Hukukunun Genel Yapısı ve İşleyişi. *Türkler* içinde, (ss. 15-20), X.

Aytekin, Arif. (1991). Bâbertî. *DİA* içinde, (ss. 377-378), 4, TDV Yayınları.

Bedir, Mürteza. (2013). Vikâyetü'r-Rivâye. *DİA* içinde, (ss. 106-108), 43, TDV Yayınları.

Bilge, Mustafa. (1984). *İlk Osmanlı Medreseleri*. İÜEF Yayınları.

Bilmen, Ömer Nasûhi. (1967) *Hukûk-ı İslâmiyye ve Istilâhât-ı Fıkhiyye Kâmûsu*. (I), Bilmen Yayınevi.

Cici, Recep. (2002). Klâsik Dönem Osmanlı Hukuk Düşüncesinin Temel Özellikleri. *Osmanlı* içinde, (ss. 52-60), XI, Yeni Türkiye Yayınları.

Cici, Recep. (2001). *Osmanlı Dönemi İslâm Hukuku Çalışmaları, Kuruluştan Fâtih Devri Sonuna Kadar*. Arasta Yayınları.

Clot, André. (1998). *Fatih Sultan Mehmed: Çağ Açan Hükümdar*. (Çev. Necla Işık), 1998.

Ekinci, Ekrem Buğra. (2008). *Osmanlı Hukuku Adalet ve Mülk*. Arı Sanat Yayınları.

Fazlur Rahman. (2000). *İslâm*. (Çev. Mehmet Dağ-Mehmet Aydın), Ankara Okulu Yayınları.

Gibb, H. A. R. & Harold Bowen. (1950). *Islamic Society and The West*.

Goldziher, Ignaze & Köprülü, F. (1974). Fıkıh. *İA* içinde, (ss. 601-622), V, Milli Eğitim Bakanlığı.

Gökbilgin, M. Tayyib. (1952). *XV-XVI. Asırlarda Edirne ve Paşa Livâsı Vakıflar-Mülkler-Mukâtaalar*. İÜEF Yayınları.

Gözübenli, Beşir. (1997). Hâkim eş-Şehîd. *DİA* içinde, (ss. 195-196), 17, TDV Yayınları.

Hassan, Ümit. (2001). *Osmanlı Örgüt-İnanç-Davranış'tan Hukuk-İdeoloji'ye*.

Işık, Kenan. (1967). *Mutezile'nin Doğuşu ve Kelâmî Görüşleri*. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.

İnalcık, Halil. (1996). Kutadgu Bilig'de Türk ve İran Siyaset Nazariye ve Gelenekleri. *Reşit Rahmetî Arat İçin*, (ss. 259-275).

İnalcık, Halil. (1974). II. Mehmed, *İA* içinde, (ss. 506-535), VII, Milli Eğitim Bakanlığı.

İnalcık, Halil. (2000). *Osmanlı'da Devlet, Hukuk, Adalet*. Eren Yayınları.

İnalcık, Halil. (1973). *The Ottoman Empire, The Classical Age 1300-1600*.

Kallek, Cengiz. (1998). El-Hidâye. *DİA* içinde, (ss. 471-473), 17, TDV Yayınları.

Kânunnâme-i Âl-i Osmân (Tahlil ve Karşılaştırmalı Metin). (2003). (haz. Abdülkadir Özcan), Kitabevi.

Karaman, Hayreddin. (1996). Fıkıh. *DİA* içinde, (ss. 1-14), 13, TDV Yayınları.

Karaman, Hayreddin. (1974). *Mukâyeseli İslâm Hukuku*. I-III, İrfan Yayınevi.

Koç, Yunus. (1999). Erken Dönem Osmanlı Hukuku: Yaklaşımlar, Temel Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (ss. 115-126), 16.

Lekesiz, M. Hulusi. (1999). Osmanlılarda Sünnî-Hanefî Geleneğin Oluşmasında Ulemânın Rolü. *Osmanlı* içinde, (ss. 80-84), VII.

Molla Hüsrev. (1979-1980). *Kaynaklarıyla Büyük İslâm Fıkıhı, Dürer ve Gurur Tercümesi*. (Müt. Arif Erkan, Kontrol ve Takriz: Ahmet Davutoğlu), I-IV, Eser Neşriyat.

Molla Hüsrev. (850). *Mir'âtü'l-Usûl fî Şerhi Mirkâti'l-Vusûl*. Millet Ktp. Feyzullah Efendi Bölümü 639 nolu yazma.

Molla Hüsrev. (1288). *Teshîlü Mirkâti'l-Vusûl ilâ İlmi'l-Usûl*. (Müt. Gelibolulu Osman Efendi).

Nyberg, H. S. (1960). Mûtezile. *İA* içinde, (ss. 756-764), 8, Milli Eğitim Bakanlığı.

Ocak, Ahmet Yaşar. (1998). Din ve Düşünce. *Osmanlı Devleti ve Medeniyeti Tarihi* içinde. (ed. Ekmeleddin İhsanoğlu), II, IRCICA.

Ocak, Ahmet Yaşar. (2002). Klâsik Dönem Osmanlı Düşünce Hayatı. *Türkler* içinde, (ss. 15-26), XI, Yeni Türkiye Yayınları.

Ocak, Ahmet Yaşar. (1994). XV-XVI. Yüzyıllarda Osmanlı Resmî İdeolojisi ve Buna Muhalefet Problemi. *XI. Türk Tarih Kongresi'nden Ayrıbasım*, TTK Yayınları.

Scahcht, Joseph. (1986). *İslâm Hukukuna Giriş (An Introduction to Islamic Law)*. (Çev. Mehmed Dağ-Abdülkadir Şener), AÜİF Yayınları.

Sifil, Ebubekir. (2013). Zeylât, Abdullah b. Yusuf, *DÎA* içinde, (ss. 352-354), 44, TDV Yayınları.

Tursun Bey. (1330). *Târih-i Ebu'l-Feth*, (TOEM İlâvesi).

Uzunçarşılı, İsmail Hakkı. (1998). *Osmanlı Tarihi*, (II), TTK.

Üçok, C., Mumcu, A., & Bozkurt, G. (2002). *Türk Hukuk Tarihi*, Savaş Yayınevi.

Yazıcıoğlu, M. Sait. (2002). Osmanlılar ve Sünnî-Hanefî Anlayış. *Türkler* içinde, (ss. 110-113), XI, Yeni Türkiye Yayınları.

Zehrâ, Muhammed Ebû. (1999). *Ebû Hanîfe*, (çev. Osman Keskiöglü), DİB Yayınları.

Çatışma beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



Arapça Sözlüğün Dijitalleşmesi: Kavram Ve Sorunlar Üzerine Bir Çalışma

Ahmed ALDYAB*

Özet

Şüphesiz Arapça öğretimi hassas ve kritik aşamalarla karşı karşıyadır. Bilgisayar, diğer dillere göre Arapçanın önünde duran zorluklar meydana getirmektedir, bu zorluklar arasında teknoloji ve bilişim programlarının Arapçaya uygulanması da yer almaktadır. Modern çağda meydana gelmiş olan teknolojik gelişme, bir uygulama ve aktivasyon krizi ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler, geleneksel sözlükte araştırma yapma sürecinde zorluk çekerler. Bu araştırma, Arapça sözlüğün hesaplama kavramına ve bir yandan dilbilgisi öğretiminin zorluklarıyla yüzleşirken bu kavramı nasıl kullanabileceğimize ve bir yandan onu basitleştirmeye, diğer yandan da semantik unsurlara göz atmayı amaçlıyor. Bu araştırma üç bölüme ayrılacaktır, ilk bölümde Arapça ve bilgisayar arasındaki tamamlayıcı ilişkiden bahsedilecek, ikinci bölümde Arapça sözlüğün hesaplanmasında zorluk teşkil eden bazı Arapça konular hakkında olacak, araştırmanın üçüncü ve son bölümünde bilgisayarlı bir Arapça sözlük bulmaya katkı sağlayan ayrıca öğrencilere araştırmalarında yardımcı olan ve onlara teknoloji ve bilgisayar analizi ufuklarını açan bazı sonuçlar hakkında olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sözlük, Bilgisayar, Dil, Arapça, Kavram, Problemler.

Computerization of the Arabic dictionary: a study on the concept and problems

Abstract

There is no doubt that teaching the Arabic language is facing with sensitive and critical stages. The computer issue has created challenges that stand in front of the Arabic language compared to other languages, and among these challenges is the application of technology and informatics programs to the Arabic language. Technological development in the modern era has created a crisis of application and activation. And students finds it difficult in the process of researching the issues of the traditional dictionary. This research comes to take a look at the concept of computing the Arabic lexicon and how we can harness this concept in facing the challenges of teaching grammar and simplifying it on the one hand and the semantic elements on the other hand. This research will be divided into three parts, the first part will talk about the complementary relationship between the Arabic language and computing, and the second section will be about some Arabic topics that pose a challenge about computing the Arabic lexicon, and I will finish the research with the third section and it will be about some results that contribute to finding an Arabic lexicon Computerized and helps students in research and opens them to the horizons of technology and computer analysis.

Keywords: Lexicon, Computer, Language, Arabic, Concept, Problems.

* Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Ankara / Türkiye, ahmad.adyab@gmail.com

ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-9497-9197>.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Aldyab, A. (2024). Arapça Sözlüğün Dijitalleşmesi: Kavram Ve Sorunlar Üzerine Bir Çalışma Külliye, 5(1), 137-151. DOI: 10.48139/aybukulliye.1404249

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
13 Aralık 2023	18 Mart 2024	Araştırma Makalesi	137-151
13 December 2023	18 March 2024	Research Article	

Extended Abstract

The aim of this study is to facilitate scientific research in the field of the Arabic language, because researchers find it difficult to access information in the Arabic language. When we make the language computerized, we can find all the information in the Arabic language inside the computer, this facilitates the work of the researcher, so if the researcher wants to search for information in Arabic, he will find it easily and it is enough to press the computer button and the information comes.

The Arabic language is a broad language that contains many complex grammatical rules, and this information is found in books with all the fine details, but it takes a long time to search for these fine grammatical details. Also, there are rules of morphology in the Arabic language, which are many and accurate, and they are found in books, but if the researcher wants to take these parameters from the books, this will take a long time from him. This study aims as a first stage to computerize the Arabic lexicon, as we know that the Arabic lexicon includes many words and broad meanings, and as we also know that searching in the Arabic dictionary is sometimes difficult, because we cannot find the word easily and in a short time. Arabic dictionaries are diverse and different in searching for words.

Some dictionaries start with letters in alphabetical order, some dictionaries start in alphabetical order but from the last letter, and some dictionaries start according to the exits of letters. This difference causes a problem for the researcher when he wants to search for the word. When we calculate the Arabic dictionary, we make it easier for the researcher to find the meanings of the words quickly and accurately.

Research Questions

Is it possible to computerize the Arabic language with all its components?

Is it possible to computerize the Arabic dictionary with all its details, words and types?

If we computerize the Arabic dictionary can we access information easily, quickly and accurately?

Can we benefit from the computerization of the Arabic lexicon in the computerization of foreign dictionaries?

How can we organize the computing of the Arabic dictionary inside the computer?

Is computerization of the Arabic lexicon different from computerization of other foreign dictionaries?

Can the computer system be compatible with the Arabic dictionary?

Can we design a special computer system that is compatible with the Arabic dictionary?

Literature Review

The researcher benefited from the previous sources in this field, and the researcher tried to complete the previous studies and researches. “The Researcher’s Guide to Computational Linguistics” “Al Khalil Morphological Program” “The Morphological Analyzer” “The Automatic Corrector” “The Automatic Arabic Spelling” “The Computational Linguistics”

Methodology

The researcher will compare the previous researches with each other, and through this comparison he will put his hand on the missing points in these researches, and then the researcher will try to find the links and relationships between this research and the previous researches. The researcher will follow the descriptive analytical approach in this study.

Results and Discussion

Findings and suggestions:

It must be concluded that the computerization of the Arabic lexicon is involved in labyrinths and unorganized or united processes, but we can say that it is passing through a qualitative stage, and this is due to several factors:

- 1- Cognitive acceleration, and this in turn leads to the production of new ideas that require the production of new terms, which makes the lexicon a function, which is to find designs and automated systems to develop the process of generating and producing terms in a manner consistent with linguistic theory and computer data.
- 2- The digital and technological revolution that resulted in the creation of designs and systems for databases and algorithms of data and lexical knowledge.
- 3- The development of information technology and the means and methods it provided for collecting, evaluating and classifying lexical particles, including computerized textbooks through which text samples are stored that form the realistic use of language through which the meanings of words are determined within their actual context.
- 4- The tremendous development in the machine translation process and the resulting expansion of automatic language processing systems. This came to analyze the contents of the texts and understand them automatically. This requires a deep lexical analysis of these texts by means of semantic networks and conceptual systems.
- 5- One of the important findings of the research is that the one who works in the field of computer linguistics must have knowledge of the linguistic aspects parallel to the technical aspects associated with computer processing.
- 6- When talking about a computerized lexicon, we must build a large database in which morphology is the first and most important subject,

because the subject of morphology is the entry point in the process of computing the lexicon.

- 7- We must admit that Arabic computer dictionaries are still falling short of European language dictionaries, and this results in a lack of linguistic expertise.

مقدمة:

إن أهم ما يميز واقعنا الحاضر المعاصر هو الثورة التكنولوجية التي ظهرت آثارها على تكنولوجيا المعلومات بمختلف الاختصاصات والمجالات وظهرت نتائجها واضحة بتطوير وسائل الاتصالات السلكية واللاسلكية، فنحن نرى ونشاهد كل يوم هذا التقدم السريع لهذه الوسائل. وكان لهذه الثورة بعداً آخر شمل الحاسبات الإلكترونية والتكنولوجيا الرقمية التي استفادت منها اللغة العربية في تطوير بعض دراساتها ومنها الدراسات اللسانية الحديثة التي تعد فرعاً من فروع اللسانيات التطبيقية. ويسعى هذا العلم للاستفادة من طاقة وقدرات التكنولوجيا في تحليل ومعالجة اللغة، ليس هذا فحسب، بل وفي تعليم اللغة وتعلمها، فكما نرى في بعض اللغات الأوربية كيف أنها استخدمت الحاسوب لتطوير بعض مهارات تعلم اللغة. ومن هنا كان من الواجب معالجة اللغة العربية بالتقنيات الحديثة لمواكبة هذا التقدم المعرفي العالمي. ولكي يكون ذلك لا بد من إيجاد تخطيط لغوي يتيح للغة العربية أن تأخذ مكانتها في هذه الثورة الرقمية.

وانطلاقاً من هذه الفكرة يأتي هذا البحث ليؤكد على استفادة اللغة العربية من الحاسوب. وقد اخترت المعجم العربي ليكون مثلاً على هذه الاستفادة، فكما هو معروف أن للمعجم في اللغة صناعة قائمة بذاتها، فهو علم له أسسه ومنهجيته، واللغة العربية علماً وبلاغة وأسلوباً لا يمكن أن تنفصل عن المعجم، فاللغة العربية دائماً بحاجة للمعجم. ومن هذا المبدأ فإنه من الضروري تحدي وتطوير أساليب التعامل مع المعجم، فالبحث في المعجم يواجه مشكلات كثيرة لا يمكن إحصاؤها إن كانت في المعجم أحادية اللغة أو ثنائية اللغة. ونحن لو أننا أثرنا مشكلة من هذه المشكلات على عجلة ولناخذ مثلاً حجم المعجم وثقله، فننظر بعض المعجم مخيف ويسبب ثقلاً وتعباً في حمله وإرهاقاً في عملية البحث. ومشكلات الحاسوب لا تقف عند الشكل المادي له، بل تتجاوزها إلى النواحي العملية من عمليات البحث والترتيب وكمية المعلومات وغيرها. ومن هنا طرأ موضوع حوسبة المعجم على ساحة اللسانيات التطبيقية والحاسوبية. (العناني وجبير، 2007، 14).

العلاقة التكاملية بين اللغة العربية والحوسبة:

في الحقيقة لم تظهر المعالجات الآلية للغة فجأة وإنما كان لها بذور وجهود متقدمة ومتراكمة لكنها لم تأخذ النسق التنظيمي المناسب لها، فظهور الحاسوب كان في ثلاثينيات أو أربعينيات القرن الماضي. وقد أدى إيجاده إلى تفاؤل وانغباط في جميع المجالات وخصوصاً العسكرية والسياسية منها، فقد ساد شعور آنذاك أنه يمكن للحاسوب القيام بجميع الوظائف التي يقوم بها الإنسان وبجودة وسرعة أكبر، فقد هدفت بعض الدول من هذه المعالجات أن تقوم بالتحليل اللغوي والترجمة الآلية. وهذا ما حاولت أن تقوم به الولايات المتحدة في منتصف الخمسينيات عندما أرادت ترجمة حاسوبية لبعض النصوص الروسية إلى الإنكليزية وخاصة العلمية منها، فهم اعتقدوا أنه طريق معالجة الحاسوب لبعض النصوص اللغوية يمكن أن يحقق تقدماً وتوقفاً في مجال

السباق العلمي والمعرفي . وقد انبهر بعض العلماء بقدرة الحاسوب على القيام بالعمليات الحسابية السريعة التي فاقت عقل الإنسان في هذا الاتجاه وقرر أنه يمكن لنا دراسة ومعالجة اللغة بنفس كفاءة العقل البشري وأن عقل الإنسان يمكن الاستغناء عنه مقابل الحاسوب، لكن علماء الحاسوب وعلماء اللغة اصطدموا بحقيقة لا يمكن إنكارها آنذاك وهي أن أنظمة تشغيل الحاسوب وبرمجة اللغات في ذلك الوقت لم تكن متطورة بالدرجة الكافية، فصحيح أن الحاسوب قد حقق تفرداً في العمليات الحسابية والرياضية إلا أنها في مجال اللغات كانت متأخرة بعض الشيء ولهذا أسبابه آنذاك، فحوسبة اللغة بالإمكانات البسيطة شيء معقد للغاية لما تحمله من غموض ومشاعر وغير ذلك من الأمور التي لا يمكن للحاسوب الولوج إليها مباشرة (عبد الجليل، 2007، 289) ولهذا فقد أقر كثير من العلماء بصعوبة تسخير اللغات للمعالجة الآلية. ومن هنا كانت بذرة الولادة للغات الحاسوبية وبسبب هذه الصعوبات التي خلقت فقد فترت فكرة معالجة اللغة حاسوبياً عند بعض العلماء وانزوى بعضهم عنها، لكن الواقع فرض نفسه في بلورة هذه الفكرة من جديد، فبعد أن تطورت النظريات الإحصائية والرياضية لدراسة اللغة كان من الواجب وفي مراحل تالية أن يتعامل ويتواجه الحاسوب مع اللغة من جديد، فاللغة هي تجسيد للنشاط الذهني للإنسان بكل تجلياته، كما أن هدف الحاسب هو محاكاة القدرات الذهنية للإنسان (علي، 1998، 86) وتفسير كيفية اشتغال الذهن البشري في تعامله مع اللغة معرفة واكتساباً واستعمالاً، بمعنى أنه أصبح في إمكان الحاسوب محاكاة نمط اشتغال العقل الإنساني وتقييمه من خلال لغة صورية خوارزمية أشبه ما تكون باللغة الصناعية، كما أصبح أيضاً مجالاً تطبيقياً لاختبار الفرضيات حول الطريقة التي يشتغل بموجبها العقل الإنساني (بلقاسم، 1999، 44). لقد استفادت اللغة العربية من فرع اللسانيات التطبيقية وحقت قفزة نوعية وقد بينت هذه اللسانيات أن الوظيفة الأساسية للعقل البشري التي تميزه عن العقل الحيواني هي مقدرته على إنتاج الأنظمة الرمزية واستعمالاتها، ومن هذه الأنظمة النظام الرمزي اللغوي المستعمل في التواصل وتمثيل المعلومة وتخزين المعرفة ونقلها. (عمر، 1997، 5).

إن حوسبة اللغة العربية الفصحى هو بالتأكيد شيء صعب وفي نفس الوقت له أبعاد حضارية ومعرفية، وصعوبتها تأتي من عدة نقاط رئيسية، أولها أن اللغة العربية تخضع في كثير من كتاباتها وكلامها لأساليب فنية وبلاغية ربما لا توجد في اللغات الأخرى، فكل عبارة تحمل شحنات عاطفية ونفسية وشعورية تجعل من العبارة والجملة عصية على الإحاطة بمعناها هذا من جهة ومن جهة أخرى أن اللغة العربية لغة معربة تخضع في نظامها للحركة الإعرابية التي تميز أقسام الكلام عن بعضه ناهيك عن غزارة الكلمات والتراكيب والعبارات الاصطلاحية، لكننا لو نظرنا نظرة متأملة ومتعمقة وسألنا أنفسنا سؤالاً، ما الذي يمنع حوسبة اللغة العربية ما دامت برامج الحاسوب في تطور مستمر؟، فإذا كان الانفجار المعرفي وعصر التقنية يتقدم يوماً بعد يوم، فمن الواجب والأفضل للغتنا أن تجدد في طريقة عرضها وتعليمها ودراساتها لكي تواكب طبيعة هذا العصر وماهيته. (علي وحجازي، 2005، 237)

اللغة العربية وفق مفهوم الحوسبة تقوم على نقطتين رئيسيتين، أولها: التركيب وثنائها التحليل، وهذان المجالان يمثلان جميع أجزاء وأقسام اللغة العربية عموماً، فمثلاً لو أخذنا تمثيل الرسم الكتابي بالأصوات المنطوقة أو العكس تحويل المنطوق إلى الرسم الكتابي بالإملاء لرأينا كم يوفر لنا من الجهد والوقت أو لنقل مثلاً إنشاء برنامج لتصحيح الأخطاء الإملائية وفق شكلها الصحيح أو يقوم هذا البرنامج بإنشاء جمل صحيحة

وتقديم الجملة الأكثر صحة والأكثر استخداماً ومنطقية، ولا ننسى أيضاً أنه من السهولة بمكان وبتقديرات سهلة وبسيطة أن ننبي الصيغ الصرفية وخصوصاً أن هذه الصيغ تخضع في كثير من أنظمتها لقواعد ثابتة ومحصورة نسبياً، ولا نبالغ لو قلنا باستطاعة أن يعرب الحاسوب كما يُعرب الإنسان ولربما يكون إعرابه واستخدامه للكلمات أكثر دقة وتحكماً بالنواحي الإعرابية. ونحن نرى بعض المشاريع في هذا المجال والتي بدأت مبكراً نسبياً ومثلها المصحح الإملائي والمحلل الصرفي وغيرها من النماذج الحية. (جبير، 1998: 59) لقد بينت البحوث العلمية أن حوسبة اللغة العربية لا بد وأن تشمل على عدة مفاتيح منها: العلاقة بين الحوسبة والوحدات اللغوية المختلفة كالوحدات المعجمية والصرفية والصوتية والنحوية والدلالية والتركييبية، (الزركان، 1992، 13) ثانياً: العلاقة بين المنطوق والمكتوب، ثالثاً: العلاقة بين بلاغة اللغة والشيفرات الحاسوبية والتي تؤدي إلى تكثيرها وتشظيها، رابعاً: العلاقة بين الشكل والمضمون أي: اللفظ والمعنى، خامساً: العلاقة بين القاعدة والعدول عن القاعدة، أي: الأصل والوضع، سادساً: التشكيل الثقافي وتأثيره على الكلمات والجمل، سابعاً: السياق وما ينتج عنه من دلالات إضافية تحمل الكلمة والجملة بكثير من المعاني ناهيك عن ما يلحق بالكلمة من زوائد وسوابق نحوية أو صرفية. إن النظرية اللغوية العربية في حقيقة الأمر لا تزال غير مُعدّة للتطبيق الحاسوبي وذلك أن الحاسوب له نظام خاص به يتعامل مع المواد المدخلة إليه عن طريق شفرة النظام الثنائي (0، 1)، وإن النظرية اللغوية غير قادرة على مواكبة هذا النظام لما تحمله من تعقيدات على المستوى النظري والتطبيقي، فهذان العنصران يبدوان على طرفي نقيض. ومن هنا لا بد من التعاون بين منظري اللغة ومبرمجي الحاسوب لتقريب المسافة ومعالجة اللغة من خلال الحاسوب. (العجيلي، 1996، 15) إن عمل الحاسوب يقوم على الأسلوب الرياضي البحت ولذلك لا بد من وضع قواعد دقيقة للنظرية اللغوية وربطها بالتحليل الرياضي والإحصاء اللغوي وهذا لا يتم إلا بتجاوز الخلافات اللغوية التي نشأت بين علماء اللغة، فالحاسوب لا يقبل الحالات المعلقة ولا يتعامل مع الحلول غير المكتملة. (علي، 1998، 122)

خصائص ومزايا المعجم الحاسوبي:

قدرته على استيعاب كمية كبيرة من المعلومات وعلى عدد كبير من المعاجم في آن واحد، فهو يوفر البحث في عدة معاجم مهما كان حجمها كبيراً.

يستطيع المعجم الحاسوبي أن يصرف الأفعال والأسماء في كافة حالاتها المختلفة الصرفية والنحوية، فيقوم بتصريف الأفعال بأزمنتها المختلفة في حالة الفعل الماضي والمضارع والأمر مع كافة ضمائرهما وحالات البناء والإعراب وغيرها، أما الأسماء فيقوم بتصريفها في حالة المفرد والمثنى والجمع وحالات الإعراب المختلفة وحالات الإضافة (خليل، 1998: 126). وبالتأكيد لو أننا تصورنا ذلك في المعجم الورقي لكان حجمه بحجم غرفة أو أكبر.

يسند المعجم الحاسوبي معارفه التي يقدمه للقارئ بالجزئيات التكنولوجية كإعطاء مثال من خلال الفيديو أو الصورة أو الحركة، وهذا بدون شك أسرع في عملية الشرح والتعليم ويوصل المعلومة بمفهومها الصحيح.

نستطيع من خلال المعجم الحاسوبي أن نتحكم بحجم الخطوط وشكلها وألوانها وكل ما يتعلق بها. التدقيق الآلي، حيث يسمح المعجم الحاسوبي بعملية التدقيق بصورة تلقائية بحسب المعطيات المتوفرة. الفهرسة الآلية، بحيث يتم إعداد فهرسة متناسقة ومرتبطة بحسب ما يتطلبه الباحث أو الدارس.

التحديات التي تواجه حوسبة المعجم العربي

لقد تنبه اللغويون وعلماء اللغة العرب إلى ضرورة الاهتمام باللغة العربية وإلى المشكلات التي تواجهها وما يفرضه العصر من تحديات، فقد رأى بعض المفكرين أن تحديث اللغة العربية يستلزم ويستدعي استخدام المعاجم بحلتها الإلكترونية والاستفادة من مبتكرات وإبداعات المجال الإلكتروني والحضاري والتي تسير وفق خطوات سريعة ولذلك يلزم من اللغويين الارتقاء بعلمهم ومعرفتهم ورفع مستوى الثقافة الإلكترونية. (وزارة الشؤون الثقافية، 1978، 32)

لقد دعا كثير من المفكرين العرب إلى تنمية اللغة العربية في العصر الحديث عن طريق عمليات التقريب وتأليف المعاجم العلمية والمعاجم الخاصة بالمصطلحات الحضارية ومعاجم المعاني وغيرها، ومن هنا فإننا نرى بعض التجارب التي قام بها بعض العاملين في هذا المجال، فقام محمد بن ساسي بتقديم مجموعة من الأفكار عن استخدام اللغة العربية في مجال المعلوماتية ووضع زميله محمد بن أحمد رؤية علمية للغة العربية والنظم الحاسوبية والبرمجيات واقترح مروان البواب ومحمد حسان الطحان أسلوب معالجة اللغة العربية في المعلوماتية فقاما بتحليل الكلمة والجملة عند الباحثين وتقديم المعالجة الآلية للكلام المنطوق. (علي، 1998، 142). ونجد بعض المحاولات التي أصرت لتعامل الأجهزة والمعدات مع الحرف العربي، لكننا لو نظرنا في أعمال هؤلاء الباحثين لوجدناها قد اصطدمت بمشاكل وتحديات كثيرة، فعلمهم قام على التشخيص والوصف للغة العربية من خلال الحاسوب وبقية التحديات قائمة تستدعي حلاً. ومن هذه التحديات النحو وماله وما عليه، فالنحو من المسائل الأساسية في اللغة العربية والمعجم العربي، فالمعجم يستطيع أن يقدم لنا معلومات عن مسائل عن الأفعال وتصريفها كمثل مسألة التعدي واللزوم والأفعال الناسخة وأفعال المدح والذم ويستطيع أن يقدم لنا معلومات عن الأسماء وهي كثيرة كما نعلم مثل الحال والاستثناء والتمييز كما هو الحال في مسألة الصفة، فبعض الكلمات دائماً تأتي بحالة الصفة والمعجم المحوسب يظهر لنا هذه المسألة واضحة وجلية، ولا يجب أن ننسى أن المسائل النحوية تتعلق بمسائل صرفية وصوتية ودلالية في نفس الوقت، (خليفة، 2003، 9)، كما تتولد من حوسبة المعجم تعيين المبادئ الأساسية في النحو العربي وهي مجموعة المبادئ والمعايير والمقاييس المحددة عند النحويين الأوائل وما ينتج عنها من الاختلافات بين المدارس النحوية كالمدرسة البصرية والكوفية.

إن المسائل النحوية في كثير من الأحيان معقدة ومتشابكة ولا تسير باتجاه واحد أو نسق معين، فالاستثناءات كثيرة والقاعدة ليست مطردة دائماً وحوسبة المعجم بالنسبة للنحو لا بد أن تكون قواعد مطردة وأن يكون النحو مبسطاً ومخلصاً من التشعبات والتعقيدات وهذا ما حاول بعض المحدثين أن يفعله في تيسير

النحو وتجديده كما فعل شوقي ضيف في كتابه " تجديد النحو ". يقول السيد: " أرى في حوسبة المعجم العربي أن نبتعد عن الحالات الشاذة والاستثناءات وأن يكون التركيز على الموضوعات النحوية والوظيفية التي تخدم المتعلم في حياته وتلبي حاجاته وتسهل له عملية التفاعل الاجتماعي بحيث يقرأ بصورة سليمة ويكتب بأسلوب سليم ويستمتع فيفهم بصورة صحيحة فينقل رسالته بوضوح إلى الآخرين. (السيد، 2003، 65) ونحن عندما نتفحص المعاجم العربية القديمة منها نجد أنها احتوت على شوارد المسائل النحوية والغريب منها وهذا ما لا يتحملة المعجم المحوسب، ومن هنا فقد دعا علماء اللسانيات التطبيقية إلى تقريب قواعد النحو من مفهوم النحو التوليدي وهي أن تصاغ في صورة قواعد رياضية يمكن من خلالها توليد العدد النهائي من التعابير اللغوية المسموح بها في اللغة. كما تُنتج المسائل الرياضية الحسابية والمتواليات الهندسية. لكن لابد من القول إن المعجم المحوسب يجب أن يوفي جميع الفروع اللغوية المختلفة من الصوتيات فيما يخص كيفية نطق الكلمات ومعالم الصرف فيما يخص الاشتقاق والصرف ومسائل النحو التركيبي وغيرها ولنفصل في ذلك.

حوسبة الصرف في المعجم

إن أول عمل يقوم به محوسب المعجم هو الدخول إلى موضوع الصرف، لأن الصرف يعد الركيزة الأولى في المعجم. يقول تمام حسان " ليس للنحو من المباني إلا ما يقدمه له الصرف " (حسان، 1994، 43) وهو يتضمن تعيين جذور الكلمات والألفاظ والوزن الصرفي والصيغ المتوقعة وما يلحق بالكلمة وما يسبقها من زوائد ولواحق، وبعد أن يقوم بتحديد هذه العناصر لابد له من وضع هذه الأجزاء في تقسيمات رياضية حسابية يقبلها الحاسوب وتقبلها موضوعات الصرف ويتحقق ذلك بترميز الوحدات الصرفية وتفسيرها، أما المرحلة الثانية فتشمل انتقالاً جديداً نحو التحليل والتعيين وهي مرحلة التشكيل والضبط الصرفي وماهي الاحتمالات الممكنة لقراءة الألفاظ ولفظها ولناخذ مثلاً على ذلك كلمة " كتب " فيمكن أن تحتل الفعل " كَتَبَ " ويمكن أن تحتل لفظ المبني للمجهول " كُتِبَ " ويمكن أن تكون بصيغة " كَتَّبَ "، وربما تحتل صيغة الجمع " كُتِبَ "، فالقيام بتشكيل هذه الكلمات يجب أن يتم باستقلالية تامة أي لا يجب الخلط وأن يستوفي جميع الاحتمالات الممكنة وإلا سيكون عمله ناقصاً وبعد هذه المرحلة لابد أن تخزن هذه الألفاظ في وحدات داخل ملف خاص لكل جذر يستطيع الباحث استرجاعها والاستفادة منها بشكل سهل وبسيط. أما المرحلة التالية فيمكن أن تكون بناء للحقل الصرفي أي أن لكل وزن من أوزان الكلمة حقلاً خاصاً به تدور في فلكه، فيجعل لكل كلمة أو صنف من أصناف الكلام حقلاً خاصاً بها يقوم بتخزينه في ملف معين يمكن الرجوع إليه بسهولة عند الحاجة.

في الحقيقة إن مقارنة اللغة العربية باللغات الأخرى يتبين من خلالها انصهارية اللغة العربية ومرونتها مقابل اللغات الأخرى، فاللغة العربية وخصوصاً موضوع الصرف يتشكل بمكونين اثنين يسهلان حوسبة الصرف وبالتالي العربية وهما: الجذر والوزن، فالجذر يؤمن هيكلية البنية الأساسية للكلمة وأما الوزن فهو يحدد الإطار العام لبنية الكلمة، فيوزع الحركات على مختلف حروف الكلمة كما يقوم الوزن بتحديد وتوزيع المورفيمات التي تلحق بالجذر لتكوين مدلولات جديدة. والحوسبة الصرفية تتم بأحد شكلين، إما عملية التحليل أو التقطيع، فمفهوم التحليل يركز على الوزن الصرفي، فكل كلمة يمكن شرحها وتوضيحها بإدخالها في البرنامج اللغوي المهيأ من قبل بحسب قواعد البيانات الضخمة التي تحوي انزياحات الجذور الصرفية بأشكالها

المختلفة أو بحسب البناء القواعدي والخوارزميات التي تأتلف النظام الصرفي بكامله . وصعوبة تحليل الكلمة الصرفية عن طريق الحاسوب تتجلى أولاً في الضوابط الأولية في عملية إعداد برنامج يحاكي كل الصيغ الصرفية الممكنة وهي النقطة الأساسية في عملية التحليل، فبمجرد وجود هذا البرنامج يصبح الأمر سهلاً وهو اختيار الكلمة التي سندرسها أو نبحث عن معناها وبالتالي سيبدأ البرنامج في تطبيق المعادلات والخوارزميات التواجدة داخل البرنامج، فيقوم بعملية مطابقة بين المادة المدخلة والمكونات الموجودة داخله بحسب الجذر الثلاثي للكلمة. وكما قلنا إن الصيغة الصرفية تحتوي على الزوائد والواحق والسوابق وهذا ما سيقوم به البرنامج الحاسوبي فيقطع ويحلل الكلمة بحسب بيانات الجذر واللاحقة أو السابقة.

إن لكل صيغة صرفية مقابل دلالي يقوم البرنامج الحاسوبي بمحاكاة هذه الصيغة بالمقابل الدلالي من خلال برمجة آنية وسريعة وهذا التشكيل الدلالي الصرفي هو الذي يؤمن ربط المستوى الصرفي بالمعجم والدلالة. وبالنسبة لمفهوم التركيب، فالكلمة تعتبر جذر مصفى ومجرد من كل اللواحق والسوابق، وإدخال الكلمة بشكلها المجرد والجذر الطبيعي لها إلى البرنامج الحاسوبي يوفر ويعطي للبرنامج اختيارات واحتمالات بحسب المدخلات والاحتمالات الممكنة للكلمات التي يمكن أن تنتج وتشتق من هذا الجذر، وبهذا فالكلمة تعد دالاً محضاً وباقي المشتقات هي عناصر متغيرة، ومثال ذلك: المادة المدخلة إلى المركب الصرفي هي جذر الكلمة { ع، م، ل } الصيغة الصرفية المطلوبة هي المضارع المزيد من صيغة استفعال، بيانات التصريف حالة الرفع لجمع المذكر السالم.(النجار،1994، 35) إن مفهومي التحليل والتركيب يتخذان أشكالاً متعددة بحسب المادة المعرفية والكلمات والاشتقاقات المتنوعة وبحسب مدى صحة البرنامج القائم على عمليات البحث والتنقيب، ومن هنا فقد أطلق مصطلح المحلل العربي الذي هو عبارة عن نظام آلي يقوم بتحليل الكلمة إلى عناصرها الأولية للوصول إلى البنية الجذرية لها وتعيين خصائصها الصرفية والنحوية والدلالية والتي يمكن استنتاجها من بنية الكلمة(علي،1998، 306). ومن هنا تبرز أهمية المحلل الصرفي لأنه يقوم بالتعرف على جميع أشكال الكلمات وجذورها وهو يسمح بتجميع الكلمات إلى طبقات أو فصول صالحة للاستعمال من طرف مستويات التحليل الصرفي التي تختلف باختلاف ميزة المعالجة. لنأخذ مثلاً على ذلك: الكلمة المدخلة إلى المحلل الآلي وهي (والاستعماري)، عناصر الكلمة: و، ال، استعمر، ياء النسبة، علامة الضمة. جذر الكلمة: استعمر. جذر الكلمة: عمر. الصيغة الصرفية: استفعال. الميزان الصرفي: استفعال. قسم الكلم: اسم معنوي، مفرد، متصرف. كما ويعرّي ويتخلص أصل الكلمة بعد تجريدها من اللواحق ولا يقتصر العمل الصرفي على المحلل، بل هناك كثير من الأدوات الحاسوبية التي يمكن الاستفادة منها في تحويل المعجم الورقي إلى المعجم الإلكتروني ويتعلق ذلك ببناء قواعد البيانات والمعطيات في صناعة معجم آلي باستخدام تقنيات معلوماتية حديثة لمعالجة اللغة العربية آلياً في المستوى المعجمي مقدروناً بالمستوى الصرفي.(العناني وجبير، 2007، 109)

الإحصاء اللغوي:

من المهام التي تؤخذ بعين الاعتبار في مجال حوسبة المعجم والتي تعد من أهم وظائفه هي عملية الإحصاء بكل أنواعها ومنها:

البيان الكمي لبعض المحددات النوعية للغة وهذه الخاصية تعد سهلة وبسيطة في مجال حوسبة المعجم كحساب معدلات استخدام الحروف والكلمات والأدوات والصيغ الصرفية والأفعال بكل تلويناتها وتصنيفاتها وحتى حالات الإعراب المختلفة.

التحديد الكمي للارتباطات والعلاقات اللغوية، فمثلاً يمكن أن نبحث من خلال هذه الخاصية طول جذر الكلمة وعدد تكرارها في الكلام أو النصوص أو داخل المعجم أو يمكن أن نحدد كيفية انزياح الكلمة عن الجذر أو مدى ارتباط الكلمة بالكلمات الأخرى وعدد تكرارها معها، ويمكن أن يوضح التحديد الكمي أي الاشتقاقات الأكثر دوراناً في المعاجم والنصوص من خلال السياق النصي. في الحقيقة إن استخدام خاصيتي التحديد والبيان الكمي لا تفيد في عملية الإحصاء فحسب وإنما تعطي فكرة عن طبيعة الاستخدام العربي للكلمات والمستوى الخطابي ويمكن أن نستفيد أيضاً من كيفية توزيع الكلمات في بعض الأقطار العربية ومدى استخدامات الكلمات.

تعليل الظواهر اللغوية: فمن خلال الإحصاء والتحليل يمكن أن نعطي تفسيرات لبعض الظواهر اللغوية كخروج الكلمة عن قاعدتها المطردة أو بعض الظواهر التي تصيب الكلمة.

المحلل اللغوي: يتكون المعجم الآلي من قاعدة بيانات يستطيع المحلل المعجمي من خلالها الوصول إلى أي مستوى يريد ومن هنا اتفق خبراء الحاسوب على وجود نوعين من المعاجم الآلية للعربية أولها: المعجم الآلي للفظ في مستواها الأحادي: ويقوم هذا المعجم بتقديم بيانات وصفية صورية للمفردات المكونة للغة حول الكيفيات التي ترسم بها الحروف المؤلفة للوحدة المعجمية وإعطاء نظرة دقيقة حول نطق الكلمات والحركات التي تعين السلسلة اللغوية وتوصيف المعطيات المورفولوجية المرتبطة بالوحدة المعجمية. (الحناش، 1990، 46) ثانيها: المعجم الآلي للفظ في مستواها التركيبي: وهذا المستوى يكمل العمل على المستوى الإفرادي ويتم هذا المستوى بتقديم كل المعطيات اللغوية التي يمكن أن تكتشف المفردة من خلال ما يقتضيه المستوى التركيبي الذي يعطي للمفردة وظيفتها اللغوية المناسبة في السياقات المختلفة (الحناش، 1990، 49). إن بناء محلل معجمي آلي يشمل المعطيات الصرفية والنحوية والدلالية يعد المركز الرئيسي لبناء المعالج الآلي للمعجم المحوسب الذي يقوم بدوره على تحليل تعريفات معاني الكلمات منطقياً ودلالياً لصياغتها في هيئة شبكات دلالية أو وفق مفاهيم محددة.

قضايا تحديات حوسبة المعجم العربي:

كما نعرف أن حوسبة المعجم العربي من الأفكار الجديدة على لغتنا العربية وككل علم جديد أو فكرة جديدة في مجال العلوم والمعارف تواجه بتحديات كثيرة تنتج من حداثة الموضوع أولاً ومن التناقضات الكثيرة التي تخلق من بداية الموضوع وبهذا فحوسبة المعجم العربي تواجه مجموعة من التحديات أولها:

الدلالة وما ينتج عنها من تحديات: إن لموضوع الدلالة أهمية كبيرة في المعالجة الآلية للغة العربية، فحتى نكون قاعدة معطيات وبيانات للنصوص العربية لا بد لنا من الإحاطة بدلالات الألفاظ والعلاقات الدلالية بين الكلمات. المشكلة في المعاجم اللغوية أن الدلالة تختلف في بعض الأحيان من معجم إلى معجم، فنرى

أحياناً أن الدلالة تتغير وتتبدل وفقاً لمؤلف المعجم وأفكاره اللغوية وطريقة طرحه للمادة اللغوية، فالخلاف بين الدلالات بسببه اختلاف اللغويين والمفسرين في النظرة إلى فكرة المعنى اللغوي وتباين مواقفهم ومناهجهم في النظر إلى اللغة، (طيبة، 2001، 65) إضافة إلى ما تركته النظرة العقلية والمنطقية من أثر واضح عند العلماء ومنهجهم في تناول الفروق لاقتزان حدوثهما بالظروف اللغوية عامة وبالتطور الدلالي خاصة. ومن هنا تُخلق مشكلة الدلالة ولذلك تتطلب المعالجة الآلية في اللغة العربية عنصرين، الأول: وجود إطار لساني يستطيع توصيف مستويات اللغة الدلالية وتستند المعالجة اللغوية إليه، العنصر الثاني: أهمية وجود مقدار هائل من المعلومات التي ترتب وتبوء انطلاقاً من قواعد بيانات آلية. إن وجود موضوعات من مثل المشترك اللفظي والتضاد والترادف والنحت وغيرها من العلاقات الدلالية إن لم تكن مصنفة ومرتبطة باتفاق جميع المعاجم لا يمكن أن تحوسب في المعجم الآلي ولذلك يجب تجاوز سد الثغرات التي تنشأ من دراسة بعض الكلمات بين المعجم. ولكن على الرغم من ذلك يمكن أن نوجد معجماً محوسباً على هذه الأحوال السائدة، لكننا عند ذلك سنوسع قاعدة البيانات والمدخلات وربما سيؤدي ذلك إلى التداخل الدلالي فيما بين الكلمات والعلاقات الدلالية. ولتفادي هذه النقطة يمكن أن تتدخل المناهج اللسانية الحديثة. إن المعالجة الآلية للدلالة العربية تكمن أهميتها في وضع الخصائص والسمات للكلمات والحقول الدلالية وحل مسائل اللبس اللغوي وفهم النصوص بالإضافة إلى التحليل الآلي للنصوص، وتأتي أهمية الدلالة في الترجمة من اللغة المصدر إلى اللغة الهدف.

وسائل التكنولوجيا الحديثة:

ما من شك للقيام بحوسبة المعجم لا بد من مواكبة وسائل التكنولوجيا الحديثة ولا بد من توظيفها بالشكل المناسب. ويتمحور توظيف هذه الوسائل في تحويل النص والوحدات المعجمية إلى إلكترونية فضلاً عن تحويل الصور إلى صور رقمية والكتابة إلى أصوات إلكترونية، فحوسبة المعجم تحاول أن تبذل النص الكتابي إلى الصور والأصوات وحتى يمكن أن تُشرك حاسة اللمس، والأهم من ذلك موضوع المعالجة الآلية للوحدات المعجمية، ونقصد بذلك عمليات المعالجة والإرجاع، فتخزين المعلومات وإدخالها يُعد الأهم في حوسبة المعجم أي: كيف أدخل المعلومات وكيف أصنفها مستندة إلى قواعد وقوانين موحدة بين المعجمات جمعاء، أما بالنسبة لعملية الإرجاع والإخراج فتتمثل تحدياً كبيراً أمام علماء اللغة وذلك لنقص التعاون بينهم وبين مبرمجي الحاسوب، فكلا الطرفين يعانيان من نقص يمنعه من حوسبة المعجم بالشكل المطلوب، فعالم اللغة يوجد بينه وبين وسائل التكنولوجيا الحديثة فجوة كبيرة تقيد عملية حوسبة المعجم. وبطبيعة الحال إن مبرمج الحاسوب طبيعة عمله لا تسمح له بالولوج إلى عالم اللغة كمتقن لها وعالمها بها. (فريال، 2002، 513) في الحقيقة إن المشتغلين باللغة إن كانوا معجميين أو نحويين أو بلاغيين أو حتى من الأدباء لا بد أن نعترف أنهم يعانون من التماس بالحاسوب وخصوصاً في مجال البرمجة. وكلنا نعرف أن الحاسوب قد دخل مؤخراً إلى اللغة العربية حديثاً نوعاً ما. إن وضع برامج لحوسبة المعجم العربي يحتاج إلى تعاون كامل وإلى صبر، بالإضافة إلى النواحي المادية لجلب برامج وتطويرها لتناسب مع عناصر اللغة العربية.

مسألة المصطلحات:

إن علم المصطلحية يعد من العلوم الحديثة نسبياً وقد دخل مع تطور العلوم في شتى المجالات، فتطور وتقدم الحياة أنتج مصطلحات جديدة. ويحاول المعجم العربي استيعاب هذه المصطلحات وتصنيفها وتحديدتها بالدقة المناسبة. إن الدقة والوضوح والاكتمال في المصطلح من التحديات التي تعاني منها حوسبة المعجم، فالمصطلح يعاني من تعدد المقابلات في المعاجم والمؤلفات والترجمات وتبقى محاولة التمييز والاختيار بين المقابلات أو محاولة التوفيق بينها من أصعب المشكلات التي تواجه المعجميين والدارس والمؤلف العربي، ولا حل لها إلا باتباع مبدأ المصطلح المفضل والمصطلح المقبول، فالمصطلح المفضل هو المصطلح الموصى به والمصطلح المقبول أو المجاز هو المصطلح الذي يمكن أن نعهده مرادفاً للمصطلح المفضل. (العجيلي، 1996، 125) ونحن نجد بعض المحاولات في حوسبة المعجم الاصطلاحي كمعجم المصطلحات الاقتصادية والفلاحية والآلات الفنية والرياضية والفيزيائية والسياسية وغيرها وقد قام بها المجلس الأعلى للغة العربية. (خليل، 286، 1998)

إخضاع الحاسوب للنظام العربي:

في الحقيقة من أولى التحديات التي تواجه آلية حوسبة المعجم هو نظام الحاسوب الذي أسس على غير النظام العربي وقد ظهرت عدة محاولات في هذا المجال أي تعريب الحاسوب والمشهور منها تجربة الأستاذ عبد الرحمن الشارخ وشركته العالمية التي صنعت حاسوباً عائلياً (صخر) يعمل بنظام (MSX) الياباني وقد كانت كتابته باللغة العربية. وجاءت بعدها تجربة الأستاذ بشير حلمي وقد حاول الأستاذ بشير تصميم نظام عربي مواز ومتوافق مع نظام البرمجيات الأمريكية وهذا أدى إلى نضوج الفكرة. وقد قامت شركة ميكروسوفت الأمريكية بإدماج النسخة العربية ضمن قائمة النسخ المتوفرة بعدة لغات. (لعبيدي، 2002، 357).

النتائج والمقترحات:

لا بد من ختام القول بأن حوسبة المعجم العربي تدخل في مآهات وعمليات غير منظمة أو متحدة، لكننا نستطيع أن نقول إنها تمر بمرحلة نوعية وهذا يرجع إلى عدة عوامل :

التسارع المعرفي وهذا يؤدي بدوره إلى إنتاج أفكار جديدة تتطلب إنتاج مصطلحات جديدة مما يحتمل المعجم وظيفة وهي أن يجد تصميمات ونظماً آلية لتطوير عملية توليد المصطلحات وإنتاجها بالشكل الموافق للنظرية اللغوية وللمعطيات الحاسوبية.

الثورة الرقمية والتكنولوجية التي نتج عنها ابتكار تصميمات وأنظمة لقواعد وخارزميات البيانات والمعارف المعجمية.

تطور تكنولوجيا المعلومات وما أمنته ووفرته من وسائل وطرق لتجميع الجزئيات المعجمية وتقييمها وتصنيفها ومن ذلك دفاتر النصوص المحوسبة التي يتم من خلالها تخزين العينات النصية التي يتكون من خلالها الاستخدام الواقعي للغة يتم من خلالها تحديد معاني الكلمات داخل سياقها الفعلي.

التطور الهائل في عملية الترجمة الآلية وما نتج عنها من توسع في نظم معالجة اللغة آلياً. وجاء هذا لتحليل مضامين النصوص وفهمها آلياً. وهذا يتطلب تحليلاً عميقاً لهذه النصوص معجماً عن طريق الشبكات الدلالية والنظم المفاهيمية.

من النتائج المهمة التي توصل إليها البحث أن المشتغل بالمجال اللساني الحاسوبي لا بد له من الإلمام بالنواحي اللغوية متوازياً بالنواحي التقنية المرتبطة بالمعالجة الحاسوبية.

عند الحديث عن معجم حاسوبي لا بد لنا من بناء قاعدة معطيات كبيرة يكون الصرف موضوعها الأول والأهم، لأن موضوع الصرف يعد المدخل في عملية حوسبة المعجم.

لا بد لنا أن نعترف أن المعاجم الحاسوبية العربية ما زالت مقصرة أمام معاجم اللغات الأوروبية وهذا نتيجته نقص الخبرة اللسانية.

لا بد من وضع نظم معالجة طبيعية يتم من خلالها تطبيق موضوعات الصرف والنحو وحتى البلاغة بشكل سلس، فنظم المعالجة كلها مستوردة إلا القليل منها التي لا تفي بالغرض منها.

المصادر والمراجع:

- أبو العزم، عبد الغني. (2001). الحاسوب والصناعة المعجمية، اللسان العربية. تنمية اللغة العربية في العصر الحديث. (1978). وزارة الشؤون الثقافية، تونس.
- حسان، تمام. (1994). اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب.
- خالد، جبر. (2008). اللغة العربية في العصر الحديث، القاهرة.
- طيبة الشذر. (2001). الفروق الدالالية في التراث اللغوي، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، الكويت.
- عبد الغني، أبو العزم. (2001). الحاسوب والصناعة المعجمية، اللسان العربي.
- عبد القادر. عبد الجليل. (2007). علم اللسانيات الحديثة نظم- التحكم وقواعد البيانات، دار صفاء، عمان.
- عبد الكريم، خليفة. (2003). اللغة العربية على مدارج القرن الواحد والعشرين، دار الغرب الإسلامي.
- عبد زياب. العجيلي. (1996). الحاسوب واللغة العربية، السعودية.
- فريال. مهنا. (2002). علوم الاتصال والمجتمعات الرقمية، دار الفكر المعاصر، بيروت.
- لطيفة إبراهيم. النجار. (1994). دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتعقيدها، دار البشير، عمان.
- لعبيدي. بو عبد الله. (2002). تجربة المجلس الأعلى للغة العربية في وضع المصطلحات، مجلة اللغة العربية، الجزائر.
- مجلة فكر ونقد (2006). العدد 82، المغرب.
- محمد حلمي. خليل. (1998). المصطلحات ومعجمها الحديثة، جامعة تشرين، اللاذقية.
- محمد علي. الزركان. (1992). اللسانيات وبرمجة اللغة العربية في الحاسوب، ندوة استخدام اللغة العربية في تقنية المعلومات، الرياض.
- محمد. الحناش. (1990). نظرية الحاسوب – لسانية في بناء معجم آلية للغة العربية، مجلة التواصل اللساني، المجلد الثاني، العدد الثاني، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب.

محمود أحمد السيد، (2003). من مواضيع تيسير تعليم النحو وحلول مقترحة، مجلة اللغة العربية، العدد 9 الجزائر.

مهديوي. عمر . (1997). توليد الأسماء من الجذور الثلاثية الصحيحة في اللغة العربية مقارنة لسانية حاسوبية.

نبيل. علي – نادية. حجازي. (2005). الفجوة الرقمية: رؤية عربية لمجتمع المعرفة، عالم المعرفة، الكويت، عدد 318.

نبيل. علي. (1998). اللغة العربية والحاسوب، دراسة بحثية، تقديم أسامة الخولي، دار تعريب.

وليد. العناني وخالد. الجبير، (2007). دليل الباحث إلى اللسانيات الحاسوبية، دار جرير، الأردن.

اليوبي. بلقاسم. (1999). اللسانيات الحاسوبية مقوماتها وتطوراتها ومجالات تطبيقاتها، مجلة مكناسة، العدد 12.

Çatışma beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



Âşık Veysel'in Şiirlerinde Millî ve Evrensel Konular⁷⁵

Yılmaz IRMAK*, Lale YÜCE**

Özet

Âşık tarzı şiir geleneğinin kökleri Orta Asya Türk kültüründe kopuz çalarak şiirler okuyan kam, şaman, baksı ve ozan gibi icracı sanatçılara dayanmaktadır. Türk kültüründe 15. yüzyıldan itibaren gelenekselleşerek bir ekol oluşturan âşık tarzı şiir geleneği, 20. yüzyıla gelindiğinde içerisinde Âşık Veysel gibi büyük bir ozanı çıkartmaya muktedir olmuştur. Sözlü kültür ortamında yetişen ve bulunduğu çağa ayak uyduran âşık, gelenekte yeni bir çığır açarak etkileşimde bulunduğu entelektüel kesimin dil ve üslubunu yakalamış, bir bakıma aydın kesim ile halk arasında bir köprü işlevi görmüştür. Aydın kesim ile olan bu ilişkisi onun şiirlerini muhteva bakımından da etkilemiştir. Nitekim onun şiirlerinde aşk, ayrılık, tabiat, tasavvuf, hoşgörü, insan sevgisi, Cumhuriyet değerleri ve millî konular olarak dikkat çekmektedir. Şiirlerinde işlediği konularda sadece millî mevzularla sınırlı kalmayan âşık, aynı zamanda verdiği mesajlarla da evrensel bir kimlik kazanmıştır. Ömrünü adadığı sanatında insanların ahlaklı, hoşgörülü, vatanına ve milletine bağlı bireylerin yetişmesi için çaba gösteren Âşık Veysel, millî değerlerden evrensel değerlere ulaşan prototip bir âşık olarak karşımıza çıkar. Gelenekte birçok âşık, saz ve söz bakımından onu örnek almış ve usta malı olarak türkülerini seslendirmiştir. Bu çalışmanın amacı millî konulardan hareketle evrensel değerleri yakalayan Âşık Veysel'in bu özelliğini şiirlerinden örneklerle incelemektir. Böylelikle evrensel değerlere ulaşmanın yolunun öncelikle millî değerleri özümsemekten geçtiğine dikkat çekilecektir.

Anahtar Kelimeler: Âşık Veysel, Âşık Tarzı Şiir Geleneği, Millî Konular, Evrensel Değerler.


National and Universal Issues in Âşık Veysel's Poems

Abstract


The roots of the minstrel style poetry tradition are based on performing artists such as kam, shaman, baksı, and bard who read poems by playing the kopuz in the Central Asian Turkish culture. The tradition of minstrel-style poetry, which has become traditional and formed a school in Turkish culture since the 15th century, was able to produce a great poet like Âşık Veysel in the 20th century. He grew up in an oral culture environment and kept up with the times, captured the language and style of the intellectuals he interacted with, and in a way, served as a bridge between the intellectuals and the public. This relationship with the intelligentsia also affected his poems in terms of content. Love, separation, nature, mysticism, tolerance, human love, republic values and national issues are spectacular themes in his poems. He dealt with not only national but also universal issues in his poems. Âşık Veysel, who devoted his life to his art and strives to raise moral, tolerant, individuals committed to their homeland and nation, appears before us as a prototypical minstrel who reaches from national values to universal ones. In the tradition, many minstrels took him as an example in terms of instruments and words and sang their folk songs as master craftsmanship. This study aims to examine this feature of Âşık Veysel, who captured universal values based

⁷⁵ Bu çalışma; 03-04 Ağustos 2023 tarihlerinde Kapadokya Üniversitesi tarafından düzenlenmiş olan “Âşık Sanatı Sempozyumu”nda sözlü olarak sunulan “Millî Olandan Evrensele Âşık Veysel ve Şiiri” adlı bildirinin genişletilmesi ve yeniden düzenlenmesiyle hazırlanmıştır.

* Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Kahramanmaraş / Türkiye, yilmazirmak46@hotmail.com

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-1948-4132>

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Kahramanmaraş / Türkiye, laleyuce@outlook.com.tr

ORCID : <https://orcid.org/0000-0001-8260-629X>

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

İrmak, Y. & Yüce, L. (2024). Âşık Veysel'in Şiirlerinde Millî ve Evrensel Konular *Küllüye*, 5(1),

152-168. DOI: 10.48139/aybukulluye.1416639

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
8 Ocak 2024	4 Mart 2024	Araştırma Makalesi	152-168
8 January 2024	4 March 2024	Research Article	

on national issues, with examples from his poems. Thus, it will be pointed out that the way to reach universal values is primarily through the assimilation of national values.

Keywords: Âşık Veysel, Âşık Style Poetry Tradition, National Issues, Universal Values.

Extended Abstract

Âşık Veysel Şatıroğlu, who has an important place in the 20th century minstrel tradition, is a prototypical artist who witnessed the last periods of the Ottoman Empire and the declaration of the Republic and supported the construction process of the new regime with his poems. The poet, who was born in the Sivrialan village of Sivas in 1894, first lost one eye due to an illness at a young age and then lost the other eye as a result of an accident. His father, Karaca Ahmet, bought an instrument for his son, who lost his sight so that he could become an artist. Veysel, who received saz training from Molla Hüseyin and Camşılı Ali Ağa and educated himself in the Bektashi culture, was influenced by great minstrels such as Ahmet Yesevi, Yunus Emre, Pir Sultan and Karacaoğlan. During this period, he sang folk songs made by masters. First, he married Esmâ. After his wife left him, he married Gülizar for the second time. He had eight children from these marriages. He lost his children from his first wife due to an illness. These troubles that Veysel, who spent his life in various difficulties, helped him mature in terms of art and made him more resistant to life.

The first Sivas Folk Poets Festival, organized in Sivas by the Director of Education Ahmet Kutsi Tecer in 1931, constituted the turning point of Âşık Veysel's artistic life. The poet, who received the folk poet certificate here and was met with great admiration by the public, gained national fame in 1933 with the publication of his poem "Cumhuriyet Destanı", which he wrote for the 10th anniversary of the Republic, on the Hâkimiyyet-i Millîye newspaper. This change and transformation in the art of the poet, who both educated students by teaching saz in village institutes and brought new themed poems to the tradition in terms of art, also enabled him to serve as a bridge between the public and the intellectuals. Âşık Veysel practiced his art in Community Centers and during his travels to various provinces. Although the poet, who described the values of the Republic in his poems, tried very hard to reach Atatürk and meet him. However, this meeting never took place. He appeared on Istanbul Radio and sang folk songs and managed to convey his voice to large masses of people. He was also given a salary by the state. Âşık Veysel, who left behind unforgettable works with his books titled "Deyişler" in 1944, "Sazımdan Sesler" in 1949 and "Dostlar Beni Hatırlasın: Bütün Şiirleri" in 1970, was also a poet who used the trio of instruments, lyrics and melody very effectively and became a poet among the Turkish Folk People. He added 225 works to his musical repertoire.

Âşık Veysel, who passed away in 1973, has a respected place in the tradition of minstrels in terms of the richness of themes he used in his poems and with his poems supporting the Republican regime. At this point, he also played an important role in ensuring that the public adopted the Republican ideology. The poet produced his works in accordance with traditional values, on the other hand, under the influence of the declaration of the new regime, he wrote his poems that coincided with the policies of this regime. What makes Veysel a great poet is that he was able

to read his age well, brought together tradition and new in his poems, and at the same time, his works had a national and universal feature. Although he grew up in an Alevi-Bektashi cultural environment, the poet did not accept the Alevi-Sunn distinction and wanted to embrace all people with a universal attitude. In his poems, he included the national topics such as Atatürk, the Republic, Turkishness, patriotism, education, national development, the Cyprus problem, national unity and barbering. He included love, respect, peace, tolerance, equality, patience, diligence and truthfulness in his poems about universal values that he reached by nourishing from national culture. The declaration of 2023 as the "Year of Âşık Veysel" by UNESCO and the works carried out in this direction prove how he carried his art to a universal dimension by holding on to national values. This situation also reveals that the way to reach universal values is first to internalize national values.

Giriş

Âşık tarzı şiir geleneği; kökü İslamiyet öncesi Türk kültüründe kam, baksı, şaman ve ozan gibi icracı sanatçılara dayanan, sözlü kültür ortamında gelişen, yüzyıllardır kendine özgü kuralları içerisinde birçok temsilci yetiştiren bir şiir geleneği olarak adlandırılır. Günay'a göre ozan şair tipine bağlı olarak bu gelenek, tasavvuf akımı ve tarikat edebiyatının etkisinde yeni bir sentez oluşturmuştur (2018, s. 42). 15. yüzyılda tasavvufun etkisiyle büyük bir değişime uğrayan ve ozan yerine âşık adının kullanılmaya başladığı bir dönemde tekke ve kahvehane kültür ortamının da etkisiyle kurumsallaşan bu gelenek, 19. yüzyılda altın çağını yaşamış, 20. yüzyılda ise elektronik araçların hayatımıza girmesiyle önemli bir değişim ve dönüşüm geçirmiştir.

Âşık Veysel Şatıroğlu, sanayileşme sonucu köyden kente göçün hız kazandığı ve elektronik araçların yaygınlaştığı bir ortamda sanatını icra etmeye başlamış; plak, kasetçalar, radyo ve televizyonun da yardımıyla tüm Türkiye'de tanınmıştır. 1894 yılında Sivas'ın Sivrialan köyünde dünyaya gelen ve 1973 yılında vefat eden âşık, yaşadığı dönemde türkülerıyla ün kazanmış ve diğer âşıklara göre daha ön plana çıkmıştır. Bunun sebebi; Âşık Veysel'in çağdaş olması, görme yetisini kaybetmesinden dolayı yaşadığı mağduriyet, ürettiği türkülerin ezgilerindeki orijinallik ve ayrıca şiirlerinde kullandığı kendisine has üslubudur (Doğan, 2011, s. 125). Âşık tarzı şiir geleneği içerisinde âşık olmanın ölçütleri; saz çalma, mahlas alma, bade içme, usta-çırak ilişkisi, atışma, lebdeğmez, muamma, dedim-dedi redifli şiir ve tarih bildirme gibi özelliklerdir. Esma Şimşek, Veysel'de bu özelliklerden saz çalma, mahlas alma, kısmî olarak da usta-çırak ilişkisi ve tarih bildirme olduğuna dikkat çeker (2016, s. 118).

Yedi yaşında geçirmiş olduğu çiçek hastalığından dolayı bir gözünü kaybeden Veysel, diğer gözünü de ahırda hayvanları yemlerken bir kaza sonucu kaybeder. Böylece her iki gözünü de kaybeden âşık için yaşam şartları daha da zorlaşır. Onun bu durumuna üzülen babası Karaca Ahmet, oğlunun büyüdüğünde herkes gibi çalışıp geçimini sağlamasının zor olacağını düşünmüş olsa gerek saz eğitimi almasını ve bir sanat sahibi olmasını ister. Bu noktada usta çırak ilişkisi içerisinde Molla Hüseyin ve Camşıhlı Ali Ağa'dan saz çalmasını ve geleneğin inceliklerini öğrenden Veysel, bir âşık olarak çevrede dikkatleri üzerine çekmeye başlar.

Sanat anlayışında Ahmet Yesevi, Kaygusuz Abdal, Yunus Emre, Pir Sultan, Âşık Kerem, Dertli, Ruhsatî ve Karacaoğlan gibi büyük âşıkların etkisi görülen (Coşkun Elçi, 2009, s. 195) Âşık Veysel'in şiirlerinde tema bakımından büyük bir zenginlik görülür. Kendinden önceki âşıklardan farklı konularda ürünler ortaya koyan Veysel, bu noktada gelenekte bir çığır açmıştır denilebilir. Zira Cumhuriyet ve Atatürk ile ilgili ortaya koyduğu şiirleri ve ayrıca millî konulardaki hassasiyeti, Veysel'i kendinden önceki ozanlardan ayırmıştır. O bir yandan geleneksel değerlere bağlı olarak eserlerini üretirken bir yandan da yeni rejimin ilanının etkisiyle bu rejimin politikalarıyla örtüşen şiirler yazmıştır. Böylelikle halk şiiri geleneğinde tema bakımından bir açılım gerçekleştirmiştir. Bu çerçevede Âşık Veysel, gelenek ile modern olanı şiir sanatında bir araya getiren ve bunu sazının ezgisiyle bütünleştiren bir sanatçı olarak karşımıza çıkar. Veysel'in şiir sanatındaki gücü, köyden şehre göçün hız kazandığı bir dönemde şehrin kültürüne adapte olmaya çalışan Anadolu insanının duygularına tercüman olmasından kaynaklanmaktadır. Hatta bu noktada Veysel, aydınlar ve halk arasında bir köprü vazifesi de görür. Büyük ozanlar sanatta gücünü ortaya koyarken önemli ölçüde gelenekten ve halk kültüründen beslenirler. Irmak, ozanları; *"Halkın içinde yaşayan, eserlerinde halkın duygularını dile getiren, bunu yaparken büyük ölçüde halk kültüründen yararlanan sanatçılar"* olarak tanımlar (2021, s. 36). Şiirlerinde tema olarak; sosyal yaşam, yaşadığı dönemin siyasi ve toplumsal olayları, vatan ve millet sevgisi, birlik ve beraberlik, sosyal kurumlar ve toplum değerleri sıkça görülen Veysel (Tek, 2016, s. 329), eserlerinde tasavvufi konuları da yansıtmıştır. Artun'a göre Veysel, doğa ve evrene farklı bir perspektiften bakar ve bunların özü olarak toprağı görür, toprak ise canlılığı ve ölümü ifade eder (2021, s. 400). Kaya ise, Veysel'in şiirlerindeki en baskın temaların vatan ve toprak sevgisi olduğunun altını çizer (1987, s. 43). Ayrıca Atatürk, Cumhuriyet, millî kültüre bağlılık, çalışkanlık, hoşgörü, sabır ve dürüstlük gibi konular onun şiir evrenini oluşturur.

1931 yılında Ahmet Kutsi Tecer'in düzenlediği 1. Sivas Halk Şairleri Bayramı'na katılan Âşık Veysel, halk tarafından büyük bir ilgi görmüş ve halk şairi olduğuna dair bir belge almıştır. Böylelikle mahallî âşıklıktan ulusal âşıklığa ilk adımını atan ozan, düzenlenen bu etkinlikte dönemin yazar ve şairleri ile de tanışma fırsatı bulur. Bu dönemde söylediği türkülerle aydınların dikkatlerini üzerine çekmeyi başaran Âşık Veysel, şiir tarzıyla ve işlediği konularla aydın kesim ile halk arasında bağ kuran ozanların başında gelir. Oluşturduğu bu yeni tarz ile 1933 yılında yazdığı *"Cumhuriyet Destanı"* adlı şiiri Hâkimiyet-i Millîye gazetesinde yayımlanır. Bekki'ye göre bu şiir, onun sanat hayatının dönüm noktasını oluşturur (2021, s. 36). Bundan önceki dönemde yani sanat hayatının ilk döneminde daha çok usta malî türküler söyleyen ozan, sanatının ikinci safhasında ise kendi eserlerini üretmeye ağırlık verir. Onun sanat hayatının ikinci safhasında, yani köy enstitülerinde öğretmenlik yaptığı yıllarda yazmış olduğu şiirler yeni, farklı ve sağlam bir yapıda karşımıza çıkar (Artun, 2021, s. 400). Bu şiirler içerisinde Alevilik ve Bektaşilik öğretisini yansıtan şiirler de vardır ancak bu doğrudan karşımıza çıkmaz. Kaya'ya göre Veysel, *"Kerbela'ya ağıtlar yakmamış, Dûvaz İmam söylememiş Pençe-i âl-aba'dan, On dört masum-ı pâk'ten ve on yedi kemerbest'ten söz etmemiştir."* (2021, s.49). İlhan Başgöz bu durumu şöyle açıklar: *"Veysel'in Aleviliği, dar sınırlar içine sıkıştırılmış, bir mezhep anlayışı değildir. Veysel'in Aleviliğine, Yunus Emre'nin Batınî anlayışının, sadeleştirilmiş ve halk düzeyine indirilmiş bir biçimi diyebiliriz."* (Kaya, 2011, s. 49). Veysel'in bu

tutumu, Cumhuriyet ideolojisine uygun olarak tüm toplumu kucaklamak istemesinden kaynaklanmaktadır. Öyle ki o Türk toplumunun Alevi-Sünni olarak ayrıştırılmasından rahatsızdır.

Gelenekte sazıyla, sözüyle ve ezgisiyle var olan âşık, yaşadığı dönemde ve kendisinden sonra gelecek nesillerin müzik anlayışında da önemli bir rol oynamıştır. Âşık Veysel'in Türk halk müziği repertuarına kazandırdığı eser sayısı 225, TRT Türk halk müziği repertuarında yer alan eseri ise 42 adettir. Şiirleri türküye dönüştürerek halk müziği dağarcığını zenginleştirmesi, onu sanatçılar içerisinde daha saygın bir konuma yükseltmiştir. Türkülerinde ezgi türü olarak konuşmanın öncelikli olduğu ve ezginin yavaşladığı bir üslup kullanan Veysel, bu noktada besteden ziyade anlama önem veren bir saz sanatçısı olarak karşımıza çıkar (Günay, 1993, s. 33). Armağan Coşkun Elçi, Veysel'i Cumhuriyet dönemi âşıklık geleneğinin en parlak ve en tanınmış temsilcisi olarak görür. Yazara göre Türk toplumunun ortak duygularına tercüman olan ve birçok değerli ürünler ortaya koyan ozanın bu eserleri, günümüzde farklı müzik ortamlarında seslendirilmekte ve yeni kuşaklar tarafından da ilgi görmektedir (2009, s. 202). Âşık Veysel'in eserlerinin her dönemde öne çıkabilecek ve kitleleri etkileyebilecek özelliklere sahip olması, onun daima halk arasında popüler olmasını sağlamaktadır. Zira bugün halk müziği ile meşgul olan sanatçılar arasında Âşık Veysel türküseslendirmeyen hiçbir sanatçı yok gibidir.

Âşık Veysel'in şiirlerine şekil özellikleri açısından bakıldığında daha çok koşma nazım biçiminin kullanıldığı görülür. “*Dumlupınar Denizaltısı*” ve “*Kızılırmak*” başlıklı şiirleri ise sahip olduğu kavuştaklar nedeniyle türkü nazım biçimi olarak kabul edilir (Yığman, 2019, s. 33). Veysel nazım türü olarak en çok ağıt, en az da taşlama örneklerine yer vermiştir. Şiirlerinde kullandığı dil, sade ve yalın halk dilidir. Toplamda 180 civarında şiirinin olduğu belirtilen ozanın bu şiirlerin çoğunluğunda sekizli ve on birli hece ölçüsü kullandığı görülür. Âşık Veysel'in üç şiir kitabı vardır. Bunlardan; “*Değişler*” (1944) ve “*Sazımdan Sesler*” (1949) adlı şiir kitapları ozan tarafından bastırılmış, “*Dostlar Beni Hatırlasın: Bütün Şiirleri*” (1970) adlı kitap ise Ümit Yaşar Oğuzcan tarafından hazırlanmıştır. Bugüne kadar Âşık Veysel ile ilgili Tahir Kutsi Makal, Adnan Binyazar, Hayrettin İvgin-İrfan Ünver Nasrattınoğlu, Yavuz Bülent Bakiler, Kutlu Özen, Saim Sakaoğlu, Ali Berat Alptekin, Doğan Kaya, Salahaddin Bekki, Hüseyin Cılga gibi araştırmacılar tarafından kitaplar, makaleler ve bildiriler yayımlanmıştır. Türkiye’de 2023 yılı, UNESCO tarafından “Âşık Veysel Yılı” olarak ilan edilmiş ve her ne kadar bugün Veysel aramızda bulunmasa da eserleriyle ve gelenekte bıraktığı izle unutulmayan insan hazinesi olarak kabul görmektedir (Arıoğlu & Aydoğdu Atasoy, 2023, s. 32). Gerek yaşadığı dönemde gerek ölümünden sonra da büyük bir ilgi gören Âşık Veysel, şiirleriyle ve türküleriyle güncelliğini hâlâ korumaktadır. Veysel'i büyük ozan yapan özellik, şiirlerinde hem millî hem de evrensel konuları ustaca işlemesidir.

1. Millî Değerler

Şiirlerinde yaşadığı dönemin sosyal ve siyasi özelliklerini yansıtan Âşık Veysel, Cumhuriyet'in değerlerini benimsemiş, Türkiye'nin gelişmesi ve ilerlemesi için öğütlerde bulunmuştur. Bunu yaparken vatan ve millet sevgisini bir arada işleyen âşık, millî konular çerçevesinde şiirlerini üretmiştir. Veysel'e Türk diline ve millî birliğe katkısından dolayı 1965 yılında TBMM tarafından çıkarılan özel bir

kanunla maaş bağlanır. Bunda ulus-devlet inşası sürecinde Veysel'in millî bir tutum sergilemesinin çok önemli bir payı vardır. Öyle ki gelenek içerisinde millet olma şuurunu, tarih şuru ile pekiştiren ozan, millî değerleri sazıyla ve sözüyle halka benimsetmede etkili olmuştur (Durbilmez, 2021, s. 206). Veysel'in sanat anlayışında yerli ve millî bir tutum sergilemesi onun uluslaşma sürecinde âşıklık ünvanı kazanmasına da katkı sunmuştur (Yakıcı, 2012, s. 103). Bu noktada Cumhuriyet'in ilan edilmesi ve yeni rejimin halka benimsetilmesi bağlamında önemli bir görevi yerine getiren âşık, Mustafa Kemal Atatürk'e derin bir sevgi ve saygı duyar, aynı zamanda yeni rejimin değerlerini savunur. Bu durum onu Cumhuriyet'in bir prototip ozanı yapar (Irmak & Yüce, 2023, 441).⁷⁶

1.1 Atatürk Sevgisi

Âşık Veysel, Atatürk'ü Türklerin başbuğu olarak nitelendirmiş ve ülkenin kurtarıcısı olarak görmüştür. Atatürk'ün ölümü üzerine “*Ağlayalım Atatürk'e*” adlı 11 dizelik bir ağıt yazan âşığa göre onun ölümünden dolayı sadece Türk milleti değil tüm dünya ağlamış, yas tutmuştur. Veysel'in şiirinde Atatürk'ü İskender-i Zülkarneyn⁷⁷ e benzetmesinin sebebi, onun zorluklar içindeki ülkeyi yeniden ayağa kaldırması ve tarihî bir başarıya imza atmasından kaynaklanmaktadır (Irmak & Yüce, 2023, s. 446).

Ağlayalım Atatürk'e

Bütün dünya kan ağladı

Başbuğu olmuştu mülke

Geldi ecel can ağladı

*

İskender-i Zülkarneyn

Çalışmadı buncalayın

Her milleti Atatürk deyin

Cemiyet-i akvam ağladı (Kaya, 2011, s. 173-174)

Mustafa Kemal Atatürk'e duyduğu sevgiyi ve hayranlığı “*On Dokuz Mayıs'ta Parlayan Zafer*” başlıklı şiirinde de dile getiren Veysel, “*Türk düğünü*” olarak nitelendirdiği 19 Mayıs 1919 tarihini “*Atatürk'ün günü*” olarak kabul eder.

İşte bugün Atatürk'ün günüdür

Her yana yayılan onun ünüdür

⁷⁶ Cumhuriyet ideolojisinin halka benimsetilmesinde Âşık Veysel'in rolü ile ilgili daha ayrıntılı bilgi için bkz: Irmak, Y. & Yüce, L. (2023). Cumhuriyet İdeolojisinin Halka Benimsetilmesinde Âşıklardan Yararlanma: Âşık Veysel Örneği, Ceylan, Ö., Yekbaş H. (ed.) *Türk Âşıklık Geleneği ve Âşık Veysel* (ss. 441-449), Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.

⁷⁷ İskender Pala'ya göre; Zülkarneyn, İslam kültüründe Yecüc ve Mecüc'ü yaptıkları kötülüklerden dolayı hapseden salih bir kul, İskender ise yaşadığı dönemde büyük başarılar gösteren Makedonya Kralıdır (1990, s.128). Veysel'in bu şiirinde kullanılan ve bir galatımeşhur haline gelmiş olan “İskender-i Zülkarneyn” ifadesiyle Atatürk'e gönderme yapılmıştır.

Her tarafta şenlik Türk düğünüdür
Nur içr' olsun Atatürk'ün yatağı (Kaya, 2011, s. 180)

1.2 Cumhuriyet Rejimi

Âşık Veysel, Cumhuriyet'ten önceki döneme dair fikirlerini açıkça belirtmese de yeni rejimi, ülke için bir kurtuluş çaresi olarak görmektedir. Cumhuriyet'in 10. yılı için yazılan “*Cumhuriyet Destanı*” adlı şiirde, Cumhuriyet ideolojisi ve Atatürk'ün ülkeyi yeniden kurarken yaşadığı zorlukları anlatılmaktadır. Bu şiirde Atatürk'ü, ülkeyi canlandıran ve düşmandan temizleyen, savaşlarda başarı sağlayan bir hazret olarak nitelendiren ozan, “*Hazreti Gazi*” ifadesiyle ona dinî bir kimlik de atfeder (Yığman, 2019, s. 109).

Türklerin ihyası Hazreti Gazi
Kurtardı vatani düşmanımızdan
Canını bu yolda eyledi feda
Biz dahi geçelim öz canımızdan (Kaya, 2011, s. 260)

“*Uyan Bu Gafletten*” adlı şiiriyle Veysel, gelişmiş ülkeleri örnek göstererek ilerlemenin önemini vurgular. Şiirde 20. yüzyılın Cumhuriyet'in devri olduğunu ifade eden âşık, diğer ülkelerdeki gelişmelere dikkat çekerek insanların gaflet uykusundan uyanması ister.

Devr-i Cumhuriyet asırı yirmi
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş
Dünya ayaklanmış aya gidiyor
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş (Kaya, 2011, s. 321)

1.3 Türklük

Türklük bilincini şiirlerinde sık sık vurgulayan âşık, “*Türk Adı Babamdan Bana Mirastır*” adlı şiirinde Türklüğü babasından kalan en değerli miras olarak görür. Yavuz Bülent Bakiler, Veysel'in bu Türklük şuurunun Cumhuriyet'in fikir akımlarıyla yakından ilişkili olduğunu ifade eder (2022, s.72).

Muhabbetin canda haslardan hastır
Avutur Veysel'i bir şen piyestir
Türk adı babamdan bana mirastır
Daha bundan başka adı neyleyim (Bakiler, 2022, s. 159)

“Ne mutlu Türk'üm diyene” felsefesi ile eserler kaleme alan ozan, Türk'e ve Türklüğe olan sevgisini ayrıca “*Türkü. Türkü Çağırırız*”, “*Dumlu Dağı*” ve “*Cevap*” şiirlerinde de dile getirir. Soyunun Türk olmasıyla övünen Veysel, Arap ve Fars kültürü etkisinde ortaya çıkan şarkı ve gazel gibi nazım biçimlerini kabul etmez, Türklerin millî nazım biçimi olan türküye sahip çıkar.

*Türklerdir bizim atamız
Halis Türk'üz kanı temiz
Şarkı gazeldir hatamız
Türküz türkü çağırırız (Kaya, 2011, s. 344)*

*

*Ben bir Türk oğluyum Veysel'dir adım
Korkmaz yılmaz ulu Türk'tür ecdadım
Ne yazık ki yurt uğrunda ölmedim
Durmaz akar gözlerimin yaşları (Kaya, 2011, s. 185)*

*

*Türküm Türklere bağlıyım
Türk evlâdı Türk oğluyum
Vatan aşkıyla doluyum
Sevgim yaptı ben değilim (Kaya, 2011, s. 242)*

1.4 Kıbrıs Sorunu

Büyük âşıklar yaşadığı dönemde meydana gelen savaş, göç, deprem ve tarihî olaylara kayıtsız kalamazlar. Veysel de bu âşıklardan biridir, nitekim ozan “*Taşlama II*” adlı şiirinde 1955’ten 1974 Kıbrıs Barış Harekâtı’na kadar Rumlar tarafından saldırıya ve işkenceye uğrayan Kıbrıslı Türklerin acısını en derinden hisseder ve bunu şiirinde şöyle yansıtır:

*Kıbrıs'taki olan haksız olaylar
Kemirir içimi kurt olur gider
İnsanlık dışında yapılan işler
Bütün milletlere dert olur gider*

*

*Sulhsever milletiz cihanda hürüz
Görürüz her şeyi zannetmem körüz
Kafamız kızarsa vurur kırarız
Her şeyin bir anda hurt olur gider (Kaya, 2011, s. 292)*

1.5 Millî Birlik ve Beraberlik

Âşıklık geleneği içerisinde şiirlerini toplumun kültür birikiminden beslenerek oluşturan ve yaşadığı coğrafyada daima millî birlik ve beraberliği savunan (İrmak, 2014, s. 44) Âşık Veysel, kurtuluşun ancak Atatürk'ün yolundan gitmekle mümkün olabileceğini “*Gel Birlik Kavline Girelim Kardeş*” şiirinde şöyle ortaya koyar:

Yürüyelim Atatürk'ün izine

*Boş verelim bozguncular sözüne
Göz atalım şu dünyanın hızına
Yürüyüp hedefe varalım kardaş* (Alptekin, 2011, s. 253)

“*Hepimiz Bu Yurdun Evlatlarıyız*” adlı şiirinde de millî birlik ve beraberlik vurgusu yapan ozan, ortak bir bayrağın altında herkesi birleşmeye çağırır. Irmak’a göre millî birlik ve beraberlik; “*Geçmişini bilmekle, ortak dile, dine ve bayrağa sahip çıkmakla; örf, âdet, gelenek ve göreneklere bağlı kalmakla ve bunları yaşatmakla mümkündür.*” (2014, s. 44)

*Birleşiriz bir bayrağın altında
Biz Türklerin ikilik yok aslında
Yanar tutuşuruz vatan aşkında
Hepimiz bu yurdun evlatlarıyız* (Alptekin, 2011, s. 262)

1.6. Vatan Sevgisi

Âşık Veysel’e göre vatan sevgisi en önemli millî konuların başında gelmektedir. Kaya’ya göre; “*Veysel’in şiirlerinde ordu-millet düşüncesi ile vatan-toprak duygusu hâkimdir.*” (2011, s. 110). Vatani görevini, görme yetisini kaybetmesinden dolayı yerine getiremeyen ozan, bu bakımdan büyük bir üzüntü duyar ve “*Olaydım Cephede Kahraman Asker*” adlı şiirinde bu üzüntüsünü şöyle yansıtır:

*Olaydım cephede kahraman asker
Çalışırdım memleketin işine
İçimde duygular uyanan hisler
Taşırdı beni hudut dışına* (Karaçağıl, 2019, s. 38)

Vatan için toprağa düşen her can, âşığın yüreğini dağlamaktadır. 1953 yılında bir ağıt olarak yazdığı “*Dumlupınar Denizaltısına*” adlı şiirinde su altında hayatını kaybeden canlar için duyduğu üzüntüyü şöyle dizelere döker:

*Memleket uğrunda can veren hasta
Vatan sağ ol demiş en son nefeste
Seksen bir kahraman aynı kafeste
Bir yolu çıkamadık derede kaldı* (Kaya, 2011, s. 178)

İçindeki ordunun düşmanı yenecek ve yurdu yükseltecek kadar kuvvetli olduğunu dile getirdiği “*Bir Küçük Dünyam Var İçimde Benim*” adlı şiirinde ise azim ve sağlam bir zihniyetle vatanın her anlamda savunulmasının gerektiğinin altını çizer.

İçimde beslerim bir büyük ordu

*Çiğnesin düşmanı yükseltsin yurdu
Azmi, zihniyeti, Veysel'in derdi
İşte bu niyetim bana kâfidir (Bakiler, 2022, s. 160)*

1.7 Eğitim ve Millî Kalkınma

Eğitim ve millî kalkınma devletler için en temel konulardandır. Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte tekke ve zaviyelerin kapatılması ve harf inkılabı gibi köklü değişiklikler yapılmış ve bu değişimlerden Türk toplumu sosyo-kültürel anlamda derinden etkilenmiştir. Ülkenin eğitim bakımından kalkınması, nitelikli yurttaşlar yetiştirilmesi ve folklorik alanda derleme yapılması için köy enstitüleri ve halkevleri kurulmuştur. Köy enstitüleri dönemin şairleri, yazarları ve âşıkları tarafından bir eğitim yuvasına dönüştürülmüştür. 1941-1946 yılları arasında Arifiye, Hasanoğlan, Çifteler, Gököy Enstitüsü, Pamukpınar ve Lâdik Akpınar Köy enstitülerinde görev yapan Âşık Veysel, saz dersleri vererek birçok öğrenci yetiştirir ve ayrıca kendisini de şiir tekniği bakımından geliştirir. Nitekim ozan, “*Köy Enstitülerine*” başlıklı şiirinde bu kurumları bir arı kovanına benzetir devletin köy enstitüleri politikasını destekler.

*Enstitü bir kovan misalidir
Her türlü çiçekten alır bal yapar
Yurdumuz içinde doğru bir yoldur
Memlekete kanat takar kol yapar (Alptekin, 2011, s. 237)*

Âşık Veysel, “*Halkevi I*” ve “*Halkevi II*” başlıklı iki şiir kaleme almıştır. Cumhuriyet ideolojisinin benimsetilmesinde bir araç olarak kullanılan halkevleri, millîleşmeyi destekleyici, Türkiye Cumhuriyeti inkılaplarını benimsetici bir misyon ile kurulmuştur (Öztürkmen, 2016, s. 92). Aşağıdaki dizelerde “*Atatürk sözü*”, “*Atatürk'ün sesi*”, “*Halkın evi Hakk'ın evi*” gibi ifadelerle ozan, kurumun işlevine dair bir çerçeve çizmektedir:

*Halkevleri ilim irfan yuvası
Atatürk'ün sesi milletin sesi
Eşitlik hürriyet demokrasi
Atatürk sözü var Halkevlerinde (Kaya, 2011, s. 161)*

*

*Atatürk kurdu temeli
İnönü'nün bu emeli
Biziz bizim ev demeli
Halkın evi Hakk'ın evi (Kaya, 2011, s. 206)*

2. Evrensel Değerler

Dünyada insanlar tarafından ortak değer olarak kabul edilen evrensel kavramlar, toplum için gerekli olan dinamiklerdir. Bu noktada her şair/ozan eserini ortaya koyarken geçmişin kültür hazinesinden yararlanır. Geçmiş olduğu gibi değil, dönüştürerek ya da günümüze mayalayarak modern bir tarzda okuruna sunar. Geleceği geçmişle inşa eden sanatçı, eserini millî kültüründen hareketle evrensel boyuta taşır (Irmak, 2009, s. 124-125). Şiirlerinde evrensel boyuta ulaşan sanatçılar gelenek içerisinde unutulmaz bir yer edinmekte ve gelecek kuşaklar tarafından da ilgi görmeye devam etmektedirler. Bunlardan biri olan Âşık Veysel, millî unsurları şiir potasında eriterek evrensel değerleri en ince duyarlılıkla eserlerinde yansıtır.

2.1 Sevgi

Şiirleri içerisinde en çok “*Kara Toprak*” şiiriyle bilinen Âşık Veysel, toprağa bir metafor olarak önemli anlamlar yükler. Toprak onun şiirinde canlılığı ve ölümü temsil eder. Ozanın sadık yâri olarak nitelediği toprak, aynı zamanda bereketi ve yaşamı da simgelemektedir. Topraktan gelip toprağa giden insan için bu metafor, bir örtü ve sığınak anlamı taşımaktadır.

Dost dost diye nicesine sarıldım

Benim sadık yârim kara topraktır

Beyhude dolandım boşa yoruldum

Benim sadık yârim kara topraktır (Kaya, 2011, s. 302)

Doğaya duyduğu sevgi onun şiirlerinde geniş yer bulmaktadır. Dağı, suyu, ovayı, ormanı ve hayvanları seven âşık, “*Orman*” adlı şiirinde ağaçların varlığı ve yararı üzerinde durur. Bu şiir aynı zamanda Cumhuriyet’in tarım ve orman politikasıyla da örtüşmektedir.

Orman yurdun temelidir

Nesillerin evvelidir

Her sanatın ilk elidir

Ormandaki varlığa bak (Kaya, 2011, s. 209)

2.2 Saygı

Veysel, “*Durum*” adlı şiirinde dünyanın güzelleştiğini ancak itibarının da azaldığını dile getirmektedir. Anne ve babaya saygısızlıktan yakınan ozan, kimi insanın uzaya, kimi insanın ise cennete gittiğini ifade eder. Burada asıl anlatılmak istenen; din ile bilimin aslında birbirinin karşıtı olmadığı ve bir arada bulunması gerektiğidir.

Dünya tebdil oldu durum değişti

Kimi aya gider kimi cennete

Dünya güzellendi itibar düştü

Anne baba yoksun kaldı hürmete (Kaya, 2011, s. 169)

2.3 Barış

Hümanist bakış açısıyla barışın her anlamda gerekliliğini savunan âşık, “*Aslıma Karışıp Toprak Olunca*” adlı şiirinde doğrudan dünyanın geçiciliğinde vurgu yapar ve hiç kimseye küs olmamayı öğütler.

Âlimler âlemi ölçer biçerler

Hanını hasını eler seçerler

Bu dünya fanidir konar göçerler

Veysel der ki gel barışak küslerim (Kaya, 2011, s. 248)

2.4 Hoşgörü

Hoşgörü Türk toplumunun en önemli evrensel değerlerinden birisidir. Veysel de şiirlerinde bu evrensel değere dikkat çeker. “*Senlik Benlik Nedir Bırak*” adlı şiirinde ozan, farklı etnik gruplara, inançlara ve fikirlere hoşgörü ile yaklaşılması gerektiğini vurgular. Nitekim çeşitli ideoloji, fikir ayrılığı ve çatışmalara karşı “*dava insanlık davası*” söylemiyle çözüm önerisi sunan Veysel’in bu düşüncesi onu evrensel boyuta taşır (Sayar, 2023, s. 632). Yaşadığı dönemde meydana gelen Alevi-Sünni çatışmalarından dolayı rahatsızlık duyan ozan, bu durumun kimseye fayda getirmeyeceğini, sorunların ancak hoşgörü, barış, eşitlik ve birlik ile çözülebileceğini aşağıdaki dörtlüklerde şöyle ifade eder:

Kuran’a bak İncil’e bak

Dört kitabın dördü de hak

Hakir görüp ırk ayırmak

Hakikatte yüz karası

*

Şu âlemi yaratan bir

Odur külli şeye kadir

Alevi Sünnilik nedir

Menfaattir varvarası

*

Veysel sapma sağa sola

Sen Allah’tan birlik dile

İkilikten gelir bela

Dava insanlık davası (Alptekin, 2011, s. 158-159)

2.5 Eşitlik

Âşık Veysel, kendi kültüründen yola çıkarak evrensel mesajlar vermekte; ırkçılığı ve ayrımcılığı filozofça eleştirmektedir. Ozan “*Beni Hor Görme Kardeşim*” adlı şiirinde bu düşüncesini şöyle ortaya koyar:

*Beni hor görme kardeşim
Sen altınsın ben tunç muyum?
Aynı vardan var olmuşuz
Sen gümüşsün ben sac mıyım? (Bakiler, 2022, s. 149)*

“*Âşıklar II*” başlıklı şiirde zengin ve fakir insanların eşitliğine ve dünyanın geçiciliğine vurgu yapılır. Zenginlik bir üstünlük göstergesi değildir, neticede zengin fakir fark etmeksizin insanların karşılaşacağı akıbet ölümdür. Şiirde ayrıca dünya bir hana, insan yaşamı ise bir pencereye benzetilir.

*İnsanoğlu yana yana
Gitgide yaklaşır sona
Zengin fakir aynı hana
Pencereden bakar gider (Kaya, 2011, s. 290)*

2.6 Sabır

Âşık Veysel’in yaşadığı birçok talihsiz olay onun hayatında sabır kavramını önemli kılmıştır. Zira küçük yaşlardan itibaren geçirdiği hastalıklar, yaşadığı acılar, ayrılıklar ve çocuklarının ölümü Veysel’in ne kadar sabırlı bir insan olduğunu ortaya koyar. “*Gezerken Aklımın Evine Vardım*” adlı şiirinde ozan, insanın yaratılışının temelinde sabır olduğuna dikkat çeker.

*Bunların hepsi mevcut Veysel’de
Yoktur diyeceğim emare elde
Çamuruma karıştırmıştır temelde
Sabır bunu cümlesine bağ idi (Kaya, 2011, s. 194)*

“*Şaşma Gönül Doğru Yoldan*” şiirinde dürüstlüğü, sabırlı olmayı ve hırslı olmamayı öğütleyen âşık, bu duygularını dizelere şöyle aktarır:

*Veysel sözün bir söz olsun
Çokça sabır az hırs olsun
İnce eğir ip düz olsun
Gececeksin bu taraktan (Kaya, 2011, s. 259)*

2.7 Toplumsal Birlik ve Beraberlik

Toplumsal birlik ve beraberlik bir ülkenin ayakta kalmasında ve varlığını devam ettirebilmesinde en hayati konuların başında gelir. Birlik ve dayanışmanın tema olarak kullanıldığı “*Gel Birlikte Kavline Girelim Kardeş*” adlı şiirde ozan, toplumun Alevi-Sünni olarak ayrıştırılmasına karşı çıkar, farklı inançlara sahip herkesi birlik ve beraberliğe davet eder.

İtimat edersen benim sözüme

Gel birlik kavline girelim, kardaş

Birlik, çok tatlıdır benzer üzüme

İçip şerbetini duralım kardaş

*

Yezit nedir, ne kızılbaş

Değil miyiz hep bir kardaş

Bizi yakar bizim ataş

Söndürmektir tek çaresi (Kaya, 2011, s. 319)

2.8 Çalışkanlık-Dürüstlük-Doğruluk

“*Kulak Ver Sözüme Dinle Vatandaş*” adlı şiirinde Veysel, zamanın kıymetli olmasından dolayı boş işlerle geçirilmemesi gerektiğine dair nasihatlerde bulunur.

Kulak ver sözüme dinle vatandaş

Uyma laklak edip gülüşenlere

Seni meşgul eder işinden eğler

Karırsın tembel perişanlara

*

Adım at ileri geriye bakma

Bir sağlam iş tut da elden bırakma

Saçma sapan sözler hep delip takma

Allah'ın yardımı çalışanlara (Bekki, 2021, s. 186)

“*Tarlam Sana Üç Yüz Fidan Aşlasam*” adlı şiirinde ozan, çalışmanın önemine vurgu yaparak insana çok çalışkanlığı öğütler. Çalışan insan için toprak her zaman cömerttir. Ozana göre çalışmadan istemek ise dermansız derttir. Zira çalışıldığı zaman “*kese coşar gönül coşar el coşar.*”

Çalışırsan toprak verir cömerttir

Emeksiz istemek dermansız derttir

Çalışmak insana büyük servettir

Kese coşar gönül coşar el coşar (Bekki, 2021, s. 196)

Geçici olan dünyada doğru yoldan ayrılmamak gerektiğine “*Şaşma Gönül Doğru Yoldan*” başlıklı şiiriyle vurgu yapan Veysel, bu şiirinde hırs, kıskançlık, hile ve yalancılık gibi nefsanî duygulardan arınmanın insanoğlu için daha faydalı olacağını ifade eder.

Ölüm olur dirin olur

Her hususta kârın olur

*İki cihan yerin olur
Ayrılmazsan doğru yoldan*

*

*Sohbet etme kötü ile
Güreş etme katı ile
Gitme hırsın atı ile*

Sakin hileden tuzaktan (Alptekin, 2011, s. 176)

Âşık Veysel, “*İşte Hile Sözde Yalan Olmasa*” şiirinde, insanoğlunun doğru yoldan sapmasından, toplumda hile ve yalanın artmasından şikâyet eder. Hile ve yalanı, insanın başına gelen türlü felaketlerin sebepleri olarak görür.

*İnsanoğlu doğru yoldan şaşmazdı
İşte hile sözde yalan olmasa
Türlü türlü felakete düşmezdi
İşte hile sözde yalan olmasa* (Kaya, 2011, s. 153)

“*Taşlama I*” şiirinde güzel ahlak sahibi olan insanların her zaman güzelliklerle ve doğrularla karşılaşacağını ifade eden Âşık Veysel, tüm insanları dürüst olmaya davet eder.

*Olmayasın karakersiz
Çok konuşun yerli yersiz
Adın doğru kendin hırsız
Karanlıkta dolaşırsın*

*

*Veysel eli n'ideceksin
Herkes ettiğini çeksin
Önüne bak düşeceksin
Doğru gitsen ulaşırsın* (Kaya, 2011, s. 272)

Değerlendirme ve Sonuç

Âşık tarzı şiir geleneği içerisinde yeni bir çığır açan Âşık Veysel, kendisinden sonra gelen hemen hemen her âşığı etkilemiş bir ozandır. O aynı zamanda klasik âşıklığın dışına çıkarak şiirlerinde yeni konulara yer vermiş, saz, söz ve ezgi üçlüsünü çok etkili bir şekilde kullanarak gelenekte ve halk müziği alanında önemli bir yer edinmiştir. Bugün halk müziği alanında iştigal eden her sanatçı mutlaka bir Âşık Veysel türküsü seslendirmektedir. Âşık şiirini ve müziğini köy sınırlarından çıkararak şehre ulaştıran ve her kesimden insana hitap etmesiyle kendine özgü bir şiir dili geliştiren ozan, şiirlerinde işlediği millî ve evrensel mesajlarla çağı yakalamıştır. İlk başlarda mahallî bir ozan iken ulusal bir kimlik kazanan ve

sonrasında da evrensel değerleri yakalayan Âşık Veysel, Erken Cumhuriyet Dönemi'nde yeni rejimin değerlerinin halka benimsetilmesi noktasında önemli bir görevi de yerine getirmiştir. Âşık Veysel, "kökü mazide olan âti" anlayışıyla hareket ederek hem millî ve manevi değerleri hem de tüm dünyayı ilgilendiren evrensel değerleri şiirlerinde işleyerek sanatını ölümsüz kılmıştır. Âşık Veysel'in büyük bir ozan olmasını sağlayan nitelikler; geleneği iyi bilmesi, sözlü kültürden beslenmesi, çağının duygu ve düşüncelerine şiirleriyle tercüman olması ve aynı zamanda şiirlerinde tüm insanlık için geçerli olan sevgi, saygı, barış, hoşgörü, eşitlik, adalet, birlik ve beraberlik gibi konuları yansıtmasıdır. Bazı âşıklar yerelden ulusala ulaşır ancak kendisini yenileyemediği ve çağını iyi okuyamadığı için aynı yerde kalırlar. Veysel ise bu noktada büyük âşık olarak gelenek içerisinde yerini almış, kendisinden sonra gelen ozanlara yol gösterici olmuştur. Millî ve evrensel bir ozan olan Âşık Veysel, bugün aramızda olmasa da her daim eserleriyle yaşamaya devam edecektir.

Kaynakça

Alptekin, A.B. (2011). *Âşık Veysel Türküz türkü çağırırız*. (3. bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.

Arioğlu, İ.E & Atasoy Aydoğdu, Ö. (2023). Somut olmayan kültürel miras bağlamında yaşa(ma)yan insan hazinesi olarak Âşık Veysel, *Küllüye*, [Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. Yılı Özel Sayısı], 22-35.

Artun, E. (2021). *Âşıklık geleneği ve âşık edebiyatı*. (12. bs.). Adana: Karahan Kitabevi.

Bakiler, Y.B. (2022). *Âşık Veysel*. (2. bs.). İstanbul: Yakın Plan.

Bekki, S. (2021). *Halk müziğinin seyyar radyosu Âşık Veysel*. İstanbul: Muhit Kitap.

Coşkun Elçi, A. (2009) Yetiştirdiği ortam ve yetiştiren unsurlar ışığında müzik yönü ile Âşık Veysel, *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, 51, 189-210.

Durbilmez, B. (2021). *Türk dünyası kültürü 2*. (2. bs.). İstanbul: Ötüken.

Karaçağıl, A. (2019). *Âşık Veysel'in şiirlerinin vatan, millet, din, bayrak kavramları açısından incelenmesi*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].

Kaya, D. (2011). *Âşık Veysel*. (2. bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.

Kaya, D. (1987), Âşık Veysel'de vatan sevgisi, *Dolunay II*, Erişim Adresi: <https://www.marastaedebiyat.com/templates/yayinlar/dolunay-cilt2.pdf> (Erişim Tarihi: 22.08.2023)

Günay, U. (1993). Âşık Veysel ve âşık tarzı şiir geleneği, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10, 21-42.

Günay, U. (2018) *Türkiye'de âşık tarzı şiir geleneği ve rüya motifi*. (8. bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.

Irmak, Y. (2014). Âşık Mahzuni Şerif'in şiirlerinde millî birlik ve beraberlik işlevi, *Studies of the Ottoman Domain*, 7, 37-58.

Irmak, Y. (2021). *Kanadım değdi sevdaya: Âşık Mahzuni Şerif ve şiir dünyası*, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları.

Irmak, Y. (2009). Milli olandan evrensele: Cengiz Aytmatov'un "Dağlar devrildiğinde edebi nişanlı" adlı romanına akseden folklorik unsurlar, *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 2, 123-140.

Irmak, Y. & Yüce, L. (2023). Cumhuriyet ideolojisinin halka benimsetilmesinde âşıklardan yararlanma: Âşık Veysel örneği, Ceylan, Ö., Yekbaş H. (Yay. haz.). *Türk Âşıklık Geleneği ve Âşık Veysel* içinde (ss. 441-449), Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.

Öztürkmen, A. (2016). *Türkiye'de folklor ve milliyetçilik*. (6. bs.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Pala, İ. (1990). İskender mi? Zülkarneyn mi?. *Journal of Turkish Studies*, 14, 387-403.

Sayar, S. (2023). Âşık Veysel'in "dava insanlık davası" söylemi ve bu söylemin Sivas marka şehir kimliğine katkıları, Ceylan, Ö., Yekbaş H. (Yay. haz.). *Türk Âşıklık Geleneği ve Âşık* içinde (ss. 631-638), Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.

Şimşek, E. (2016). Âşık Veysel'in âşıklık geleneği içerisindeki yeri üzerine bir değerlendirme, *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 9, 117-126.

Tek, R. (2016). Edebiyat-toplum ilişkisi bağlamında Âşık Veysel'in şiir dünyası, *SUTAD*, 40, 327-350.

Yakıcı, A. (2012). Geleneksel şiirden türküye dönüşümün yaratıcı ve aktarıcısı olarak Âşık Veysel'in kültürel mirasa katkısı, *Millî Folklor*, 93, 101-111.

Yığman, S. (2019). *Değerler Eğitimi Açısından Âşık Veysel'in Şiirleri*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].

Çatışma beyanı: Makalenin yazarları, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



Osmanlı Devleti'ne Nüfuz Etme Aracı Olarak İttifaklar Sistemi*

Erdal Çetintaş**

Özet

Osmanlı İmparatorluğu 18. Yüzyılda belirgin bir çözüme sürecine girdi. Çözölmeye paralel olarak Avrupa kaynaklı tehdidin boyutları arttı, ardi ardına askeri yenilgiler yaşanmaya başladı. Bir zamanlar refah kaynağı olmuş geniş topraklar ve milletler ciddi bir yüke dönüştü. Var olan askeri ve ekonomik kaynaklar bütün bunlarla baş edebilecek durumda değildi artık. Kanla kazanılmış toprakları ancak savaşla terk etme anlayışı uygulayan Osmanlı Devleti, buna gücünün yetmediğini anladığı 1798 yılında Fransa'nın Mısır'ı işgali üzerine Avrupa'da tatbik edilmekte olan ittifaklar sistemini, bir başka deyişle devletlerarası denge politikasını benimseyerek toprak bütünlüğünü koruma yoluna gitti. 1799 yılında, tarihinde ilk defa, Çarlık Rusyası ve Britanya ile Fransa'ya karşı ittifak anlaşmaları yaptı. Ömrünün sonuna kadar da, siyasi vaziyet hangi devleti gerektiriyorsa ki genellikle bu devlet Britanya olacak, bu politikayı uygulamaya çalıştı. Diğer taraftan, Britanya da bölgesel çıkarları için oldukça kıymetli olduğunu fark ettiği Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğünü koruma siyasetini başlattı bu ittifak anlaşmasıyla. Lakin Osmanlı Devleti'nin uygulamaya koyduğu, gerek bu ittifaklar gerekse 19. Yüzyılda görölecek olan ittifaklar normal sayılabilecek anlaşmalar değildi. Zira Babıali'nin ittifak yaptığı devletler kendi üzerinde siyasi emelleri olan devletlerdi. Ayrıca, ittifak anlaşmaları karşılıklı mütekabiliyet esasına dayanan değil, temin edilen desteğe karşılık ekonomik ve siyasi ödümlerin verilmek zorunda kalındığı anlaşmalar oldu. Çok geçmeden de söz konusu ittifaklar Osmanlı Devleti'ni bilhassa siyasi ve ekonomik açıdan kontrol etmenin ve yön vermenin en etkili enstrümanı haline geldi. Her dış yardım Osmanlı'nın siyasi ve ekonomik bağımsızlığını erozyona uğratarken, bağımlılığını daha da pekiştirdi. Bu bahisle, bu çalışma da çözülmeyi durdurmak için yapılan ittifakların Osmanlı Devleti'nin çözümlenmesinde ve parçalanmasında kontrollü ve yönetilen bir sürecin öznesi olduğunu örneklerle ortaya koymaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: İttifaklar Sistemi, Osmanlı Devleti, Nüfuz Mücadelesi

The Alliances System As Means of Domination of the Ottoman Empire

Abstract

In the 18th century, the Ottoman Empire clearly had entered into a period of dissolution. In parallel to the dissolution, it faced great threats rising from Europe and experienced military defeats after defeats. The vast territories and the nations which once upon were source of prosperity, turned into a serious burden. Its own military and economic powers were not enough to overcome these problems. After an unexpected development, the French invasion of Egypt in 1798, it begun to apply the alliances policy in other words, the balance of power policy in order to maintain its territorial integrity. In 1799,

* Bu yazı, 07-09 Eylül 2022 tarihinde İstanbul Medeniyet Üniversitesi'nde gerçekleştirilen III. Uluslararası Osmanlı Araştırmaları Kongresi'nde tebliğ olarak sunulan metnin geliştirilmiş halidir. Daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamıştır.

** Dr. Öğretim Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, Kırıkkale/Türkiye, er.cetintas@hotmail.com.

ORCID : 0000 0002 9814 7574.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Çetintaş, E. (2024). Osmanlı Devleti'ne Nüfuz Etme Aracı Olarak İttifaklar Sistemi. *Külliyeye*, 5(1) 169-184.

DOI: 10.48139/aybukulliyeye.1432322

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
5 Şubat 2024	13 Mart 2024	Araştırma Makalesi	169-184
5 February 2024	13 March 2024	Research Article	

the Ottoman Empire reacted to the French invasion by making alliances with Britain and Russia. Until the collapse it tried to use this policy especially relying on Britain. On the other hand, the British government, appreciated

Extended Abstract

The Ottoman Empire had generally carried out an isolated policy (gaza) in the international affairs. However, the empire was compelled to change this policy due to the changing conditions and new developments both in the internal and international areas. In the 18th century, the Ottoman Empire clearly had entered into a period of dissolution. In parallel to the dissolution, it faced great threats rising from Europe and experienced military defeats after defeats. The vast territories and the nations which once upon were source of prosperity, turned into a serious burden. Its own military and economic powers were not enough to overcome these problems. During the sultanate of Sultan Selim III, after an unexpected development, the French invasion of Egypt in 1798, it begun to apply the alliances policy in other words, the balance of power policy in order to maintain its territorial integrity. In 1799, the Ottoman Empire reacted to the French invasion by making alliances with Britain and Russia. Until the collapse it tried to use this policy especially relying on Britain. On the other hand, the British government, appreciated the importance of the Ottoman Empire for their economic interests, had begun its 19th century policy of preserving the Ottoman territorial integrity against rival states especially traditional enemy Russia. However, the alliances the Sublime Porte acted were not ordinary agreements. First of all, these were not agreements involving mutual commitments. Because, the partners in the alliances were the states which had own great interests on the Ottoman Empire. The allied states demanded not military commitments since they knew empire's military weakness and inability. They requested other types of commitments that would encourage their interests. For this reason, the Sublime Porte had to give important economic and political privileges in return for gaining support. So, in a short period, the alliances turned into an effective instrument in the hands of the European Powers in order to control and exploit the Ottoman Empire. Every foreign support made the empire dependent on European Powers and damaged its economic and political sovereignty. It can be realized from the developments just during the period of Sultan Selim III. The Ottomans expelled the French corps out of Egypt in 1801 with the military help of Britain and Russia. But Sultan Selim saw that his both allies did not intend to leave the Ottoman territories. In the meanwhile, Napoleon Bonaparte was gaining victories in Europe. So, Sultan Selim wanted to get closer to France against Britain and Russia by applying balance of power policy. Napoleon became new ally of Sultan. In a sense, old friends become enemies, old enemy become friend. Napoleon's target was to control the Ottoman Empire and to use it against Russia and England in the revolutionary wars in Europe. But old allies reacted the Sultan Selim and begun to exersize diplomatic and military pressure in order to return to the alliance of 1799. But they failed. Thereupon, they effectively supported the revolt of Kabakçı in 1807. Sultan Selim was dethroned, Mustafa IV ascended

to the throne and the French influence over the Ottoman Empire come to the end. In this context, the Kabakçı revolt was not only an anti-reform rebellion but also was a political intervention against the French hegemony in Istanbul.

The Ottoman Empire's extraordinary relations with his allies can be clearly examined in the crises of Mehmed Ali, the ruler of Egypt in 1831 and the Crimean War in 1854. In 1826, Sultan Mahmud II began to apply the Yed-i Vahid system in trade in order to increase the incomes and to regulate domestic consumption and internal trade. But this regulation damaged the trade and the interests of the European powers who had extraordinary economic privileges because of the capitulations. They, especially Britain began to force sultan Mahmud II to abolish the new trade system. But the sultan rejected and resisted to this type of demands. Britain broke the sultan's resistance and got what she wanted during the crises of Mehmed Ali of Egypt. In 1838, when Mehmed Ali's army threatened the Ottoman sovereignty, sultan Mahmud had to appeal to Britain for military support. The British government imposed to abolish the Yed-i Vahid system in return for support. At same year, Baltalimanı Trade Agreement was signed between Britain and the Ottoman Empire and the sultan was compelled to abolish new trade system. Following this agreement, while the Ottoman incomes started to reduce, the British incomes over the Ottoman Empire began to increase again. So, the London government used the Egyptian question for their benefit. In 1853, second big war of the century began between the Ottoman Empire and Russia. In 1854, England and France intervened in war in favor of sultan who was taking defeats and the Crimean war started against Russia. During the war, the London and Paris governments requested new privileges in return for their military aids. Before the war ended, the Ottoman Empire's allies in Crimean War, began to prepare a new edict involving new rights for non-Muslim subjects of the empire and new privileges for European powers. The sultan had to approve this arrangement and he proclaimed it as Tanzimat Edict in 1856. So, allied powers not only obtained new privileges but also reinforced their influence over the Ottoman Empire and on the other hand, they took the initiative and control over modernization of the empire.

Giriş

1789 devriminin ardından devrim Fransa'sı ile Rusya, Avusturya, Prusya ve İngiltere'nin öncülüğünde devrim karşıtı Avrupa devletleri arasında 1792 yılından itibaren uzun yıllar sürecek ihtilal savaşları başladı. Söz konusu mücadelenin bir uzantısı olarak Napoleon Bonaparte komutasında bir Fransız ordusu 1798 yılında Osmanlı mülkü Mısır'ı işgal etti. Napoleon'un amacı kıtada ihtilal savaşlarını finanse eden İngiltere'nin ekonomisini çökertmekti. İşgali engelleyemeyen Osmanlı Devleti'ne Rusya ve İngiltere askeri yardım teklifinde bulundular. Mısır'ın işgali ile Avrupa'da yaşanan ihtilal savaşları Osmanlı coğrafyasına da sıçramış ise

de bu iki devletin tepkisi ve müdahale isteğinde bölgesel çıkarları belirleyici olmuştur. Zira işgal, Rusya'nın bilhassa İngiltere'nin bölgeye yönelik jeopolitik ilgisini pekiştiren ve hızlandıran bir etki yaratmıştı. Napoleon sadece İngiltere için hayati öneme sahip bir ticaret yolunu ele geçirmemiş, Yunan adalarını işgal ederek Balkanlar ve Doğu Akdeniz üzerinde geleneksel emelleri olan Rus çıkarlarını da tehdit etmişti.

Askeri yardım teklifini kabul eden Sultan III. Selim yönetimi Aralık 1798'de Rusya ve Ocak 1799'da İngiltere ile Fransa'ya karşı ittifak anlaşmaları yaptı (Muahedat Mecmuası, 2008, s. 14-18; Cevdet Paşa, 1994, s. 1715; Goryanof, 2006, s. 49). Ahmed Cevdet Paşa'nın da ifade ettiği üzere eski dostları düşman, eski düşmanları da dost kılan bu hadise Osmanlı Devleti'nin dış politika ve güvenlik konseptinde radikal bir değişime yol açtı (Cevdet Paşa, 1994, s. 1715). İstanbul yönetimi Avrupa siyasetinde tatbik edilmekte olan ittifaklar sistemini, başka bir deyişle uluslararası münasebetlerde denge siyasetini benimsedi. Bu, tercihten ziyade değişen askeri koşulların ve uluslararası gelişmelerin bir sonucuydu. Mısır'ın işgalinin de açıkça ortaya koyduğu gibi kendi askeri olanaklarıyla güvenliğini ve toprak bütünlüğünü muhafaza etmekte büyük zorluk çekmeye başlayan Osmanlı Devleti ittifaklara yaslanan yeni güvenlik anlayışını uygulamak durumunda kaldı. Bununla birlikte, söz konusu değişimde Avrupa'da bazen rakip devletler, bazen de rakip kompartımanlar arasında vuku bulan sürtüşmelerin doğrudan veya dolaylı olarak Osmanlıyı içine çekmesi de önemli rol oynamıştır. Zira aynı dönem, ihtilal savaşları haricinde, Avrupa'nın büyük güçlerinin Osmanlı üzerinde 19. Yüzyılda daha kesif hale gelecek olan çıkar ve nüfuz mücadelesine başladığı, Moltke'nin ifadesiyle, Avrupa devletlerinin Osmanlı'nın kendi kendisiyle olduğundan daha fazla ilgilenmeye başladığı bir sürece de ev sahipliği yapmaktaydı (Moltke, 1995, s. 343).

Mısır'ın işgali üzerine geleneksel gaza-cihat anlayışı yerine ittifaklar politikasını benimseyen Osmanlı Devleti ömrünün sonuna kadar, siyasi şartlar hangi devleti yahut devletleri icap ediyorsa onunla ittifak kurarak varlığını koruma yoluna gidecektir (Moltke, 1995, s. 55). Öte yandan, İstanbul'un ittifaklar yoluyla kendini koruma çabası, Avrupa'da kıta barışını tehdit eden Osmanlı Devleti'nin dağılma tehlikesi (Doğu Sorunu) karşısında onun korunmasının şimdilik gerekli olduğuna dair büyük devletler arasındaki genel kanaatle de örtüşür. Bir anlamda imparatorluğun çöküşün kenarına gelmesinde önemli rol oynamış Avrupa orduları şimdi onu kurtarma misyonu üstleniyordu (Moltke, 1995, s. 52, 55). Bununla birlikte, aynı Avrupa devletlerinin Osmanlı üzerindeki bastırılmaz çıkar ve nüfuz arayışlarının ve teşebbüslerinin bazen bu genel kaygının altında, bazen de üzerinde canlılığını muhafaza ettiğini ve fırsat buldukça ete kemiğe büründüğünü görmek mümkün olacaktır.

Osmanlı Devleti'nin varlığının korunması gerektiğine dair siyasetle, özel çıkarların birbirini beslediği ve iç içe geçtiği bu süreçte İstanbul yönetiminin denge

siyaseti icabı ittifak yaptığı ve gelecekte yapacağı devletler kendi üzerinde birtakım siyasi, stratejik ve ekonomik emelleri olan devletler olacaktır. Dolayısıyla imparatorluğun hayatta kalmasının maliyeti hiç de az olmayacaktır. Zira kıtadaki uygulamalarından farklı, bir anlamda Osmanlı'ya özgü yapılan her ittifak temin edilen desteğe karşılık İstanbul tarafından çok ciddi ödünlerin verilmek zorunda kalıldığı anlaşmalar olacaktır. Bu bağlamda, söz konusu anlaşmalar siyasi ve ekonomik açıdan Osmanlı Devleti'ne nüfuz etmenin, ona yön vermenin en etkili aracı haline gelecektir. Öyle ki, varlığına ve bütünlüğüne yönelik her tehdit, kriz ve buna mukavemet edebilmek için alınan her dış yardım devletin siyasi ve ekonomik istiklalini erozyona uğrattırken, batıya bağımlılığını da pekiştirecektir. Osmanlı devlet adamlarının bu bağımlılığa son vermek için askeri ve ekonomik olanaklarını güçlendirmeye çalıştıkları her adım karşısında, hak saydıkları ayrıcalıklarına zarar vereceğini hissettiklerinde, her yola başvurmaktan çekinmeyeceklerdir. Kısacası, her kriz ve taviz Osmanlı Devleti için saati geriye döndürmeyi daha da güçleştirecektir.

Osmanlı Devleti ile Avrupalı büyük güçler arasındaki ittifaklar üzerinden yaşanan söz konusu ilişkinin 19. yüzyıl süresince birçok örneğini görmek mümkündür. Ancak burada, 1831-1841 yılları arasında yaşanan Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa krizi ve 1838 Baltalimanı Ticaret Antlaşması ile 1854-1856 Kırım Savaşı ve 1856 Islahat Fermanı çerçevesinde örneklendirme yapmaya çalışacağız. Fakat bu bahislere geçmeden evvel söz konusu ilişkinin karakterini ve Avrupalı devletlerin nüfuz mücadelesinin ön bir fotoğrafını verebileceği kanaatiyle 1798 ve 1799'da Rusya ve İngiltere ile yapılan ve Sultan III. Selim'in katline kadar uzanan bu ilk ittifakların safahatını ana hatlarıyla hatırlatmak faydalı olacaktır.

1807 Siyasi Müdahalesi

Müttefik İngiltere ve Rusya'nın askeri katkıları sayesinde 1801 yılında Fransız güçlerinin bölgeyi terk etmesi üzerine Mısır kurtarıldı. Osmanlı Sultanı hem Mısır hem de Yunan adalarında tekrar hâkimiyetini tesis etmeye hazırlanırken, müttefiklerinin buraların kaderine dair kendi planlarının olduğu anlaşılır. İngiltere'nin Mısır Kölemenleri üzerinden varlığını gerektirecek koşulları oluşturmaya çalışarak, Mısır'da nüfuz kurmayı, mümkünse kalmayı düşündüğü; Rusya'nın da Yunan Adaları üzerinde gücünü pekiştirecek adımlar attığı ortaya çıkmıştır (Ahmet Rasim, 1966, s. 850-851; Cevdet Paşa, 1994, s. 1844; Anderson, 2001, s. 48-49). İngiliz ve Rusların yarattığı bu endişe Sultan Selim'i yeni bir denge siyaseti uygulamaya ve birkaç yıl evvelki düşmanı Fransa'ya yaklaşmaya itti. Sultana bu fırsatı 1804 yılında Fransız İmparatoru olan Napoleon Bonaparte'ın 1805'te Rusya ve Avusturya karşısında aldığı zafer verdi. Napoleon'un imparatorluğunu tanıyan İstanbul, İngiltere ve Rusya'dan uzaklaşmak, Fransa'yla yakınlaşmak için önemli bir adım attı. Osmanlı Devleti'nin bu adımı Rus ve İngilizleri kızdırırken, Sultan üzerinde Fransız nüfuzunu tekrar ihya etmek ve kendi menfaatleri doğrultusunda yönlendirmek arzusunda olan Napoleon'a da fırsat sundu.

Güvendiği adamlarından General Sebastiani'yi 1806 Haziran ayında İstanbul'a elçi olarak tayin etti. Elçinin vazifesi Osmanlı Devleti'ni İngiltere ve Rusya ittifakından tamamen koparacak bir Fransız-Osmanlı ittifakı kurmak idi. Napoleon'un amacı, genelde Osmanlı'yı Avrupa'da halen devam eden İhtilal Savaşları'nın içine çekmek, daha özelde ise Rusya'nın askeri enerjisinin bir kısmını Osmanlı'ya karşı kullanmak veya hazır tutmak zorunda bırakmaktı (Ahmet Rasim, 1966, s. 875-876; Goryanof, 2006, s. 52-65; Anderson, 2001, s. 55-56; Akçura, 1988, s. 109-113; Aksan, 2011, s. 254; Driault, 2013, s. 38-44). Gelişmeler Avrupa sorunlarının dışında kalmak, sadece kendi menfaatlerinin ve güvenliğinin derdinde olan Osmanlı Devleti'ni Avrupa devletlerinin aralarındaki çatışmaların içine çekme tehlikesi doğurdu. Elçi Sebastiani'nin yoğun faaliyetleri sonucu İstanbul üzerinde Fransız nüfuzunun belirgin bir şekilde kendini hissettirdiği bu aşamada İngiltere ve Rusya, Sultan Selim üzerinde yoğun bir diplomatik baskı uygulamaya başladılar. Her iki devletin de isteği Fransız nüfuzunu ortadan kaldırmak, Sebastiani'nin payitahttan uzaklaştırılmasını sağlamak ve Sultanın aralarındaki ittifaka dönmesini temin etmektir (Ahmet Rasim, 1966, s. 885-889; Jorga, 2009, s. 147-149; Goryanof, 2006, s. 57-58; Aksan, 2011, s. 255). Sebastiani'nin cesaret verici telkinleriyle diplomatik baskıları savuşturan Sultan Selim'in kararlı duruşu karşısında İngiltere ve Rusya askeri güce başvurarak istediklerini kabul ettirme yoluna gittiler. Rusya, Kasım 1806'da Tuna Prenslüklerini işgal ederek Osmanlı Devleti'ne savaş ilan etti. Balkanlarda yeni bir Osmanlı-Rus harbinin başlamasının ardından, aynı doğrultuda hareket eden İngiltere de donanmasını harekete geçirdi. Şubat 1807'de Çanakkale Boğazı savunma hattını zorlanmadan geçen İngiliz donanması İstanbul önlerine demir attı. Payitahtı tehdit eden beklenmedik bu harekât devlet yönetimi ve İstanbul halkında büyük bir korku ve telaşa yol açtı. Aynı anda İstanbul'da İngiliz, Rus ve Fransız elçileri arasında da büyük bir mücadele başladı. İngiliz ve Rusların talepleri hemen hemen aynıydı. Fransa ile yakınlaşmaya son verilmesi, İngiliz-Rus etkisine dönülmesi isteniyordu. Üstelik İngiliz donanma komutanı, şartlarının kabul edilmemesi halinde İstanbul'un topa tutulacağı tehdidinde bulunuyordu (Ahmet Rasim, 1966, s. 885-890; Jorga, 2009, s. 147-149; Goryanof, 2006, s. 57-58; Şirokorad, 2013, s. 277, 280-282). İngiliz ultiyatomu karşısında devlet ricali taleplerin kabulüne temayül eder gibi oldularsa da yine Fransız elçisinin telkin ve iknası neticesinde direnme yönünde karar alındı. Sebastiani ve başkentte bulunan Fransız mühendislerinin öncülüğünde gece gündüz süren hummalı bir çalışmayla hem Çanakkale Boğazı tahkim edildi hem de halkın da iştirakiyle Başkent kısa sürede müdafaaya hazır hale getirildi (Ahmet Rasim, 1966, s. 890-892; Oğulokyan, 1972, s. 1-2; Driault, 2013, s. 83-89). Yapılan tahkimatlar karşısında harekâtın başarılı olma şansının oldukça azaldığının fark edilmesi üzerine İngiliz donanması Mart ayının başında Marmara'yı terk etmek zorunda kaldı. Çanakkale Boğazı'ndan çıkarken de önemli oranda kayıp yaşadı.

Sultan Selim'i ve İstanbul ahalisini rahatlatan bu gelişme General Sebastiani'ye görkemli bir zafer kazandırmış, Fransız nüfuzunu hiç olmadığı kadar

artırmıştı. Hatta İstanbul'da Sultan'ın değil elçinin hüküm sürdüğü, nihai söz sahibi olduğu yönünde kanaatler ifade edilmekteydi. Onun bu nüfuzu sürdüğü müddetçe İngiltere ve Rusya ile yeniden yakınlaşma mümkün görünmüyordu (Zinkeisen, 2011, s. 320). Fransız etkisi sadece İstanbul'da artmamıştı. Mısır'da ve 1805 yılında buraya vali olarak atanan Mehmet Ali Paşa üzerinde de artmıştı (Anderson, 2001, s. 57). Başarısız İstanbul harekâtının ardından İngilizler Mart 1807'de İskenderiye'ye asker çıkararak Mısır'ı işgal etmek istediler. Maksudları hem Sultan üzerinde baskıya devam etmek hem de Fransız nüfuzuna karşı destekledikleri Memluk Beylerini tekrar iktidara getirmektir. Lakin Vali Mehmet Ali Paşa'nın direnişi karşısında Mısır'ı da terk etmek zorunda kaldılar. Üstelik İngilizlerin bu başarısız hamlesi Mehmet Ali'nin Mısır'daki hâkimiyetinin daha da pekişmesine hizmet etti (Ahmet Rasim, 1966, s. 896; Jorga, 2009, s. 150; Zinkeisen, 2011, s. 315-319).

İngilizlerin saldırıları savuşturulmuş ise de Tuna cephesinde Rusya ile harp devam ediyordu. Rusçuk Ayanı Alemdar Mustafa Paşa'nın liderliğinde Balkan ayanları orduları, yeniçeriler ve Nizam-Cedid birliklerinin ortak harekâtıyla Ruslara karşı oldukça başarılı bir mücadele verilmekteydi. Elçi Sebastiani ve Napoleon tarafından gönderilmiş bir başka Fransız subayı da bu savaşta önemli katkı sunuyorlardı (Ahmet Rasim, 1966, s. 916). Öte yandan Sebastiani, Sultan Selim'in en büyük projesi olan Nizam-ı Cedid ordusunun tesisi ve güçlendirilmesi hususunda da büyük destek sağlıyordu. Bu da yeniçeriler ve reform karşıtlarınca hiç hoş karşılanılmıyordu (Zinkeisen, 2011, s. 322). Balkanlarda savaşın devam ettiği bu ortamda, Osmanlı başkentinde yeni bir savaş baş gösterdi. Mayıs 1807'de Kabakçı Mustafa'nın liderliğinde İstanbul Boğazı yamaklarının başlattığı Nizam-ı Cedid karşıtı isyan Sultan Selim karşıtı bir isyana dönüştü ve Sultan tahttan indirilerek yerine IV. Mustafa çıkarıldı (Cevdet Paşa, 1994, s. 2073-2098). Artık kronikleşmiş olan reform yanlıları ve karşıtları arasında cereyan eden bu hadisenin ortaya çıkmasında devrin siyasi, askeri, ekonomik ve toplumsal dinamikleri elbette belirleyici bir role sahipti. Lakin 1798'de Mısır'ın işgalinden beri Osmanlı Devleti üzerinde İngiltere, Rusya ve Fransa arasında yaşanan, kısaca ifade etmeye çalıştığımız nüfuz mücadelesinin etkisi de göz ardı edilmemelidir. İstanbul'daki iktidar değişiminden memnun olanların başında İngiltere ve Rusya geliyordu. Her türlü baskıya rağmen Fransa ile yakınlıkta ısrar eden Sultan Selim'den kurtulmuşlardı artık. Ahmet Rasim bu iki devletin isyanla ilişkisine dair şu ifadeleri kullanmaktadır: “Sultan Selim aleyhine yapılan bu ayaklanmada, İngiliz ve Rus elçilerinin devlet ricali ile gizli temaslar içerisinde olduğu ve devlet adamlarının çoğunun İngiliz yanlısı olduğu, üzerinde mutabık kalınan bir keyfiyettir” (Ahmet Rasim, 1966, s. 912). Viyana'dayken Sebastiani'nin göndermiş olduğu malumatla İstanbul'daki hadiseden haberdar olan Napoleon da yaşananları Fransız nüfuzuna karşı yapılmış bir darbe olarak değerlendirmiştir (Driault, 2013, s. 188).

Darbeyle yaşanan iktidar değişimini İstanbul'da en çok hissedenden Sebastiani oldu. Sultan Selim'in iktidarıyla beraber Fransa'nın payitahttaki iktidarı da sona ermişti. Kısa süre sonra elçi İstanbul'u terk etmek zorunda kaldı (Zinkeisen, 2011, s. 333). İktidar değişiminin bir yansıması da maalesef cephede kendini gösterdi. Sultan Selim'in tahttan indirilip Nizam-ı Cedid ordusunun kaldırıldığı haberlerini alan yeniçeriler burada da isyan ederek Ruslara karşı savaşı bırakıp, Nizam-ı Cedid askerlerine yönelik saldırılarda bulundular ve cepheyi terk ettiler. Ordudaki bu çözüme Rusların elini güçlendirerek savaşın kaderini değiştirdi (Ahmet Rasim, 1966, s. 916; Cevdet Paşa, 1994, s. 2100).

Darbeyle tahta çıkarılan Sultan IV. Mustafa'nın iktidarıyla İstanbul'da yeni bir siyasi karmaşa ve istikrarsızlık hâkim oldu. Sultan Selim'in tahttan indirilmesinde iş birliği yapan Bâbîâli, ulema ve yeniçeri unsurları arasında yaşanan iktidar mücadeleleri, yeniçerilerin ayrıca zorbalıkları Sultan Mustafa ve etrafındakileri korkutan bir boyuta ulaşmıştı. Cevdet Paşa'nın aktardığına göre, zamanında aleyhinde olan bazı devlet ricali bile Sultan Selim'in siyaseti ve döneminin daha iyi olduğunu itiraf etmeye başlamışlardır (Cevdet Paşa, 1994, s. 2178-2180). Bir yıllık bir karmaşanın ardından Temmuz 1808'de Rusçuk Ayanı Alemdar Mustafa Paşa'nın öncülüğünde İstanbul'da bir karşı darbe gerçekleştirildi. Sultan Selim'i tekrar tahta çıkarmak amacıyla yapılan darbeye, Balkanlarda savaşan orduda vazifeli oldukları için Kabakçı İsyanından kurtulan ve Edirne Yaranı adı verilen Sultan Selim taraftarlarının Alemdar ile işbirliği içerisinde bulunmaları ve başkentteki yeniçeri hâkimiyetinin tüm ayanlar gibi Alemdar'ı da rahatsız etmesi gibi iç politik faktörler belirleyici ana unsurlardandır (Cevdet Paşa, 1994, s. 2180; Shaw, 2008, s. 545-547). Bununla birlikte, sürecin olgunlaşmasında bir yıl evvelki darbeye payitaht üzerindeki siyasi nüfuzunu yitirmiş olan Fransa'nın da dolaylı izlerini görmek mümkündür. Enderunî Bekir Efendi'nin *Vaka-i Cedid* adlı eserine atıfta bulunan Uzunçarşılı'nın ifadesine göre, Kabakçı isyanının ardından Fransa'ya dönmek üzere İstanbul'dan ayrılan elçi Sebastiani Rusçuk'a uğrayarak Alemdar ile görüşmüş ve Fransız yanlısı siyaset izleyen sabık Sultan Selim'in yeniden tahta çıkarılması yönünde birtakım telkinlerde bulunmuştur (Uzunçarşılı, 2010, s. 76). Buna göre, Alemdar ile birlikte Edirne Yaranı'nın Sultan Selim'in tekrar tahta çıkarılması amacıyla Rusçuk'ta kurdukları gizli komitenin teşekkülünde zikredilen temasın da etkili olduğu kabul edilebilir (Shaw, 2008, s. 545). Ordusuyla beraber İstanbul'a gelen Alemdar 28 Temmuz 1808 tarihinde saray girerek Sultan III. Selim'i yeniden tahta çıkarmak amacıyla geldiğini açıkça ifade eder. Oğulukyan'ın ruznamesine göre, Paşa'nın sarayda korku ve şaşkınlıkla onu izleyenlere hitaben sarf ettiği bazı sözler Fransa'nın bu sürecin bir aktörü olduğu kanaatini ayrıca güçlendirir niteliktedir. Ruznameye göre, Paşa konuşmasının bir bölümünde şu sözleri sarf etmiştir: "...Şunu bilin ki ben kendi kendime hareket etmiş değilim, diğer devletler beni bu işi yapmaya zorlamışlardır. Vallahi, maksadım bir tarafı yenmek, diğer tarafı yükseltmek değildir. Sırf devletin menfaatini korumak için işimi gücümü bırakıp devletimiz huzura kavuşsun diye

geldim. Bunun için Sultan Selim'in tahta dönmesi lazımdır" (Oğulokyan, 1972, s. 28). Lakin bu esnada Sultan Selim, Sultan Mustafa'nın talimatı üzerine katledilmiş, sadık adamlarınca Şehzade Mahmut'un canı zor kurtarılmıştır. Bunun üzerine, Alemdar IV. Mustafa'nın yerine Şehzade Mahmut'u tahta çıkarmıştır. Sultan Selim'in katledilmesine ve Kabakçı isyanına iştirak edenlerin cezalandırılmasının ardından Alemdar'ın sadrazamlığında Sultan II. Mahmut devri başlamıştır.

1838 Baltalimanı Ticaret Anlaşması

Sultan III. Selim'in devr-i saltanatında olduğu gibi Osmanlı Devleti Sultan II. Mahmut döneminde de dâhili ve harici ciddi sorunlarla boğuşmak zorunda kaldı. Aynı esnada, bulunan her fırsatta çözülmeyi engellemek maksadıyla askeriye başta, devleti Avrupaî usulde güçlendirme ve dönüştürme gayretleri de devam etti. Devlet, yaşanan krizlerin bazılarını kendi olanaklarıyla aşmaya çalışmış, gücünün ötesindeki kimi krizler karşısında yine dış destek arayışına girmiştir. Karşılığında da ayakta kalabilmek için olanaklarını artırma çabalarını sekteye uğratan önemli tavizler vermek durumunda kalmıştır. 1831-1841 yılları arasında yaşanan Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa krizi ve bu sürecin bir parçası olan 1838 Ticaret Anlaşması bu bağlamda değerlendirilebilecek önemli bir örnektir.

1789 Fransız İhtilali ve ardından yaşananlar Avrupa'nın siyasi, toplumsal ve coğrafi düzenini değiştirmesinin yanı sıra iktisadi hayatını da olumsuz etkiledi. Devrim ve Napoleon düzeninin mahkûm edildiği 1815 Viyana Kongresi'nden sonra Avrupa devletleri ancak ekonomik toparlanma sürecine girebildiler. Bu maksatla, Avrupa ülkeleri yerli sanayi ve ticaretlerini korumak ve geliştirmek amacıyla korumacı politikalar hayata geçirdiler. Bu durum dış politikasını ticari çıkarlar ve kapitalist yayılmanın şekillendirdiği İngiltere'yi olumsuz etkiledi. İhtilalden evvel ticari üstünlüğe sahip olduğu Avrupa pazarları kapanmış oldu. Bu şartlar altında, üretimin tüketimin üzerinde seyrettiği İngiliz sanayi için Osmanlı coğrafyası çok daha önemli hale geldi (Kütükoğlu, 2022, s. 99). Kapitülasyonların tanıdığı hakları kullanan İngiliz tüccarı için Osmanlı Devleti hammadde tedariki ve mamul ürün satışında en büyük pazarlardan birine dönüştü. Yüzde üç gümrük vergisinin tatbik edildiği imparatorlukta, yabancı tüccar almak istediği malı üretim bölgelerinden serbestçe, belirledikleri fiyat üzerinden ucuza alabilme imkânına sahipti (Genç, 2013, s. 380). Sanayisi henüz gelişmemiş, batılılaşma projelerini hayata geçirmeye çalışan Osmanlı Devleti'nin giderek Avrupa mamul ürünlerine daha da ihtiyaç duyar hale gelmesi onun pazar değerini artıran bir başka faktördü (Sarc, 1940, s. 432-433). Fakat eski kaideler üzerinden yürütülen bu ticari ilişki Osmanlı'nın iktisadi hayatı ve ihtiyaçları aleyhine bir hal almaya başlayınca Bâbîâli yönetimi yeni tedbirler hayata geçirmek zorunda hissetti. 1826 yılında, Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılarak yerine Mansure Ordusu'nun kurulmasının ardından Sultan Mahmut ticari tekel rejimi olarak da bilinen Yed-i Vâhid sistemini uygulamaya koydu. Başka bir deyişle Avrupa devlerince de uygulanmakta olan ticarete korumacı politikaya geçildi.

Devletin bu şekilde ticarete müdahalesi önemli bazı gelişmelerin zaruri bir neticesiydi. Mansure Ordusu'nun finansmanı başta, reformlar ve askeri krizlerin neden olduğu kamu harcamalarında yaşanan büyük artış ve devletin daha fazla gelire duyduğu acil ihtiyaç bunda önemli rol oynadı. Yönetimin finansal ihtiyacı karşılamak için, halkın devlete ve reformlara olan inancını ve güvenini erozyona uğratmayacak yeni kaynaklara gereksinimi vardı. 1815'den itibaren kontrolden çıkan dış ticaret, devletin yüzlerce yıldır önem verdiği üretici, satıcı ve tüketici kesimleri arasındaki dengeyi de bozmuştu. Batının hızla artan hammadde talebi ve ihracat artışı iç pazarda ciddi sıkıntılar doğurdu. Birçok malın iç talebi karşılamasında zorluk yaşanmaya başlandı. İç talebe yönelik arzda yaşanan söz konusu sıkıntı tüketici fiyatlarında da artışlara neden olmuştu (Genç, 2013, s. 378-379). Bir diğer gerekçe, devletin yerli sanayiini geliştirme arzusuuydu. Batılılaşma ile değişim gösteren ihtiyaçlar geleneksel üretim sektörlerinin pazarını daraltmış, Avrupa mamul ürünlerinin önünü açmıştı. 1826 yılından itibaren, Mansure Ordusu'nun ihtiyaçları öncelikli olmak üzere, dışa bağımlılığı azaltmak ve yerli üretimi teşvik etmek amacıyla birçok fabrika kuruldu. İlk defa buhar makinalarıyla yeni sanayii tesisleri kurulurken, var olan imalathaneler de modernleştirildi. Yeni ticari sistem bu fabrikaların ihtiyaç duyduğu hammaddelerin tedarikini de oldukça kolaylaştırmıştı (Sarc, 1940, s. 434; Genç, 2013, s. 383).

Yed-i Vâhid usulüyle devlet, iç talep için önem arz eden ve pazar değeri yüksek bazı malların ticaretini bir takım kurallara bağladı. Tüketicinin ve devlet kurumlarının ihtiyaçları karşılanmadan bu tür malların ihracatına müsaade edilmeyecekti. Yabancı tüccar ihraç edilecek malları artık üretim sahalarından alamayacaktı. İç talebin karşılanmasının ardından, ihraç edilecek malları üreticiden alıp ihraç merkezlerine getirme ve yabancı tüccara satma izni sadece devletin ruhsat verdiği Osmanlı tebaası Müslüman yahut gayrimüslim tüccara aitti (Genç, 2013, s. 378-380). Dış ticaretten alınan yüzde üçlük gümrük vergisini tek taraflı değiştirmek hukuken mümkün değildi. Yeni sistemde ihracat vergisi dolaylı olarak yüzde otuzlara çıkarılıyordu. Yeni orandaki vergiyi yabancı tüccara satma müsaadesine sahip olan yerli tüccar ödeyecekti. Yerli tüccar da ödemiş olduğu vergiyi malı yüksek fiyata satarak karşılama imkânına sahipti. Artırılmış yeni vergiler dolaylı olarak yabancı tüccardan alınmış oluyordu. Yeni uygulama ile kısa süre içerisinde hazinenin gelirlerinde artış görülmeye başladı (Genç, 2013, s. 380). Böylece devlet, bir anlamda aleyhine işleyen ama son veremediği kapitülasyon hukukunu pasifize etmenin yasal bir yolunu bulmuş oluyordu.

Yeni ticaret sistemine yabancıların tepkisiz kalması elbette beklenemezdi. Nitekim öyle oldu. Tepki gösteren ilk devlet en büyük pazar payına sahip İngiltere idi. Uygulamaya son verilmesi amacıyla yoğun diplomatik baskı yaptılarsa da sonuç alamadılar. İngiltere'nin İstanbul elçisi Canning, devletin hoşnutsuzluğunu ve tepkisini şu sözlerle dile getirmekteydi: "... Bizim Devlet-i Aliyye ile münasebetlerimiz ancak ticaretten ibaret olup, yoksa münasebet-i mülkiyemiz olmadığından bu şekilde ticaretimiz mahvolduktan sonra aramızda herhangi bir

ilişki de kalmaz” (Kütükoğlu, 2022, s. 107). İngilizler için geriye kalan tek yol, tıpkı Yunanistan’ın sınırlarının genişletilmesi için Bâbiâli’yi iknaya çalıştıklarında olduğu gibi Sultanı korkutacak bir olayın patlak vermesini beklemektir (Poole, 1999, s. 75). Validen öte Mısır hükümdarı gibi davranan Mehmet Ali Paşa’nın 1838 yılında bağımsızlığını ilan etme ve Sultanı ile son bir savaşa hazırlanmasıyla yeniden alevlenen Mısır krizi İngilizlere bu olanağı verdi. Krizin 1831-1833 yılları arasındaki ilk evresinde Londra hükümeti Sultan’ın yardım taleplerine olumlu yanıt vermemiş, Osmanlı Devleti’nin ardı ardına iki ordusunu kaybetmesine seyirci kalmıştı. Hükümetlerinin bu husustaki iradesini yorumlayan elçi Canning ve Urquhart Mısır Valisi’nin Sultanına savaş açması ve saldırmasında devletlerinin büyük rol oynadığını dile getirmişlerdir (Urquhart, 1835, s. 25,33, 42-43). Gelişmelerin etkisiyle Mehmet Ali’ye karşı İngiltere’nin askeri ve siyasi desteğini sağlamak isteyen İstanbul yönetimi tekel uygulamasını pazarlık konusu yapmayı kabul etmek zorunda kaldı. İngilizler aynı zamanda, birbiriyle çelişen bazı argümanlarla devlet ricalini ikna etmeye çalışıyorlardı. Bir yandan, kısıtlamaların kaldırılmasının devletin ve tebaanın menfaatine olduğunu iddia ediyorlar, diğer yandan da Mehmet Ali’nin gücünün kaynağının Mısır ve Suriye’de uyguladığı tekel sisteminden elde ettiği gelirler olduğunu, uygulamanın kaldırılması halinde paşanın gelirlerinden mahrum kalıp gücünü kaybedeceği ve bir tehlike olmaktan çıkacağını ileri sürüyorlardı (Kütükoğlu, 2022, s. 114, 129-130). Ahmet Lûtfi Efendi’nin de belirttiği gibi, eğer tekel uygulamasının terki Mısır ekonomisine zarar verecekse Osmanlı Devleti’nin tamamının ekonomik hayatına zarar verecektir. Bâbiâli ricalinin bunun farkına varamamış olmaları mümkün değildir. Lakin kriz karşısında İngilizlerin yardımını temin edebilmek için bunu kabul etmişlerdir (Ahmet Lûtfi, 1999, s. 924). Sonunda Osmanlı Devleti, Ağustos 1838’de İngiltere ile yapılan Baltalimanı Ticaret Antlaşması ile tekel uygulamasına son verdi. İngilizlere yeni bir takım imtiyazların tanındığı antlaşmanın benzerlerini diğer Avrupa devletleri ile yapılan ticaret antlaşmaları takip etti. Serbest ticarete geçişle Mısır’ın gelirlerinde büyük kayıplar olduysa da Osmanlı Devleti üzerinde de büyük menfi etkileri oldu. Avrupa mamul mallarının hücumu karşısında rekabet gücünü yitiren Osmanlı sanayii gerilemeye başlarken devletin hazine gelirlerinde de önemli oranda düşüşler yaşandı. Yine Ahmed Lûtfi Efendi’nin ifade ettiği üzere, tekel uygulamasının yerini yabancı tekeli aldı, çerçiliğe kadar yabancı tüccar Osmanlı coğrafyasında pazara egemen oldu (Ahmet Lûtfi, 1999, s. 924; Cevdet Paşa, 2019, s. 35).

1856 Islahat Fermanı

Osmanlı Devleti’nin zaruri ihtiyaçlarının yanı sıra, Avrupa devletlerini memnun etmek, daha ılımlı ve korumacı davranmalarını sağlamak amacıyla yine Mısır krizi ürünü olan 1839 Tanzimat Fermanı’nın ilanını takip eden seneler içerisinde İngiliz elçisi Canning reformlar yoluyla Osmanlı’nın dönüşüm çabalarını da kontrol etme ve yönlendirme siyaseti içine girdi. Bunun için de Bâbiâli’nin yaşadığı krizlerde dış yardıma duyduğu ihtiyacı bir baskı unsuru olarak kullanıldı.

Bu bağlamda elçi Canning'in düşüncesinin en belirgin dışı vurumu 1848 yılında yaşanan Macar mülteciler sorununda kendini gösterdi. Rusya ve Avusturya'nın baskısı karşısında İngiltere'nin desteğini almak isteyen Osmanlı yöneticilerinin her girişiminde, bunun için evvela gayret göstermeleri, yardıma hak kazanmaları yüzlerine söyleniyordu. Sultan ile yaptığı özel görüşmelerde bile Canning bunu açıkça ifade etmekten çekinmiyordu. Ona göre Osmanlı Sultanı devrimler ve iyi niyetlilik yolunda yürümeliydi ki Kraliçe'nin dostluğunu ve yardımını kazansın (Poole, 1999, s. 121). Sultan Abdülmecit, İngiliz ittifakı karşılığında 1849 yılı baharında Canning'in çerçevesini belirlediği, gayrimüslimlerin hakları, askeri ve mali bir takım reformları içeren bir programı kabul etti (Poole, 1999, s. 123-124). Lakin mülteciler meselesi yeni bir savaşa neden olmadan diplomatik yollarla çözülmeye söz konusu reform programı hayata geçirilmedi.

İngiliz elçisine kafasındaki reform programını kabul ettirme ve uygulama olanağını Kırım Savaşı verdi. 1815 Viyana Kongresi'nde inşa edilen Avrupa barışıyla uyumlu bir siyaset takip eden Çar I. Alexander'ın yerine 1825'de çar olan ve Rus çıkarlarına öncelik veren I. Nicola iktidarında, 1853 yılında yüzyılın ikinci büyük Osmanlı-Rus harbi başladı. Osmanlı Devleti'nin varlığına yönelik bu Rus saldırısı sadece Avrupa barışını değil, düşkün bir Osmanlı Devleti ekseninde İngiltere ve Fransa'nın bölgedeki yerleşik siyasi ve ekonomik çıkarlarını da tehdit etmişti. Bunun üzerine, artık Avrupa medeniyeti için de bir tehdit olduğu söylenen saldırgan Rus yayılcılığına karşı Osmanlı Devleti'nin hukukunu korumak, özünde ise kendi ifadeleriyle "kendisi için yasak olan bir bölgeye giren ayının köpek dişini çekmek maksadıyla" Mart 1854'te İngiltere ve Fransa, Rusya'ya karşı Osmanlı'nın yanında savaşa girdiler (Figes, 2011, s. 21-22; Ponting, 2015, s. 68). Böylece 1856 yılına kadar sürecek olan Kırım Savaşı başladı.

Canning'e göre 1839'dan beri Bâbü'lî'den koparılan devrimlerin pekiştirilmesi, yeni devrimlerle yan yana getirilip toplu olarak yasalaştırılması gerekiyordu (Poole, 1999, s. 193-194). Bu, Kırım Savaşı'nda orduları Türkler için savaşan devletlere ait bir görev, hatta haktı (Engelhardt, 1999, s. 125,131). Nitekim savaşın başlarından itibaren, İstanbul, Londra, Paris ve Viyana hükümetleri temsilcilerinden oluşan bir komisyon yeni bir reform fermanı üzerinde çalışmaya başladı. Bununla birlikte, Islahat Fermanı Canning'in kaleminden çıkmış gibiydi. Elçi bu hususu şöyle ifade etmektedir: "Yasayı kaleme alma sırasında birlikte çalıştığım beş kişiden ikisi Müslüman, ikisinin Katolik ve birinin Ortodoks oluşuna rağmen, ortaya çıkardığımız programın kabul edilmesi mucize gibi bir şey oldu. İtiraf edeyim ki müzakereler sırasında arkadaşlarımla, özellikle Müslüman olanların önyargılarını alt edeceğimi hiç sanmıyordum" (Poole, 1999, s. 194). Fransa elçisinin şu sözleri de Canning'in ıslahat programı üzerindeki etkisini teyit eder niteliktedir: "Devlet-i Aliyye'nin bu kadar fedakârlık edeceğini ummaz idik. Canning ne dediyse Devlet-i Aliyye vükelası kabul etti" (Cevdet Paşa, 2019, s. 111).

Bâbîâli üzerinde baskıyı devam ettirmek ve faydalanmak amacıyla, Islahat Fermanı Paris Barış Antlaşması'ndan evvel, 18 Şubat 1856 tarihinde Osmanlı Sultanına ilan ettirildi. Bir anlamda sadece gayrimüslimler için çıkarılmış olduğu söylenebilecek ferman, Gülhane Hattı'nın Müslüman ve gayrimüslim tebaa arasındaki eşitliği öngören yenilikleri ve vaatleri onaylamakla birlikte, gayrimüslimlerin hukuki statülerinde çok daha ayrıntılı, uygulanması zor ileri hükümler getirmekteydi. Bunun haricinde, Osmanlı bütçesinin düzenlenmesi, bankaların kurulması, maliyenin düzeltilmesi için Avrupa sermayesi ve tecrübesinin kullanılması gibi ekonomi ve ticarete dair önemli maddeler de vardı (Engelhardt, 1999, s. 505-506).

Dâhili ve harici birtakım gelişmelerin sonucunda çözülme sürecine girmiş olan Osmanlı Devleti 19. yüzyılın başından itibaren gayrimüslim tebaa arasında baş gösteren ayrılıkçı-milliyetçi hareketlerin de tehdidiyle uğraşmak zorundaydı. Müslüman ve gayrimüslim unsurlar arasındaki farklılıkları ortadan kaldırarak ortak bir Osmanlı bilinci ve toplumu oluşturarak söz konusu milliyetçi eğilimlerin önüne geçmek devletin öncelikli hedeflerinden biridir artık. Lakin Avrupalı devletlerin kontrolünde gayrimüslimlere verilen yeni toplumsal ve siyasi haklar kendini kurucu unsur olarak gören Müslüman tebaa arasında bir tepkiye neden oldu. Gayrimüslimlerin yakında kendilerinden daha üstün bir konuma geleceği korkusunu hisseden Müslümanların geleneksel hoşgörüsü yerini şüpheyeye bırakmaya başladı, tebaa arasındaki kutuplaşmayı artırdı. Osmanlılık projesine zarar veren diğer bir adım, gayrimüslimlerin idare usullerinde değişime gidilmesi oldu. Osmanlı toplumsal düzeninde din esasına göre sınıflandırılmış olan gayrimüslim unsurlar dinî liderlerinin yönetimine verilmişti. Bu sistemde etnik kimlikleri arka planda tutan dinî aidiyet ortak sadakat noktası olarak öne çıkmaktaydı. Fermanla birlikte yeni bir düzenlemeye gidildi. Ruhani liderlerin cemaatleri (milletler) üzerindeki siyasi yönetimine son verilerek, cemaatlerin kendi hazırladıkları, anayasa niteliğindeki nizamnameler doğrultusunda seçilmiş sivil yöneticiler tarafından idare edilmesi usulüne geçildi (Bozkurt, 1996, s. 170-190). Osmanlı yöneticileri bu düzenleme ile genelde klasik millet sisteminin, özelden kilise hiyerarşisinin, din ve mezheplerin ayrıştırıcı etkisini ortadan kaldırarak Osmanlılık esasının daha kolay gelişebileceğini düşünürken, uygulamada tam tersi oldu. Ortadan kaldırılması hedeflenen millet sınırları her birine ayrı ayrı tanınan nizamnamelerle devam ettirildi, aksine milletlerin birbirinden uzaklaşması ve bölünmesi yolunu açtı. Benjamin Braude'un da altını çizdiği üzere, bu uygulama gayrimüslimlerin anayasal tecrübelerinin, uluslaşma ve bağımsızlık isteklerinin gelişmesine büyük bir katkı sağlamıştır (Braude, 2000, s. 144).

Osmanlı Devleti'nin finansal ihtiyaçları ve sorunlarından ziyade, Avrupa devletlerinin ticari faaliyetlerinin ve yatırımlarının istikrarına hizmet edecek olan yeni ekonomik kararlar Osmanlı mali hayatının kısa bir süre içerisinde Avrupa ekonomisinin nüfuz sahası içine girmesi ve ona bağımlı hale gelmesine yol

açacaktır. 1838 Ticaret Antlaşması'nın getirdiği finansal imtiyazları tamamlayan yeni kararlar Osmanlı Devleti'nin iflasına neden olacak sürece önemli katkı sağlayacaktır (Figes, 2011, s. 78; Küçük-Ertüzün, 2013, s. 58).

Bir kriz ürünü olan ferman Osmanlı modernleşme çizgisinde de bir kırılmayı temsil eder. Çözülmeyi durdurmak amacıyla evvelce yapılan ıslahatlar ve reformlar, devletin kendi inisiyatifiyle, öncelikleri ve olanaklarını göz önünde tutarak hayata geçirmeye çalıştığı gönüllü ve devletçi bir karaktere sahipti. 1856 Fermanı ise emperyal güçlerin iradesiyle bir değişim sürecini kabul ettirerek, devlet ricali ile toplumun arasını açacak uygulanması sıkıntılı projelere öncelik veren harici ve dayatmacı bir modernleşme gidişatını hâkim kılmıştır. Başka bir deyişle, devletin tutunma çabalarını da müttefiklerine bir imtiyaz olarak bırakan ferman, Osmanlı Devleti ve toplumunu uygarlaştırma misyonu adı altında Avrupa emperyalizminin siyasi, ekonomik ve kültürel açılardan hâkimiyetini daha da pekiştirmiştir (Figes, 2011, s. 78, 434-435).

Sonuç

Üç kıtada egemenlik alanına sahip Osmanlı Devleti, gücünü ve potansiyelini kullanabilme yetisini kaybetmeye başlamasıyla beraber Avrupa kaynaklı tehdit ve nüfuz girişimlerine maruz kaldı. Buna karşı, gücüne hayranlık duyduğu ve örnek almaya çalıştığı aynı Avrupalı güçlerle kurduğu ittifaklar yoluyla güvenliğini ve varlığını muhafaza etme yoluna gitti. Lakin güvenlik kaygısı üzerinden inşa edilen bu ilişki tabiri yerindeyse hep Osmanlı'dan tüketen bir hal aldı. Müttefikleri, buldukları her yardım karşılığında önemli imtiyazlar kopardılar. Öyle ki, ittifaklar Bâbîâli üzerinde en etkili nüfuz ve kontrol aracına dönüştü. Osmanlı coğrafyasında çıkar ve planları olan devletler, doğrudan veya dolaylı olarak Bâbîâli'nin kendi varlık ve yardımına ihtiyaç duyacağı koşulları oluşturma yoluna gittiler. Bununla beraber, varlığını kendilerine borçlu olarak gördükleri Osmanlı ile alakalı her türlü tasarruf hakkına sahip olduklarına dair bir bilinç içine girdiler. Bir başka ifadeyle, kendilerini hasta adamın en tabii mirasçısı olarak telakki ettiler.

Her kriz ve sağlanan her dış yardım devletin bağımsızlığını daha fazla erozyona uğrattırken, müttefik Avrupalı devletlerin hâkimiyetini pekiştirdi. Neticede de Osmanlı Devleti'nin birden bire değilse de Avrupa'da dengeleri değiştirecek bir savaşa yol açma kaygısını yatıştıracak şekilde aşama aşama çözülmesi ve dağılması yoluna gidilmiş oldu. Hülasa, Osmanlı Devleti'nin ittifaklar siyasetini tatbik etmeye çalıştığı son yüzyılında yaşamış olduğu dâhili ve harici hadiseler burada kısaca ifade etmeye gayret ettiğimiz görüş üzerinden de değerlendirildiğinde, bunların kontrollü ve yönetilen kriz süreçleri olduğunu düşünmek pek yanlış olmayacaktır.

Kaynakça

Ahmet Cevdet Paşa (1994). *Tarih-i Cevdet*, IV, Üçdal Neşriyat.

Ahmet Cevdet Paşa (2019). *19. Yüzyılda Osmanlı Devlet Yönetimi*. 1, Yeditepe Yayınları.

Ahmed Lûtfî Efendi (1999). *Vakanüvis Ahmed Lûtfî Efendi Tarihi*, 4-5, YKY.

Ahmet Rasim(1966). *Osmanlı Tarihi*, II, Üçdal Neşriyat.

Akçura, Y. (1988). *Osmanlı Devleti'nin Dağılma Devri*, TTK.

Aksan, V. (2011). *Osmanlı Harpleri 1700-1870*, V, (Çev. Gül Çağalı Güven), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Anderson, M. S. (2001). *Doğu Sorunu 1774-1923*. (Çev. İdil Eser), YKY.

Bozkurt, G. (1996). *Alman-İngiliz Belgelerinin ve Siyasi Gelişmelerin Işığında Gayrimüslim Osmanlı Vatandaşlarının Hukuki Durumu (1839-1914)*, TTK.

Braude, B. (2000). Millet Sistemi'nin İlginç Tarihi. *Osmanlı'dan Günümüze Ermeni Sorunu*. (Ed: Hasan Celal Güzel), Yeni Türkiye Yayınları, 131-144.

Driault, E. (2013). *Napoleon'un Şark Siyaseti*, TTK.

Engelhardt, E. (1999). *Tanzimat ve Türkiye*. (Çev. Ali Reşad), Kaknüs Yayınları.

Figes, O. (2011). *Kırım Savaşı, Son Haçlı Seferi*. (Çev. Nurettin Elhüseyni), YKY.

Genç, M. (2013). Yed-i Vâhit. *TDV İslam Ansiklopedisi* içinde (378-383), 43.

Georg Oğulukyan'ın Ruznamesi 1806-1810 İsyancıları. (1972), (Çev. Hrand D. Andreasyan), İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Goryanof, S. (2006). *Rus Arşiv Belgelerine Göre Boğazlar ve Şark Meselesi*. (Çev. Macar İskender-Ali Reşad), Ötüken Yayınları.

Jorga, N. (2009). *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi*, V, (Çev. Nilüfer Epçeli), Yeditepe.

Küçük, C. – Ertüzün, T. (2013). Düyûn-ı Umûmiyye. *TDV İslam Ansiklopedisi* içinde (58-62), 10.

Kütükoğlu, M. S. (2022). *Balta Limanı'na Giden Yol, Osmanlı-İngiliz İktisadi Münasebetleri (1580-1850)*, TTK.

Moltke, H. V. (1995). *Moltke'nin Türkiye Mektupları*. (Çev. Hayrullah Örs), Remzi Kitabevi.

Muahedat Mecmuası. (2008), IV, TTK.

Ponting, C. (2015). *Kırım Savaşı*. (Çev: Hakan Abacı), Alfa Yayınları.

Poole, S. L. (1999). *Lord Stratford Canning'in Türkiye Anıları*. (Çev. Can Yücel), Tarih vakfı Yurt Yayınları.

Sarc, Ö. C. (1940). Tanzimat ve Sanayimiz. *Tanzimat*, I, 423-440.

Shaw, S. J. (2008). *Eski İle Yeni Arasında Sultan III. Selim*. (Çev. Hür Güldü), Kapı Yayınları.

Şirokorad, A. B. (2013). *Osmanlı- Rus Savaşları*, Selenge Yayınları.

Urquhart, D. (1835). *Sultan Mahmud and Mehemet Ali Pasha*, James Ridgway & Sons.

Urquhart, D. (2014). *Osmanlı'nın Askeri Gücü*. (Çev. Mehmet Güneş), Kitabevi.

Uzunçarşılı, İ. H. (2010). *Meşhur Rumeli Ayanlarından Tirsinikli İsmail, Yılık Oğlu Süleyman Ağalar ve Alemdar Mustafa Paşa*, TTK.

Zinkeisen, J. W. (2011). *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi*, 7, (Çev. Nilüfer Epçeli), Yeditepe.

Çatışma beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.



Osmanlı Genç Dernekleri ve Cumhuriyet'e Mirası^(*)

Orhan Avcı**

Özet

Osmanlı Genç Dernekleri, Birinci Dünya Savaşı yıllarında Harbiye Nezaretine bağlı bir müfettişlik olarak kurulmuştur. Enver Paşa'nın savaş yıllarında oluşturduğu kurumlardan biri olarak Genç Dernekleri, silah altına alınmadan önce gençlere askerî eğitim görmelerini sağlama amacına yönelik bir faaliyet alanı vardı. İmparatorluğun 1916'dan itibaren mevcut sınırları içerisinde 12-17 yaş arasındaki erkek çocuklara "Gürbüz", askerlik çağına kadar olan gençlere de "Dinç" adının verildiği bir örgüt oluşturuldu.

Bu çocuklar ve gençler belirli beden eğitimi hareketleri yanında özellikle Dinçler askerî eğitimin temellerini askerlik hizmetine girmeden öğrenmekteydiler. Böylece askerlik çağı gelen ve bu teşkilatın içerisinde eğitilmiş gençler askerlik hayatına daha kolay ve daha çok bilgi ile dahil olabileceklerdi.

Birinci Dünya Savaşı boyunca Genç Dernekleri Müfettişliği, Alman Albay von Hoff ve Selim Sırrı Tarcan'ın çalışmalarıyla amacına uygun bir faaliyet sergilemiştir. 1917'den itibaren yayımlanan dergisi ile de dikkat çeken Osmanlı Genç Dernekleri Müfettişliği, kuruluş amacına uygun bir yaklaşımı Cumhuriyet Türkiye'sine miras olarak aktarmıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Genç Dernekleri, von Hoff, Selim Sırrı Tarcan, Gençlik Marşı

Ottoman Youth Associations And Their Legacy To The Republic

Abstract

The Ottoman Youth Associations were established as an inspectorate under the Ministry of War during the First World War. As one of the institutions established by Enver Pasha during the war years, the Youth Associations had a field of activity aimed at providing military training to young people before they were conscripted. Within the existing borders of the Empire as of 1916, an organization was formed in which boys between the ages of 12-17 were called "Gürbüz" and young people up to the age of military service were called "Dinç".

In addition to certain physical training activities, these children and youth, especially the Dinçs, learned the basics of military training before entering military service. Thus, young people who reached the age of military service and were trained within this organization would be able to enter military life more easily and with more knowledge.

Throughout the First World War, the Inspectorate of Young People's Associations, with the efforts of the German Colonel von Hoff and Selim Sırrı Tarcan, carried out its activities in accordance with its purpose. The Ottoman Inspectorate of Young Associations, which also attracted attention with its magazine published from 1917 onwards, passed on an approach in line with its founding purpose as a legacy to Republican Turkey.

Keywords: The Ottoman Youth Associations, von Hoff, Selim Sırrı Tarcan, Youth Anthem

(*) Bu yazı, "Genç Dernekleri ve Cumhuriyet Türkiye'sine Etkileri" başlığı ile Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilim Yolu Dergisi'nin 1998 yılındaki 1. sayısında yayımlanan makaleden revize edilmiştir.

**Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Tarih Bölümü Kırıkkale/Türkiye. orhanavci@kku.edu.tr. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2498-5647>

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Avcı, O. (2024). Osmanlı Genç Dernekleri ve Cumhuriyet'e Mirası *Küllüye*, 5(1), 185-203.

DOI: 10.48139/aybukulluye.1425986

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
26 Ocak 2024	25 Mart 2024	Araştırma Makalesi	185-203
26 January 2023	24 March 2024	Research Article	

Extended Abstract

In the First World War, which took place between 1914 and 1918, the great industrialized states caused the most intense military activities that history had ever recorded. While military activities continued on the ground, the factories of these industrialized countries continued to produce in order to turn the war in their favor. It was the quality and quantity of this production and the personnel who used it that would determine the outcome of the war.

The training of military personnel and the fighting power, endurance and belief in victory displayed on the battlefield reveal the dominant role of the human element in the battles of a hundred years ago.

In this respect, personnel training played a very important role in close combat, especially in trench warfare. In addition to struggling with the difficulties of the battlefields and trying to survive, military personnel were also required to participate in the attack on the opposing military forces and work for victory.

The adaptation of untrained military personnel to combat will take a long time, and since combat is an unrepeatable process, it will not be possible to replace what has been lost. It is not easy to predict what the negative effects of inexperienced soldiers will cost in the loss of a battle.

When the Ottoman Empire became involved in the First World War, it was going through a period of improvement policies in terms of military personnel. The project for the realization of officer cadres was started to be implemented after the Balkan War. While this was being done, Enver Pasha, as the Minister of War, carried out efforts to compensate for the shortage of trained soldiers through other practices. The Inspectorate of Ottoman Youth Associations, established in 1916, was the product of such an approach. This institution, of which a German officer von Hoff was appointed as the inspector with the rank of colonel, was based on the principle of preparing boys before the age of military service for military service in a certain order during the First World War.

The activities of the Ottoman Youth Associations, which were based on learning what a soldier needed to do during war before entering service, were tried to be realized in the Ottoman geography of that day. Two groups were formed to provide basic military training to children between the ages of 12 and 17 and young people between the ages of 17 and the time they were conscripted into the army. These groups, called Gürbüz and Din, were trained by guides and military personnel. The country was divided into population regions based on the districts where the corps were located. The training of children and young people of these ages was provided by the Inspectorate of Ottoman Youth Associations, and ledgers showing the participants were sent from the corps to the Ministry of War.

As an employee of this inspectorate, Selim Sırrı Tarcan was an important figure in Turkey's youth policies both during the First World War and in the Republican era. He went down in history as having a role in the formation, development and permanent activities of the Youth Associations from 1916 onwards. The "Youth Anthem", as it is known today, was created in 1916 and it was Selim Sırrı Tarcan who made it possible. As one of the youth activities in 1916, gymnastic performances were transferred to the Republic and formed the basis of

April 23rd National Sovereignty and Children's Day and May 19th Commemoration of Atatürk, Youth and Sports Day. From this perspective, the Youth Associations did not remain an institution of the First World War, but were handed down to the Republic of Turkey.

As an inspectorate where activities were organized to teach army life to the young people who would be recruited for military service before they started their military service, the Youth Associations were organized according to the example of Germany. Having made a war alliance with Germany, the Ottoman Empire wanted to benefit from Germany's war practices. The idea of establishing an institution similar to the German youth organization in Turkey was effective in this.

After the establishment of the Republic of Turkey, efforts to establish a youth organization similar to the Ottoman Youth Associations under the supervision of the state seem to have failed. The efforts of Chief of General Staff Fevzi Çakmak seem to have failed for various reasons.

Giriş

Son dönem Türkiye tarihinde İttihat ve Terakki Dönemi'nin ayrı bir yeri vardır. 1908'den 1918'e kadar geçen zaman içerisinde idarî hayata da etki eden yapısıyla İttihat ve Terakki Cemiyeti Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinin önemli bir oluşumdur. Özellikle Birinci Dünya Savaşı yıllarının yönetici kadroları, İttihat ve Terakki zihniyetini devlet politikası şeklinde uygulama alanına taşımışlardır. Ortaya konulan kurumlar savaş yıllarının gerçekliklerinden oluşan yapılar olarak Cumhuriyetle de yaşamaya devam etmiş görünüyor. Özellikle Harbiye Nezareti bünyesinde, Birinci Dünya Savaşı sırasında meydana getirilen oluşumlar kendi gününden öteye de etkilerde bulunmuştur.

Bu noktada Birinci Dünya Savaşı, Türkiye için İmparatorluktan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Türkiye'nin toplumsal ve idarî geleceği açısından kalıcı değişikliklerin yaşanacağı gelişmeler için ön adım niteliğindeki bu savaş döneminin etkileri sonraki zamanlarda da hissedilmiştir.

Muharebelerin sonucuna personel sayısının önemli etkilerinin olduğu bir dönemde savaş hizmetlerinin gerekliliklerini bilen asker sahibi olmak önemli bir avantaj idi. Askerlik hizmetine yeni alınmış kimselerin eğitilmeleri, savaş döneminin kendi zorlukları içerisinde faaliyet gösterebilecek bir tecrübeye sahip olmak kısa zamanın bir işi değildi.

Askerî açıdan ele alındığında, 1914-1918 arasında Türk ordusunun kazandığı savaş tecrübeleri, Türk Millî Mücadelesi'nde büyük ölçüde kullanılmıştır. Bunun dışında, farklı sonuçları olan bazı teşebbüsler de vardır. Savaş kurallarını bilen yetişmiş personel sağlama düşüncesinden hareketle oluşturulan Genç Dernekleri buna örnektir.

Bu yazıda 1916'da kurulan Osmanlı Genç Dernekleri'nin amaçları ve faaliyetleri üzerinde durulacaktır. Bu yapılırken Genç Derneklerinin Birinci Dünya Savaşı'nın sonrasında gündemden düşen bir teşkilat olmayıp, Türkiye

Cumhuriyeti'nin kurulması ile birlikte gençlik politikalarının bir uzantısı olarak yaşadığı ifade edilmeye çalışılacaktır.

Osmanlı Genç Derneklerinin Kurulması

Bu derneklerle ilgili ilk çalışmaların, Almanya'da 1808'de başladığı anlaşılıyor. Napoléon Bonaparte karşısında Almanların "Fazilet Birliği" adıyla yaptıkları teşkilat, hedef olarak gençleri seçmişti. Burada, gençlerin bedenî ve fikrî açıdan yetişmelerine yardım edecek talim ve terbiye yöntemlerinin araştırılması, millî bayramlar düzenlenerek; atlama, taş atma, ata binme, yüzme gibi yarışmalarla gençlerin kuvvetlenmesi ve aralarında rekabet duygusu uyandırılması amaçlanmıştı ([Tarcan], 1333a, 9) ⁷⁸. Fazilet Birliği içinden yetişmiş Fredrich Ludwig Jahn, gençlerin yetiştirilmesinde jimnastiğe önem veren bir kişi olarak ön plana çıkmıştır. Oluşturulan eğitim yerlerinde idman yapıldığı gibi aynı zamanda Alman gençlerinin vatan sevgilerinin ve milliyet duygularının geliştirilmesine gayret ediliyordu ([Tarcan], 1333a, 10-11). Birinci Dünya Savaşı'na rastlayan yıllarda ise Almanya'da, Kaiserlich Deutsche Jugendwehr adıyla anılan gençlik teşkilatı bulunmakta idi. (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-19, ATASE A).

Osmanlı Devleti'nde ise bu konularla⁷⁹ ilgilenen ilk kişi Harbiye Nazırı Enver Paşa oldu. Harbiye Nezareti'ne bağlı olacak bu teşkilatın kurulması için Almanya'da⁸⁰ Colmar von der Goltz'la bu işte çalıştığı söylenen von Hoff, Genç Dernekleri Genel Müfettişi sıfatıyla, Ocak 1916'da görevlendirildi⁸¹. Hoff,

⁷⁸ Genç Derneklerinin kuruluşu ile ilgili farklı bilgiler de vardır. Bu derneklerin Almanya'da ortaya çıkmasına neden olan hususun Mareşal Colmar von der Goltz'un 1878'de Fransa'daki askerî tatbikatlara dayanan gözlemleri olduğu bilgisi de mevcuttur. Buna göre, Fransız gençlerinin fizikî eğitimlerine önem verildiğini farkederek Goltz, bu uygulamanın Almanya'da da hayata geçirilmesini, Genelkurmay Başkanı Mareşal von Moltke'ye teklif etmiştir. Bu konuda Goltz konferanslar düzenlemiş görünüyor. Bu yönüyle gençliğin militarizasyonuna dair fikirleri ona bir ün kazandırmış olmalıdır (Başkutlu, 2023, s. 80).

⁷⁹ Genç Dernekleri'nin kurulmasından önce, 1914 yılında Harbiye Nezaretine bağlı "Osmanlı Güç Dernekleri" adındaki teşkilatın varlığını görüyoruz. Derneğin, Askerî Matbaa'da basılan aynı tarihli talimatnamesi vardır. Ayrıca, bu yayında, 4 ayrı lahikaya da yer verilmiştir. Genç Derneklerinin ilk şekli ve İzci Teşkilatı gibi telakki edilebilecek bu dernekler, orduya henüz girmemiş gençlerden, askerî vazifesini tamamlamışlardan ve hem muvazzaf hem de emekli subaylardan oluşuyordu. Dernekler, kuruldukları mahallin askeralma kalemi görevlilerinin bilgileri dahilinde çalışmışlardır. Güç Dernekleri'nin Talimatname ile beraber, yayınlanan lahikalarında çeşitli konulara temas edilmiştir. Bunlardan birincisi, silahlar ve mühimmata ayrılmıştır. İkincide atış ve eğitim meydanları, üçüncüde Dernek mensupları arasındaki müsabakalar, dördüncüde ise ödül ve para yardımı ele alınmıştır (Harbiye Nezaretine Merbut Osmanlı Güç Dernekleri Talimatı, (1330), s. 1 vd)

⁸⁰ Goltz, 1911'de Genç Almanya Birliği'ni kurmak için II. Wilhelm'e müracaat etti. Sunduğu raporda, Alman gençliğini siyaset dışında tutarak, güçlü ve dürüst yaparak, fiziksel ve zihinsel olarak gençleri kuvvetlendirmek ve itaat hususunda eğitmekten bahsediliyordu. 14-19 yaş aralığındaki gençlere düşmanı bulma, gizlice yaklaşma, izleme, dinleme ve hareket etme öğretilenecekti. Bunun için askerî kışla ve eğitim alanları kullanılacaktı (Başkutlu, 2023, 82).

⁴ Selim Sırrı Tarcan, derneklerin kurulmasını ve Hoff'un Türkiye'ye getirilmesini şu şekilde anlatıyor: "İşte vatan yavrularını becerikli, kavi, vazifesini bilir, vatan ve milliyet hisleri ile meşbu' bir hâle getirmek onları bedenî ve ahlâkî terbiye nokta-i nazarından hayata hazırlamak maksadı ile Harbiye Nazırı Paşa hazretlerinin teşebbüsü ve Padişahımız efendimiz hazretlerinin irâdeleri ile Genç Dernekleri teşekkül etmiş ve bu mühim teşkilatı yapmak üzere Hoff Paşa, Almanya'dan memleketimize celb ve davet edilmiştir, Hoff Paşa'nın en büyük meziyeti, sanatı olan askerliğe vukûfu kadar çocuk terbiyesinden anlar bir mürebbî olmasıdır" ([Tarcan], 1333b, 3); Aslında

Goltz'un tavsiye ettiği bir subaydı⁸² ve Alman Genç Dernekleri'ni uzun müddet idare ettiği ifade edilmektedir (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-20, ATASE A).

Daha önce de Goltz'un, Enver Paşa'ya Almanya'da olduğunu söylediği bu teşkilatın Türkiye'de de yapılması için kapsamlı bir proje verdiği anlaşılıyor⁸³. Enver Paşa, Genç Dernekleri'nin Osmanlı coğrafyasındaki çocukların sosyalleşmesinde ve bilinçlenmesinde önemli bir rolü olacağı fikrinde idi (Tuğluoğlu, 2015, 121).

Savaşan ordunun gerisinde güçlü bir gençlik teşkilatı ile ihtiyat ordusunun bulundurulması ihtiyacı Birinci Dünya Savaşı öncesinde hissedilen bir husustu. Goltz, bu projede mevcut izci teşkilatını kaldırmak istemiştir. Ona göre izcilik gerçek bir beden eğitimi teşkilatı olmayıp, eğlenceli bir spor faaliyeti idi. Fakat Enver Paşa'nın izcilerin başbuğu olması Goltz'dan ayrı düşünmesine neden olmuştur. Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla izcilik teşkilatının yürütücüsü olan Parfitte adlı Belçikalının Türkiye'den ayrılması, Genç Dernekleri ile ilgili çalışmaları hızlandırdı (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-19, ATASE A).

Kuruluşla birlikte Genç Dernekleri'nde Hoff genel müfettiş olarak görev yaparken, yardımcısı Binbaşı Tahir idi. Müfettişliğin Özel Kalem Amirliği ile Katipliğine Vedat Örfi, Müfettişlik II. Yardımcılığına da Yüzbaşı İzzet atandılar. Tercümanlığa da Teğmen Münir getirildi. (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-20, ATASE A) Hoff, Almanya'dan Roher ve Marih isimli subayları istemişse de Alman Askerî Islah Heyeti bu teklifi reddetti. (Balçioğlu, 1992, 39)

Şubat 1916'dan itibaren çalışmaya başlayan Hoff, "Genç Dernekleri Talimatnamesi"ni hazırladı. Osmanlı Genç Dernekleri'nin teşkilatına dair geçici kanun 17 Nisan 1916'da yürürlüğe girdi (Akcan, 2013, 209). Bu teşkilatın kurulmasından önce Selim Sırrı Tarcan tarafından yayınlanan "Terbiye ve Oyun" adlı dergideki oyunlar faydalı bulundu (Bereket, 1950, 4). Ardından Selim Sırrı

Emanuel von Hoff'un, Osmanlı hizmetine girmeden önce, Batı Cephesi'ndeki yarbaylardan biri olduğu bilgisi mevcuttur. Sağlık problemleri nedeniyle geri hizmete verildiği bilinen Hoff, Osmanlı ordusunda gençlerin Alman örneğine göre yetiştirilmesi gündeme gelince İstanbul'a gönderilmişti (Başkutlu, 2023, 85).

⁸² Hoff'un Türkiye'deki bu göreve seçilmesinin ilginç yönleri olduğu görülüyor. Bu tür bir görev hakkında tecrübesi olduğu şüpheli olan Hoff'un neden bu yurt dışı göreve gönderildiği belirsizdir. Zira bu Alman subayının adı Osmanlı ordusundaki Almanlar arasında yer almadığı gibi İngilizlerin Osmanlı ordusu ile ilgili kayıtlarında da geçmemekteydi. Osmanlı basını Hoff'un Alman Genç Derneklerinde yöneticilik yaptığını söyleyerek, teorik ve pratik anlamda tecrübesinden bahsetmekteydi. Hoff ise kendisi ile ilgili hususlarda Goltz'a yakınlığını ifade etmeye özen göstermiştir. Böylece onun çalışma ekibinden birisi olduğu imajı verilmekteydi. Bu yüzden kamuoyunda tepki çekmemek için Hoff'un askerî kariyerine ek olarak bir eğitimci olduğu ifade edilmiştir. Harbiye Nazırı Enver Paşa da Hoff'u Almanya'da Genç Derneklerinde görev almış bir subay olarak tanıtmaktaydı (Başkutlu, 2023, 84-86).

⁸³ Almanya'da paramiliter gençlik yapıları oluşturmaya çalışan Goltz, Osmanlı yetkilileri ile de gençliğin askerlik öncesi ön eğitimi üzerine yazışmalar yapmıştır. Ona göre askerlik öncesi gençliğin eğitimi, vatanseverlik duygusunun da gelişmesine neden oluyordu. Öncelikle atış dersleri, mesafe tahmini ve hedef belirleme gibi çalışmaların öneminden bahseden Goltz aynı zamanda öğrencilerin daha sonra askerlik hizmeti sırasında meydana çıkabilecek hatalarının da giderileceğini söylemiştir. Ona göre bu konuda eğitim verecek kimselerin de faal görevde olmayan subaylar olması gerekiyordu (Başkutlu, 2023, 81).

Tarcan, Hoff'a yardım için görevlendirilerek, Genç Dernekleri'nin okullar üzerindeki müfettişi oldu. Böylece Hoff ve Selim Sırrı Tarcan, görevlendirilecek öğretmen ve rehberlere ders vermeye başladılar (von Hoff, 1333, 7). Kuruluşundan itibaren üç bin civarında rehber derneklere katılmıştı (Toprak, 1985, 536).

Emanuel von Hoff, Osmanlı hizmetine girerek, Genç Dernekleri'ni oluşturmaya başladığında 12-17 yaş aralığındaki gençlerin sayısını gösteren temel istatistik bilgilerine ulaşamadığından bir hayal kırıklığı yaşamıştı. Bu yüzden muhtarların hazırlayacağı sayım listelerine önem verdi. Kayıt tutma ve istatistik oluşturmadaki gecikmelerden şikâyet etmişti (Beşikçi, 2015, 243-244).

Rehber temin etme Genç Dernekleri faaliyetlerinde daima bir problem olmuştur. Eğitim yaptıracak rehberlerin sayıca azlığının farkında olan Hoff, 10-11 Temmuz 1916'da Darülmualiminde Genç Derneği rehberliği üzerine subaylara konferanslar verdi. Ayrıca Hoff, Ağustos 1916'da rehber kursu da açtı. On günlük kurstan sonra 233 kişi rehber oldu (Başkutlu, 2023, 87-88). Genç Dernekleri teşkilatının Osmanlı ülkesinde hızla genişletilmesi için on günlük kursların genişletilmesi ve valiler tarafından seçilecek rehber adaylarının İstanbul'a gönderilmesi de istenmiştir (Yamak, 2009, 263).

Genç Dernekleri Müfettişi Hoff, dernekleri anlatmak için Osmanlı basın mensuplarına bir konferans da vermiştir. Gazetecilere Almanya'da Genç Dernekleri'nin çalışmalarında gazetecilerin rolü üzerinde duran Hoff, halkın bu konuda aydınlatılmasını istemiştir (Yamak, 2009, 242).

1916 ve 1917 boyunca muhtelif şehirlerde konferans verilmeye devam edilmiştir. İzmir, Bursa, Ankara, Konya, Eskişehir gibi yerlere geziler düzenlenerek, Genç Dernekleri'nin yapısı, yararları, eğitim şekilleri, izcilikten farkı ve çalışma düzeni anlatıldı (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-22. ATASE A) 1917 yılı Eylül ayı başında Eskişehir'de verilen konferans sonrasında, Alman gençlerinin ve Darülfünun öğrencilerinin jimnastik gösterileri sinemada gösterildi. Eskişehirli gençler de öğretmen okulu bahçesinde jimnastik gösterisi yaptılar (Kahraman, 1995, s. 670).

Genç Derneklerinin kurulmasından 1917 yılı Temmuz'una kadar geçen zamanda, 32 vilâyet ve müstakil mutasarrıflıklarda 706 dernek faaliyete başlamış görünmektedir. (Osmanlı Genç Dernekleri, (1333), 14-15).

Genel Müfettiş Hoff, düzenlediği seyahatlerde Genç Dernekleri Kanunu'nun uygulanması için devlet memurlarının çalışmalara katılmalarının gerekli olduğunu belirtmiştir. Hoff, okullarda Gürbüz Teşkilatı'na başlanmış olmakla beraber, okul dışındaki gençlerden Gürbüz Teşkilatı'nın kurulamamış olduğunu belirtmiştir. Savaş sebebiyle gerekli rehberlerin bulunamamasından dolayı köylerde Gürbüz Teşkilatı'nın kurulmasının zor olduğunu da belirtmiştir (Yamak, 2009, 271).

Genç Dernekleri'nin oluşturulmasına örnek olması bakımından Irak'ta kurulan dernekleri ele alabiliriz. Irak'ta Genç Dernekleri kurulması hususunda, 1916 Mayıs'ından itibaren çalışılmaya başlanılmıştır. Bölgede bulunan 13. Kolordu Askeralma Başkanı Süleyman Mesrur'un 12 Kasım 1916'da Irak'taki ordu olan 6. Ordu Komutanlığı'na verdiği rapor, Genç Dernekleri'nin kurulması hakkında

burada yapılanları ifade etmektedir. Harbiye Nezareti'nin, 4 Eylül 1916 tarihli resmî yazısıyla birlikte 25 Eylül'de harekete geçen dernek kurucuları, rehber ve öğretmenleri tayin etmişlerdir. Bağdat merkezinde bulunan Azamiye, Haydarhane, Mercan, Diyale, Kerha Askeralma şubeleri içinde 1899 doğumlular bulunuyordu. Bunlardan Dinç Dernekleri oluşturulmuş ve öğretmenleri tayin edilerek, 17 Kasım'dan itibaren eğitime başlamışlardı. Samarra, Remadiye, Deylim, Kazımiye ve Mendeli kazalarındaki Gürbüz ve Dinç Derneklerine kazaların isimleri verilmiştir. Ayrıca; Hit, Huzeyre ve Felluce'de kurulan dernekler de bu yerleşim birimlerinin adlarını almıştır.

13. Kolordu Askeralma Başkanlığına bağlı diğer şubelerde de çalışmalar yapılmıştır. Derneklerin kurulması tamamlandıktan sonra toplanan çocuklarla, öğretmen ve rehberlerin isimlerinin defterlere kaydedilmesi gerekmektedir. Bu faaliyetlerin yürütülmesinden, 13. Kolordu Askeralma Başkanlığının 4. Şube, 3. Kısım Müdür Vekili Binbaşı Tevfik sorumlu tutulmuştur. Teğmen Abdurrahman ise, yardımcılık görevini üstlenmiştir (Avcı, 2004, 239-240).

Bunun dışında 1917'de Eskişehir'de, derneğin kurulması hususundaki çalışmalar hakkında bilgiye sahibiz. Eskişehir Mutasarrıfının Genç Dernekleri Müfettişliğine gönderdiği 11 Ocak 1917 tarihli yazıda bu çalışmalardan bahsedilmiştir. Bölgede derneklerin yararlarının ilan edilerek, gereken faaliyetlerin yürütüldüğü bildirilmektedir (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-5. ATASE A). Buna göre, Eskişehir livasında İlkokul Müfettişi Zeki, Turan Okulu Müdürü Bayram, Mihaliçcik'ta Merkez Okulu Başöğretmeni Nedim, Sivrihisar'da Okullar Müdürü Behram Lütfi, İstanbul'da Hoff'tan dersler alarak, dernek rehberi olmuşlardı. Ayrıca liva merkezinde öğretmenlik yapacaklara 15 günlük ders verilmişti. Burada ders verenler Hoff'un kurslarına katılanlar ile öğretmen okulu ilm-i terbiye ve ruh muallimi idi. Bunlara ek olarak arazi çalışması da yapılmıştı. Eskişehir'deki 8 okulda Gürbüz teşkilatı için 13 bölük oluşturulmuştu. Merkez rehberleri iki haftada bir toplanarak, Gürbüzlerin dernek faaliyetlerine devamlarını sağlayacak tedbirleri ele alacaklardı. Bu konuda ebeveynlerin zorlanmaları söz konusu olmuştur. Buna ek olarak gece dersleri de uygulamanın bir parçası olacaktı.

Eskişehir'e bağlı yerlere bakıldığında, Mihaliçcik merkezinde derneğin faaliyete başladığı ve rehberlerin de yetiştirildiği görülüyor. Kaza merkezindeki okul yanında Koyun Ağılı, Dağcı, Kayı ve Üşbaşı köylerindeki okullarda eğitim sürdürülüyordu. Okullara devam etmeyen gençlerden de Mihaliçcik'ta bir bölük oluşturulmuştu. Sazak, Sarı, Dömrek, Belsen, Haliloğlan, Çukurviran, Babalar, Ömer, Ahunözü, Gözeş, İğde Ağac-ı Zîr, İğde Ağac-ı Bâlâ, Ahî Şeyh, Narlı, Kavak, Koyun Ağası, Kara Kepekli, Küce, İki Kilise, Dinek, Gözlik, Sarıyar ve Sultaniye köylerinde rehberler olmakla birlikte, istenilen düzeyde bir eğitim sağlanamamıştı. Sivrihisar Merkez Numune Okulu'nda Gürbüzler eğitime başlamıştı. Kozacı ve Karaka köylerinde de dernek çalışmaları tamamlanmıştı. Eskişehir Dinç Derneği ise askerî eğitim için subay bulunamadığı için Maarif öğretmenleri bu eğitimi vermeye çalışıyorlardı (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-6. ATASE A).

Eskişehir'de Dinçlerin askerî eğitimleri konusu ise 1. Kolordu ile Genç Dernekleri Müfettişliği arasında bir sorun yaratmıştır. Müfettişlik Dinçlerin askerî eğitimlerinin Maarif tarafından sağlanmasının Genç Dernekleri Kanunu'nun 5.

Maddesi'ne aykırı olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple orduya katılmaya hazır olan Dinçlerin eğitimlerinin askerî personel tarafından yerine getirilmesi istenmiştir (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-7. ATASE A).

Genç Derneklerinin Mahiyeti

Hoff, Genç Derneklerinin çocukları asker olarak yetiştirmek gibi bir ana amaca sahip olmadığını söylemekteydi. Teşkilatın çocuklara ait bir asker oyunu olarak da düşünülmemesi gerektiğini ifade etmiştir (Yamak, 2009, s. 243).

Derneklerin yapısı ve içeriği ile ilgili basına da beyanatta bulunulmuştur. Albay Hoff hakkında bilgi verilirken Goltz'a atıf yapılmıştır. Hoff'un Almanya'daki Genç Dernekleri'nin kurucusu olduğundan bahsedilmiştir. Almanya'da bu teşkilatın Alman gençlerinin aklı ve bedenî eğitimlerine olumlu etkilerinden söz edilmiştir. Türk gençlerinin de yetişmelerinde aynı usullerin uygulanması hususunda Goltz'un Enver Paşa'ya teklifte bulunduğu ve onun da bunu kabul ettiği söylenmiştir. Böylece Almanya'da Genç Dernekleri kurucularından biri olduğu söylenen Albay Hoff Türkiye'ye davet edilmişti (Yamak, 2009, s. 242).

Bu dernekler, Gürbüz ve Dinç Derneği adıyla iki kısımdan meydana gelmiştir. Osmanlı tabiiyetinde bulunan 12-17 yaş arasındaki çocuklardan Gürbüz Dernekleri, 17 yaşından askerlik çağına kadar olanlardan da Dinç Dernekleri oluşturulmuştur. Bu yaşlardaki her çocuk, derneklere dahil olmaya ve eğitimlere katılmağa mecburdu. Mecburiyet her gencin askerlik hizmetine başladığı tarihe kadar devam edecekti. Sağlık durumları uygun olmayanlar ve yurt dışında olanlar istisna tutulmuştur. Hoff, okula gidemeyen çocuklar üzerinde de ayrıca durmuştur. Osmanlı coğrafyasındaki gençliğin %80'i okuldan mahrum olduğundan, Genç Dernekleri'nin okulsuz gençlere yarar sağlaması hedeflenmekteydi (Toprak, 1985, 536).

Köy ve mahalle muhtarları, rumî yılın ilk ayı olan mart başlamadan önce 12 ve 17 yaşına giren gençlerin isimlerini gösteren ayrı ayrı defterler hazırlamakla mükelleftiler. Bu defterleri muhtarlar martın ortasına kadar bağlı buldukları jandarma komutanına teslim etmekteydiler. Jandarma komutanları da bu defterlerin birer nüshasını kolordu komutanlarına veya askeralma başkanlarına göndermekteydiler. Gürbüz Dernekleri okul öğretmenleri veya mahallî yönetimlerce dışarıdan seçilecek rehberler tarafından idare edilirlerken Dinç Dernekleri kara, deniz, sağlık ve jandarma subaylarınca idare edilmekteydiler. Dinç Dernekleri'ni bitirenlere askerliğe hazırlandıklarına dair, imtihanla ehliyetname verilmekteydi. Askere alındıktan sonra onbaşılığa terfi edebiliyorlardı. Derneğe katılmak zorunluluğu olanlar, eğitime katılmazlarsa cebren sevk edilmekteydiler. Devamsızlığı sürenler de ehliyetname sınavına kabul edilmemekteydiler (Genç Dernekleri Teşkili Hakkında Kanun-ı Muvakkat ve Talimatname, (1332), 3-7). Genç Dernekleri Beyannamesi'nde, zaferi kazanmanın yalnızca silahla olamayacağı ve memleket gençlerini gelecekte de galip kılabilmek için her türlü zorluğa tahammül edebilecek cesur, seciyeli olarak yetiştirmenin gereği üzerinde durulmuştur.

Derneklerde uygulanacak eğitimin şekli de belirlenmişti. Gürbüz ve Dinçler, haftada iki defa birer saat beden eğitimi ve bir defa da uygulama yapıyorlardı. Uygulama, arazide gözetleme, keşif ve yürüyüşten oluşuyordu. Bu çalışmalar, Türk gençlerini ecdadının faziletlerinden olan zorluğa dayanma, çeviklik, intizam, itaat ve doğru sözlülük, görev bilinci gibi hasletlere yani bir kelimedede "er oğlu er" olmaya alıştırtıyor olarak ifade edilmektedir. Ayrıca, içki- tütün gibi maddelerin bedene ve topluma verdiği zararlar da anlatılıyordu. Derneklerde siyasetten bahsedilmeyeceği gibi, siyasetle meşgul olmak da kesinlikle yasaklanmıştı. Teşkilat yapılırken, 180 Dinçten bir bölük kuruluyor, her bölük de üç takıma ayrılıyordu. Bölük ve takımların ayrı ayrı komutanları vardı. Gürbüz Teşkilatı ise, en fazla 60 çocuktan oluşacaktı (Harbiye Nezareti'ne Merbut Osmanlı Güç Dernekleri Talimatı, (1330), 10-16).

Genç Dernekleri Talimatnamesi, yapılacaklar listesini ortaya koymuştur. Başta beden eğitimi çalışmaları geliyordu. Bu eğitime okula gitmeyen çocuklar da jimnastikhanelerden yararlanarak katılabileceklerdi. Bu eğitim, baş, kol, gövde, bacak ve ayak hareketlerinden oluşmaktaydı. Baş hareketleri, başı öne-geriye, sağa-sola, yana eğmek, dairevî olarak çevirmek şeklinde yapılıyordu. Kol hareketleri ise kuvvetle ve doğru olarak kolları yukarı-aşağı, iki yana uzatarak yapılıyordu. Gövdeyi yavaşça ileri-geri, sağa-sola eğmek diğer bir hareketti. Bacak ve ayak hareketleri ise, kalçalardan itibaren süratle bir bacağı ileri-geri, sağa-sola atmak şeklinde idi. Koşu, gençlerin tek başlarına yaptıkları bir talimdi. Diğer bir eğitim, sıçramaydı. Gençler ip engelini derece derece bir metrelik mesafeyi aşacak şekilde sıçramaya alıştırtılıyorlardı. Uzun atlamaya da ağırlık verilmişti. Tırmanma hareketlerinde ise, bir dağa, sırta, kayaya, çitlere, duvarlara, ağaçlara, taşlık araziye, taş ocaklarına tırmanma ve diğer tarafa aşma çalışmaları yapılıyordu. Bu hareketler yapılırken, gençlerin birbirlerine nasıl yardım edecekleri de öğretilmekteydi. Ayrıca, tek başına ağaç, sırığa, düğümlü düğümsüz ipe, tahta ve ip merdivene çıkıp inme dersleri verilmekteydi. Taş atma eğitiminde el büyüklüğündeki taşları ve gülleleri hem uzağa hem de belli bir hedefe atmak gerekiyordu. Bir hendeğe veya şipere aşırma da bu çalışma içerisindeydi.

Toplu talimlerde Gürbüzlere iki sıra olarak sıralanmak ve saymak, sağa- sola dönmek, manga halinde yürümek; Dinçlerde ise bölük ve takımlarla aynı hareketleri yaparak, savaş sırası oluşturmak öğretiliyordu. Önemli görülen şey gerek Gürbüzlerin gerekse Dinçlerin sırada konuşmalarının sağlanması idi. Yürüyüş talimlerinde dakikada 114 adım atmak gerekiyordu. Eğitimin diğer kısmını araziden yararlanma, gözlem ve keşif oluşturuyordu. Bu çalışmaya çok önem verilmekteydi. Çocukların oyun gibi yapacakları bu faaliyette bir kısmı düşmanı oynamaktaydılar. Talimlerden biri de avcılık eğitimi idi. Dinçlere ava çıkmak, Gürbüzlere ise avcı hattı meydana getirme gösteriliyordu. Mesafe tahmini, nişancılık ve atıcılık da eğitimin son kısımlarını oluşturuyordu.

Genç Derneklerinin kıyafetine gelince, Dinçler için kabalak, Gürbüzler için de sağ kolda taşımak üzere, mümkünse dernek isminin yazılacağı beyaz, enli bir şerit uygun bulunmuştu. Eğer bir elbise yaptırmak gerekir ise bu şekil uygulanacaktı. Ceketler hâki renkte ve önde dört cepli, yakası devrik olacaktı. Dinçler, yakanın üzerine mensup oldukları derneğin ismini yazdıracaklardı. Hâki

pantolon, dolak, bağı ayakkabı, kaput, arka çantası ve su matarası da tamamlayıcı unsurlardı. Ancak, bu elbiselerin ve teçhizatın karşılanmasını devlet üstlenmiyordu. Herkes kendi masrafını karşılayacaktı ve bu kıyafetler faaliyetlerin devam ettiği müddet boyunca giyilecekti (Harbiye Nezareti'ne Merbut Osmanlı Güç Dernekleri Talimatı, (1330), 22-49).

Genel Müfettişliğin faaliyete başlamasından sonra yayın çalışmalarına yönelinmiştir. 1917 yılı sonuna kadar derneğin yayın listesine bakıldığında 6 yayın yapıldığı görülüyor⁸⁴. 1 Eylül 1917'den itibaren, "Osmanlı Genç Dernekleri" adıyla aylık bir dergi de çıkartılmıştır⁸⁵. Sultan V. Mehmed Reşad'ın üniforma ve kılıçlı bir fotoğrafının kapağa konulduğu ilk sayısında Hoff ve Selim Sırrı Tarcan'ın yazılarına yer verilmiştir. Ayda bir defa yayınlanması kararlaştırılan derginin izni 16 Haziran 1917'de çıkmıştır. Ordu Dairesinden, Genel Karargâh 2. Şubeye durum bildirilmiştir. (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-14. ATASE A) Dergide, Genç Dernekleri'nin çalışma sahası içinde, terbiyeye ait meseleler üzerinde durulduğu gibi, genel olarak milletin eğitimiyle de ilgilenilmiştir. Dergide yer alan konu başlıkları şöyle idi: "Genç Dernekleri'nde Tedâbir-i Sıhhiye", "Genç Dernekleri'nde Terbiye", "Alman Jimnastikleri", "Genç Dernekleri'nde Terbiye-i Ahlakiyye", "Terbiyevî Oyunlar", "Rûhî Terbiye", "Terbiye-i Bedeniyye Dersleri", "Genç Dernekleri'nde Ahlak", "Genç Dernekleri'nde Oyunlar (Top)", "Genç Dernekleri'nde Şefkat ve Muâvenet (Himaye-i Etfal)", "Genç Dernekleri'nin Harb-i Hazırda Ordu'ya Hizmeti", "Genç Dernekleri'nde Ameliyat ve Tatbikat", "Genç Dernekleri'nde Tatbikat ve Talimler", "Genç Dernekleri'nde Musâhebat", "Genç Dernekleri Talimlerinin Harb-i Hâzırda Kıymeti", "Gençlik ve Harb", "Genç Dernekleri'nde Arazi Üzerinde Oyunlar", "Genç Dernekleri'nde Fedakârlık"⁸⁶.

⁸⁴ Bunlardan "Osmanlı Genç Dernekleri'nin Ehemmiyeti ve Maksudı ve Tarz-ı Mesaisi" adlı çalışma 15 paraya, "Osmanlı Genç Dernekleri'nin Teşkili Hakkında Kanun-ı Muvakkat ve Talimatname" 20 paraya, "Osmanlı Genç Dernekleri'nin Hıfzıssıha Kavâidi, Hastalık ve Kaza Vukuunda Yapacakları Tedâbir" başlıklı çalışma 20 paraya, "Genç Dernekleri'nde Oyunlar" adlı çalışma 30 paraya, "Silah Altına Celbedilecek Dinlerin İcrâ Edilecek İmtihanlarına Mahsus Talimatnâme-i Resmî" 20 paraya satılmaktaydı. "Genç Dernekleri Talim Meydanları" adıyla bir çalışma daha bulunmaktaydı (Osmanlı Genç Dernekleri (1333), Genç Dernekleri Müfettiş-i Umumîliği Tarafından Ayda Bir Neşrolunur Terbiyevî ve İctimâî Mecmuadır, 1/1, Eylül, 9).

⁸⁵ Millî Kütüphane'de derginin, 1 Eylül 1333 [1917]'den Temmuz 1337 [1921]'ye kadar 3 yıllık koleksiyonu, eksiklerle birlikte mevcuttur.

⁸⁶ Dergide fotoğraflara da yer verilmekteydi. Faaliyet gösterdiği memleketten, Genel Müfettişliğe fotoğraflarını göndererek, basılmasını isteyen Biga, Kal'a-i Sultaniyye Darü'l-Muallimîni Tarih ve Coğrafya Muallimi ve Biga Rehberi Halil Hulusi'nin 8 Mart 1918'de yazdıkları gerek Dernek faaliyetlerinin yürütülmesindeki heyecanı gerekse Hoff'un şahsında bu Demekler'in etkilerini anlayabilmek bakımından önemlidir. Bu sebeple bu mektubu burada veriyoruz:

"Müfettiş Paşa Hazretleri

Bendeniz, bu sene Darü'l-Muallimîn-i Aliyye'nin Kısım-ı İhzarıyyesi'nden mezun oldum. Nezaret-i Celile, beni Biga'da, Kal'a-i Sultaniyye Darü'l-Muallimîni'ne Tarih ve Coğrafya muallimi gönderdi. Güzel İstanbulumuza bizi ağuşunda perverişyab ilm u kemal eden mektebimize veda' ederek, Anavatan'a kalbimde nûr-ı iman, beynimde muallimlerimden, sizin yazdığınız müteaddid konferans ve tatbikatlarınızdan iktisab ettiğim feyz u kemal olduğu halde, program ve ümidle koşdum. Marmara'nın mâî dalgaları içinde süzülen asırlardan beri bir saadet yüzü görmeyen bedbaht; fakat zinde neslimize acıyordum. Biga'ya gelince, emr-i âliniz vechile, sessiz, mütevazi, yorulmak bilmez program ve metanetle çalışmağa başladım. Bir cihetten vazife-i asliyyeme çalışıyor, diğer cihetten de Genç Dernekleri teşkilatına Darü'l-Muallimîn ve Nümüne Mektebi'nden başlayarak, Dernekler'in tavassu' ve inkişâfına, Gençlere asrî bir terbiye vermeğe büyük bir ceht ve gayret ile her türlü esbâb-ı istirahatı ayaklar altına alarak, çalışmağa başladım. Şüphesiz, bu ızdırablı mesaî içinde bazan pek

Derginin yazarlarının başında, Genel Müfettiş Hoff geliyordu. Ayrıca, Selim Sırrı, İstanbul, Sultanîsi Terbiye-i Bedeniyye Muallimi ve Genç Dernekleri Rehberi Osman Fuad, Mehmed Veysi gibi kişiler yazılar yazmaktaydılar.

Derneğin faaliyetlerinde, sinema filmleri de kullanılmıştır. Maarif Nezareti Müsteşarlığından, 27 Şubat 1917'de Genç Dernekleri Genel Müfettişliği'ne yazılan yazıda, Darülfünun Konferans Salonu'nda gösterilmekte olan sinema filmlerinin Beyrut'daki Osmanlı gençlerine de izletilmesi için Beyrut'a gönderilmesi talep edilmiştir (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-10. ATASE A).

Genç Dernekleri'nin Akıbeti ve Cumhuriyet Dönemine Etkileri

Genç Dernekleri Talimatnamesi'nin 12. Maddesinde, yürüyüş halinde iken söylenmesi istenilen bir marşa yer verilmiştir. "Terbiye-i Bedeniyye Yürüyüş Marşı" adıyla anılan bu marşın, Ali Ulvi tarafından yazılan güftesi şöyledir:

"Dağ başını duman almış
Gümüş dere durmaz akar
Güneş ufuktan şimdi doğar
Yürüyelim arkadaşlar
Sesimizi
Yer, gök, su dinlesin
Sert adımlarla her yer inlesin.
Bu gök, deniz, nerede var?"

ümitsiz ve ye'saver dakikalar geçirdim. Rûhum üzüldü. Fakat, gençliği terbiye etmek, terbiye edicileri yetiştirmek, şebabımın çiçekli bir hatırası kalacağından ümidvâr bulunduğumdan, bütün bu hüzn-âver dakikaları bir azm-i şebab ile çiğnedim. Bila fasıla çalıştım, didindim, uğraşdım. Bir taraftan, Gürbüzler'i yetiştirmekle uğraşırken, diğer cihetten de mahallî teşkilata başlayabilmek için, rehberler için Darü'l-Mualliminde konferanslar açtım. Konferanslarımıza, salı ve cuma günleri devam etmekteyiz. Bu konferanslara yalnız numune muallimleri iştirak etmektedirler. Rehberleri yetiştirince, mahallî teşkilata da kemal-i keremî ile başlanacaktır. Konferanslarımda, Alman jimnastiklerinden, Almanya'da Genç Dernekleri teşkilatından bahsedeceğim gibi, Almanya'yı tahlis eden büyük vatanperver Fredrich Jahn hakkında uzun boylu izahat vereceğim. Bende bu büyük vatanperverin mücahedât-ı vataniyye ve kahramânesi ve hem de büyük bir tesir bırakmıştır. Taraf-ı âlilerinize bura Darü'l-Muallimîn Gürbüzleri'yle Genç Dernekleri tatbikatına dair çektiğim 4 adet fotoğrafı posta ile irsal edilmiştir. Bunların vesatât-ı âlinizle Genç Dernekleri Mecmuası'nda tab'ını istirham eylerim. Mecmuaya talebeden birçok abone kaydettirdim. Bunlar resimlerin mecmuada tab'ını görmekle daha ziyade şevkle işe sarılabileceklerinden emin olabilirsiniz. Gürbüzler de resimlerin Mecmuaya dercine hahişkerdirler. Bakî samimî selamlarımı, payansız hürmetlerimizi takdim ile ellerinizden sıkarak, sâlifü'z-zikr maruzâtımın nazar-ı itibara alınarak, bendenizi dilşad ve mesaimi teshil edeceğinizden kaviyyen ümidvârım, Şevketli Müfettiş Paşa Hazretleri" (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-16. ATASE A).

Genel Müfettişlik'den, Halil Hulusi'ye verilen 17 Nisan 1918 tarihli cevapta, von Hoff Paşa'nın Almanya'ya döndüğü ve orada görevli olduğu, dolayısıyla, bu tür tabeplerin şahsa değil, makama yapılması gerektiği bildirilmiştir. Fotoğrafların ise sırası geldikçe basılacağı ilave edilmiştir (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-17. ATASE A); Bu fotoğraflar, Genç Dernekleri Mecmuası'nda basılmıştır (Osmanlı Genç Dernekleri, 1334, 5,7).

Nerede bu dağlar, taşlar?
Bu ağaçlar, güzel kuşlar
Yürüyelim arkadaşlar
Sesimizi
Yer, gök, su dinlesin
Sert adımlarla her yer inlesin"⁸⁷.

Marş söylenirken, bölük ve müfrezelerin Osmanlı bayrağı taşımalarına müsaade edildiği gibi bayrakların üzerine "Gürbüzler" ve "Dinçler" ibareleri yazılabilmekteydi.

Terbiye-i Bedeniyye Yürüyüş Marşı'nın o dönemde yaygın olarak söylendiğinin bir işaretini, İsmail Hakkı Süerdem'in hatıralarında görüyoruz. Süerdem, Mustafa Kemal Paşa'nın, Millî Mücadele'yi başlatmak için Samsun'a gittiği tarihlerden bahsederken, bu marşa atıf yaparak şunları söylüyor: "Paşa, Samsun'da çok kalmadı. Çok sevdiği Anadolu'nun içlerine doğru, "Dağ başını duman almış, gümüş dere durmaz akar" şarkısını söyleye söyleye yürüdü. Gittiği her yerde, halka, milleti ve onun yurdunu kurtarmak için birleşerek, harekete geçmesini anlatıyordu" (Süerdem, 2004, 67)⁸⁸. Birinci Dünya Savaşı sırasında kurulan Genç Derneklerinin varlığının yalnızca o dönemde kalmadığı ortadadır. Marşın yer aldığı Talimatname 1916'da basıldığı halde güfte ve bestesinde değişiklik olmadan bugün de bilinmektedir. Günümüzde hâlâ savaş sırasında kurulan derneğin adıyla "Gençlik Marşı" olarak anılmakta ve söylenmektedir.

Genç Dernekleri'nin etkileri, Cumhuriyet döneminde de devam etti. Atatürk'ün Millî Mücadele için Anadolu'da attığı ilk adımın tarihi olan 19 Mayıs günü, gençliğin bayramı yapılmıştır. "Gençlik ve Spor Bayramı" olarak kutlanan bu millî bayramda, Genç Dernekleri'nin izleri görülebilir⁸⁹ (Türk Ans., 1981, 430;

⁸⁷ Genç Dernekleri Teşkilî Hakkında Kanun-ı Muvakkat ve Talimatname, 1332, 46-47. Marş, mayıs aylarında düzenlenecek ilkbahar talebe bayramlarında okunmak üzere, Selim Sırrı Bey tarafından seçilmiştir. Zamanın azlığı ve bestekârların hazırlıksız olmaları sebebiyle, yerli bir beste yaptırılmamıştır. Bunun telafisi için İsveçli Felix Körling'e ait beste adapte edilmiştir. O sırada, İstanbul erkek öğretmen okulu Türkçe öğretmeni olan Ali Ulvi Elöve tarafından yazılan güfteyi Viyolonist Zeki, besteye uyarlamıştır (Ünaydın, 1950, 42), (Angı, t.y. 21).

⁸⁸ Bu durumu, Ruşen Eşref Ünaydın da ifade etmektedir. Selim Sırrı Tarcan'a yazdığı 2 Nisan 1949 tarihli mektupta, 1916 yılı İdman Bayramı sonrasıyla ilgili bilgi verirken, şunları söylemekteydi: "Bu bayramın ve bu marşın hikayesi burada bitmiyor. O günden iki üç yıl sonra millî savaşın ilk çetin merhalesinde Mustafa Kemal'e bu marş yol arkadaşlığı etti. Çamlıbel yamaçlarını, Erzurum'un yaylalarını aşarken, büyük adam duygulanır, "Güneş Ufukdan şimdi doğar, yürüyelim arkadaşlar" derdi. Hatırası gönüllerde kalan o dokunaklı sesiyle bu sözleri ve bu nağmeleri tekrar, tekrar söyledikçe, sezilirdi ki, onlarda kendi inanın bir tasvirini buluyor; o inanı yalnız ruhlara değil, vatanın dağına, taşma bile aksettirip, bütün yaratılmışları savunmağa çağırıyor" (Ünaydın, 1955, 42-43).

⁸⁹ Görüldüğü üzere Gençlik Bayramı ile ilgili ilk çalışma, Selim Sırrı Tarcan'ın 1916'daki girişimidir. Onun teşebbüsü ile 12 Mayıs 1916'da Türkiye'de ilk defa "İdman Bayramı" düzenlendi (Türk Ans., C. 30, Ankara, 1981, s. 430). Birinci Dünya Savaşı yıllarında 12 Mayıs günü, Genç Dernekleri'nin faaliyetleri ile canlı bir spor gündemine sahip olmuştur. Bununla ilgili olarak, Genç Dernekleri Dergisinin muhtelif sayılarında, İdman Bayramına katılan gençlerin resimlerine yer verilerek, kutlamaların ne şekilde yapıldığını ifade eden bilgiler görülmektedir. Mesela, 4. Sayının kapağında bununla ilgili bir resim yayınlanmıştır. Burada: "Kadıköyünde, Darülmualimin-i

Ünaydın, 1950, 43; Angı, t,y, 22). Ayrıca başkent Ankara'da 1932'den itibaren şehir planı ile ilgili çalışmaların neticesinde oluşturulan parka "Gençlik Parkı" adının verilmesi de anlamlıdır⁹⁰.

Osmanlı Genç Dernekleri Dergisi'nde yayınlanan yazı ve kimi fotoğraflar Harbiye Nezareti'ndeki personelin olaylara bakışını gösteriyor. Dergi'nin 1 Şubat 1920 tarihli 21. sayısının kapağı ilginçtir. Harbiye Nezareti izniyle çıkan derginin kapağında İzmir fotoğrafının altında şu ifadeler yer almıştır: "Ahali-i Müslime'ye karşı irtikab ettikleri vahşiyâne cinâyât ve zulümlerle, mahiyetlerini isbat eden Yunanîlerin elyevm taht-ı işgalinde bulunan sevgili İzmirimizin bir kısmının manzarası" (Osmanlı Genç Dernekleri, 1336). Ali Rıza Paşa'nın sadrazamlığı sırasında yayınlanan bu sayıda İzmir'in işgalinin bu şekilde anlatılması dikkat çekiyor. Türk Millî Mücadelesi de kapakta resmi olan İzmir'in kurtarılmasıyla askerî zafere ulaştığı için verilen mesaj 1920 yılı başı için oldukça önem taşıyor.

1920 yılında Genç Dernekleri Müfettişliği'nin hâlâ faaliyette olduğunu biliyoruz. Harbiye Nezaretinin 24 Ocak 1920'de Genç Dernekleri Müfettişliği'ne gönderdiği yazıda, İstanbul'da Rum ve Ermeniler tarafından kurulan izci teşkilatlarına dikkat çekmişti. Yazıya cevap veren Genç Dernekleri Müfettişliği İstanbul'da farklı semtlerde 1802 Rum, 270 Ermeni ve 105 Musevî izcinin faaliyette olduğu belirtilmiştir (Akcan, 2017, 241).

Cumhuriyet'le beraber gençlik teşkilatının yeni dönemde de devamını sağlayacak bir girişimin Genelkurmay Başkanı Fevzi Çakmak tarafından

Aliyye'nin 1333 [1917] Mayıs'ındaki İdman Bayramı'nda "Yüksek Sıçrayış Müsabakasında Yarımın Mürebbisi Olacak Bir Gencimiz Muvaffakiyetle Atlarken" denilmektedir. Bu bayramı anlatan başka resimler de diğer sayılarda bulunmaktadır.

Bu etkileşimi Ruşen Eşref Ünaydın da dile getirmiştir. İdman Bayramı ile Gençlik ve Spor Bayramı arasındaki ilişkiyi anlatırken şu ifadeleri kullanıyor:

"Bayrama gelince: O ilk talebe şenliği de şimdi artık büyük adamın savaş toprağına ilk ayak bastığı günün yıldönümünde yapılan gençlik bayramı olmuş bulunuyor... Tabiatın baharında milletin baharı kahramanın kurtarıcı ve kurucu gücünün baharını anıyor, selamlıyor, kutluyor!.. 19 Mayıs Gençlik Bayramı'nın manası bu değil mi?" (Ünaydın, 1950, s. 43).

Bilindiği üzere, 20 Haziran 1938 tarih ve 2466 sayılı yasa ile, 19 Mayıs günü, Gençlik ve Spor Bayramı olmuştur (Angı, t,y, s. 22).

⁹⁰ Beden eğitiminin geliştirilmesine yönelik olarak, oyun meydanlarının kurulması fikri, Selim Sırrı tarafından ileri sürülmüştür. Avrupa'daki uygulamaları iyi bilen Selim Sırrı, bu konuda şunları söylüyordu: "Her tarafta olduğu gibi, bizde de memleketin istikbalini düşünen zevatın kemâl-i ehemmiyetle sanatoryumlar inşasına teşebbüs etmekde olduklarını gazetelerde okuyoruz. Sanatoryumlar kadar hâiz-i ehemmiyet olan bir hayırlı teşebbüs daha var, ümid olunur ki, o da ileride nazar-ı dikkate alınacaktır: Çocuklara mahsus oyun mahalleri. İyi bilinmelidir ki, bu oyun mahallerine sarf edilecek para veremli sıracalı [deri veremi olan] fakruddem çocuklar için yaptırılacak sanatoryumların masraflarını hayliden hayliye azaltacaktır. Sevgili İstanbulumuz'un ne sokaktan ne de ikametgâhları hıfzıssıha kavâidine muvâfik bir şekilde değildir... Avrupa'da olduğu gibi, bizde dahi belli başlı yerlerde birer oyun meydanı vücuda getirilse, o zaman mahalle aralarında sokağın her türlü levisiyâtı [kiri] ile kirlenen, bozulan yavruların hem sıhhatini hem ahlâkını kurtarmış oluruz. Bu hususta Avrupa'dan, Amerika'dan alınacak pek çok dersler vardır" ([Tarcan], 1334, 7).

Genç Dernekleri Kütüphanesi'nin yayınladığını söylediğimiz kitaplardan, 6 sıra numaralı olanı bu meydanlara ayrılmıştır. Genç Dernekleri Meydanlarının kim tarafından ve ne şekilde düzenleneceğini, nerede yapılacağını, ne büyüklükte olacağını, buradaki jimnastik aletleri gibi hususlara temas edilmiştir (Osmanlı Genç Dernekleri, 1335).

yürütüldüğü görülüyor. Ancak 1923 sonunda kuruluşu için çalışma yapılan Genç Dernekleri Teşkilatı 1924 ve 1925'te sonuçlandırılmamıştır. Fevzi Paşa bu tür uygulamaların Avrupa'da Birinci Dünya Savaşı sırasında yaygınlaştığını ve savaş sonrasında da devam ettirildiğini söylemiştir. Mareşale göre bu sayede Avrupa ordularında özellikle Fransa'da askerlik süresi azaltılabilmektedir. Fevzi Paşa öncelikle okullarda başlayacak ve derece derece tüm ülkeye yayılacak böyle bir teşkilatın kurulmasını gerekli görmekteydi. Toplumunu bir "millet-i müsellaha" haline getirecek bu yapının programı da belirlendi. Askerî dersler ve eğitim için gerekli öğretmenler subaylardan seçilecekti. Silahlar, malzeme ve teçhizat ordu tarafından sağlanacaktı (Balcıoğlu, 1999, 148-149).

1925'te Genelkurmay Başkanı'nın bu isteği okulları ilgilendirdiği için yazı Millî Eğitim Bakanlığı'na gönderilmiştir. Bakanlık da Beden Terbiyesi Genel Müdürü Selim Sırrı Tarcan'dan görüş istedi. Tarcan, Ekim 1925'te gönderdiği raporda Avrupa'daki uygulamaların Genelkurmay'ın yazısındaki gibi olmadığını belirtmiştir. Gençlerin askerliğe hazırlanmasının sadece ahlakî hazırlık düzeyinde tutulması gerektiğini ifade etmiştir. Selim Sırrı Tarcan, sivil okulların bilimle uğraşmasının daha uygun olacağını vurgulamıştır. 17 yaşın üstündeki gençlerin askerî poligonlarda atış talimi yaptıklarında maksadın hâsıl olacağını söylemiştir. Bu rapora dayanarak, Millî Eğitim Bakanlığı, Başbakanlığa verdiği cevapta, askerliğe ait bilgilerin kışlayla sınırlandırılmasının uygun olacağını belirtmiştir. Yine de Selim Sırrı Bey, Millî Savunma Bakanlığı, Genelkurmay Başkanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan oluşacak bir komisyonun konuyu incelemesini önermiştir (Balcıoğlu, 1999, 149-150).

Genelkurmay Başkanı, 27 Ekim 1925'te Başbakanlığa gönderdiği yazıda Yunanistan'da bu konudaki çalışmaları göstererek, Türkiye'de de askerî hizmetin kısaltılmasından kaynaklanan mahzurun ortadan kaldırılmasına neden olacak Genç Dernekleri teşkilatı ve talimatnamesinin en kısa zamanda uygulanması için izin istemiştir (Balcıoğlu, 1999, 149). 1932'ye gelindiğinde ise "İnkılap Gençleri Dernekleri" adıyla bu teşkilatın kanunlaşması, Maliye Bakanlığı'nın engeline takıldı. Malî durumun ne o gün için ne de yakın gelecekte bu gibi kuruluşlara genel bütçeden yardım yapılmasına müsaade edemeyeceğinin bildirilmesi üzerine bu konudaki girişimler sona erdi (Balcıoğlu, 1999, 153).

Yine de gençlik ve spor konusunda 1938'de iki dikkat çekici gelişme yaşandı. İlki Cumhuriyetin ilk yıllarından beri devam eden jimnastik şenliklerinin, Atatürk'ün Samsun'a çıktığı 19 Mayıs tarihlerinde kutlanması idi. 20 Haziran 1938'de bugün Gençlik ve Spor Bayramı olarak belirlendi. İkinci olarak 29 Haziran 1938'de Beden Terbiyesi Kanunu, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edildi (Akcan, 2017, 1024).

Goltz'un Genç Dernekleri ile beraber gündeme gelen "ordu-millet" düşüncesinin Türkiye'de Cumhuriyet döneminde de karşılık bulduğu söylenebilir. 1931'de Afet İnan'ın yayınladığı "Askerlik Vazifesi" adlı çalışma, zorunlu askerliğin faziletlerini anlatma ve ordu-millet anlayışını popüleştirmeyi hedeflemekteydi. İnan, sadece Goltz'un yazdıklarından yararlanmamış, çalışmasının bazı kısımlarını ondan almıştı (Beşikçi, 2015, 240).

1909'da çıkarılan Cemiyetler Kanununa istinaden kurulmuş olması gereken Genç Dernekleriyle ilgili, 1918 yılının Haziran ayında hazırlanan bir rapora göre Hoffun Türkiye'den ayrılması, Bahaeddin Şakir Bey'in⁹¹ ona muhalefeti nedeni ile olmuştu. Bahaeddin Şakir Bey'in münakaşa ile Müfettişlik binasını terketmesinden sonra, Harbiye Nezareti'nin Hoffun Almanya'ya gönderilmesi için tazyike başladığına temas edilmektedir. Raporda, onun Türkiye'yi bu şekilde terkettiği ifade edilmektedir. Ancak Genç Dernekleri bu olayla kapanmamıştır. Yarbay Mustafa Asım tarafından dernek faaliyetleri devam ettirilmiştir (Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-26. ATASE A).

Genç Dernekleri'nin resmen kapatılmasıyla ilgili bir kayda rastlanamadı. Şayet kapatma işlemi gerçekleşmemiş ise bu müessesenin Türkiye Cumhuriyeti'ne devredildiği söylenebilir. Nitekim işaret edildiği gibi, gençlik ve spor ile ilgili faaliyetlerde Genç Derneklerinin izlerini görmek mümkündür. 1923'te "Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı"nın, 1936'da "Spor Kurumu"nun kurulması, 1938 yılında "Beden Terbiyesi Kanunu"nun çıkarılmış olması, Genç Dernekleri'nin tarihî misyonunun Türk milletine ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne intikal ettiği bir işarettir (Yenal, 1969, 7-8).

Sonuç

Osmanlı Devleti'nin büyük savaşlarla geçen son yılları, İttihat ve Terakki Partisi'nin iktidar dönemiyle özdeşleşmiştir. Bu dönem, her ne kadar altı yüzyıllık bir devletin bitişini işaret ediyorsa da yerine kurulacak Cumhuriyet'e önemli katkılarının yapıldığı bir gerçektir. Bu katkılardan biri de Genç Dernekleri adıyla tarihe geçen, Genel Müfettişliktir. 1916'da Harbiye Nezaretine bağlı olarak kurulan Osmanlı Genç Dernekleri savaş yıllarının bir uygulaması olarak Cumhuriyet döneminde de dolaylı yoldan varlığını devam ettirmiştir. Diğer yandan Birinci Dünya Savaşı yıllarında Osmanlı Devleti'nin Harbiye Nazırı olarak tarihe geçen Enver Paşa'nın da savaş yıllarında ortaya koyduğu bunun gibi uygulamalarla, Türk ordu tarihinde kalıcı etkilere sahip olduğu söylenebilir.

Askerlik çağına yakın gençlerin bu hizmete hazırlanması amacıyla kurulan Genç Dernekleri, o günkü sınırlar içerisinde sivil halk çocuklarının askerî bir eğitime alınmalarını amaçlamaktaydı. Bunu sağlamak için Genç Dernekleri, müttefik Almanya'nın gençlik teşkilatını örnek alarak 1916'da Harbiye Nezareti'ne bağlı bir müfettişlik şeklinde kuruldu. Hoff'un albay rütbesiyle derneğin müfettişi tayin edilmesiyle çalışmalara başlandı. 12 yaşından askerlik çağına kadar gençlerin iki grup olarak bu teşkilatın içerisinde eğitilmeleri hedeflendi. 12-17 yaş arasında "Gürbüz" adı verilen, 17 yaştan askerî hizmete alındıkları zamana kadar geçen sürede kendilerine Dinç denilen gençler bu derneğin asıl muhatapları idi.

Savaşların imparatorlukların dış siyasetlerinde daima bir yer işgal ettiği kabul edilecek olursa, Genç Dernekleri'nin oluşturulmasının anlamı da ortaya çıkmış

⁹¹ Bahaeddin Şakir Bey, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin önde gelen isimlerinden biri idi. 1913'te Teşkilat-ı Mahsusanın siyasi şefi oldu. 1917'de Cemiyetin yayın organı olan Yeni Mecmua'yı kurdu. Mondros Mütarekesi ile birlikte 2 Kasım 1918'de yurt dışına çıktı. 1922'de Berlin'de bir Ermeni tarafından şehit edildi (Karabekir, 1988, 1164).

oluyor. Savaşmanın ana kurallarını önceden öğrenmiş askerlerin oluşturacağı bir ordunun başarılı olması ihtimali daha yüksek görülüyordu.

Birinci Dünya Savaşı'nda meydana gelen askerî hareketlilik, cephe seviyesinde iki tarafın askerî personelinin karşı karşıya gelmesi şeklinde yaşanıyordu. Kullanılan silahların niteliği sonucu belirlemede önemli bir etkiye sahipse de siper çatışmaları, arazi üzerinde birliklerin ilerlemeleri gerilemelerinde sahadaki askerin yapısı önemli bir rol oynamaktaydı. Yani askerî harekâtın sonucunu belirleyen unsur, Birinci Dünya Savaşı'nda yine de askerî personelin çatışma sahasında sergileyeceği tavır olmaktadır. Eğitimli, silah kullanmayı bilen emre uymayı öğrenmiş olan asker, karşı taraf için oldukça ölümcül bir tehlike idi. Geleneksel açıdan düşünülecek olursa bu savaşta hâlâ yakın askerî temasın yaşandığı bir ortam mevcuttu ve çatışmada ne yapacağını bilen askere sahip olabilmek önemli bir durumdu. Böyle bir problemi asgarî seviyeye indirebilmek için yapılan eylemlerden biri olarak kabul edilebilecek olan Genç Dernekleri'nin kurulması ve faaliyetleri, askerî eğitimi seferberlikle başlatmadan önce toplumun gündemine dahil eden bir anlayışı temsil etmiştir.

Genç Dernekleri gibi kurumların faaliyetleri askerî yapıda bir devamlılık meydana getirirken, sonraki zamanlara da örnek ve ilham sağlamıştır. Cumhuriyet'le beraber Genç Dernekleri benzeri kurumlar oluşturma isteği dikkat çekmektedir.

Selim Sırrı Tarcan'ın Osmanlı'dan Cumhuriyet'e uzanan süreçte Türk sporu üzerindeki faaliyetleri, Genç Dernekleri'nin onun şahsında uzun bir ömre sahip olduğunu gösteriyor. 1916'dan itibaren Genç Dernekleri'nin önemli bir ismi olarak varlık gösteren Selim Sırrı Tarcan, Gençlik Marşı başta olmak üzere, 19 Mayıs 1919'un anısına Gençlik ve Spor Bayramı'nın ve 23 Nisan 1920'nin anısına da Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nın oluşmasında ve mirasın bugüne taşınmasında rol oynamış görünüyor.

Kaynakça

Arşiv Belgeleri

T.C. Genelkurmay, Askerî Tarih ve Stratejik Etüd Başkanlığı Arşivi (ATASE A.), Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-19.

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-5.

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-6.

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-7.

ATASE A, Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-

14.

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-16).

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-17

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-3

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-26.

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-19.

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-20

ATASE A., Birinci Dünya Savaşı Koleksiyonu, Klasör: 1842, Dosya: 66, Fihrist: 1-22.

Yayınlar

Akcan, E. (2018) "İki Dünya Savaşı Arasında Türkiye'de Gençlik Teşkilatı Oluşturmaya Dönük Bazı Tasarımlar ve Teşebbüsler", *Bellekten*, 81 (292), s. 1001-1030.

Akcan, E. (2017) İşgal İstanbulunda İzcilik Teşkilatı, *Osmanlı İstanbul'u V, Uluslararası Osmanlı İstanbulu Sempozyumu, Bildiriler, 19-21 Mayıs, İstanbul, 29 Mayıs Üniversitesi*, s. 233-252.

Akcan, E. (2013) *İttihat ve Terakki'nin Paramiliter Gençlik Örgütleri*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya.

Angı H. (t.y.) *Marşlarda-Türkülerde Atatürk*, y.y.

Avcı, O. (2004). *Irak'ta Türk Ordusu (1914-1918)*, Ankara, Vadi Yayınları.

Balcıoğlu, M. (1992) Osmanlı Genç Dernekleri, *Türk Kültürü*, Sayı: 346, Şubat, s. 199-209.

Balcıoğlu, M. (1999) Osmanlı Genç Derneklerinden İnkılap Gençleri Derneklerine, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 15/43, s. 139-162.

Başkutlu, S. (2023) Genç Almanya Birliği "Jungdeutschland - Bund"un (JDB) Yöneticilerinden Heinrich Leonhard Emanuel von Hoff'un Osmanlı Devleti Bünyesindeki Faaliyetleri, *Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 16/Mayıs s. 77-108.

Bereket, C. (1950) *75 Yaşındaki Genç Selim Sırrı, Dost Gözile 75 Yaşında Genç Selim Sırrı Tarcan*, Ülkü Basımevi, y.y.

Beşikçi, M. (2025) *Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Seferberliği*, İstanbul, Türkiye İş Bankası Yayını.

Genç Dernekleri Teşkilî Hakkında Kanun-ı Muvakkat ve Talimatname, (1332), İstanbul.

Harbiye Nezareti'ne Merbut Osmanlı Güç Dernekleri Talimatı, (1330), İstanbul, Matbaa-i Askeriyye.

Kahraman, A. (1995) *Osmanlı Devleti'nde Spor*, Ankara, Kültür Bakanlığı Yayını.

Karabekir, K. (1988), *İstiklal Harbimiz*, İstanbul, Merk Yayıncılık.

Osmanlı Genç Dernekleri, (1335) *Genç Dernekleri Talim Meydanlarının Sûret-i İntihabı ve Tanzimi*, İstanbul.

Osmanlı Genç Dernekleri, (1336) *Harbiye Nezareti'nin Müsa'adesiyle Genç Dernekleri Müfettiş-i Umûmîliği Tarafından Ayda Bir Neşrolunur Terbiyevî ve İctimâî Mecmuadır*. 2/21, 1 Şubat.

Osmanlı Genç Dernekleri, (1333) *Genç Dernekleri Müfettiş-i Umûmîliği Tarafından Ayda Bir Neşrolunur Terbiyevî ve İctimâî Mecmuadır*, 1/1, Eylül.

Osmanlı Genç Dernekleri, (1334) 1/9, 1 Mayıs.

Süerdem, İ. H. (2004) *Anılarım (Osmanlı'dan Cumhuriyet'e)*, Hazırlayan: Orhan Avcı, Ankara, Bilge Yayınları.

[Tarcan], S. S. (1334) Terbiye-i Bedeniye ve Oyun Meydanları, *Osmanlı Genç Dernekleri*, 1/7, 1 Mart.

[Tarcan], S. S. (1333a) Fazilet İttihadı (Tugendbund) ve Alman Millî Jimnastikleri 1808, *Osmanlı Genç Dernekleri, Genç Dernekleri Müfettiş-i Umûmîliği Tarafından Ayda Bir Neşrolunur Terbiyevî ve İctimâî Mecmuadır*, Sene1/1, Eylül.

[Tarcan], S. S. (1333b) Genç Dernekleri ve Yanlış Telakkiler, *Osmanlı Genç Dernekleri, Genç Dernekleri Müfettiş-i Umûmîliği Tarafından Ayda Bir Neşrolunur Terbiyevî ve İctimâî Mecmuadır*, 1/1Eylül.

Toprak, Z. (1985) II Meşrutiyet Dönemi'nde Paramiliter Gençlik Örgütleri, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ans.*, II, İstanbul.

Tuğluoğlu, F. (2015) II. Meşrutiyet Döneminde Milliyetçi Bir Çocuk Dergisi: Talebe Defteri (1913-1919), *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 15/30, Bahar.

Türk Ansiklopedisi, (1981) C. 30, Ankara.

Ünaydın, R. E. (1950) Atina Büyükelçisi Edip Ruşen Eşref'in 2 Nisan 1949'da Selim Sırrı Tarcan'a Yolladığı Mektup, *Dost Gözile 75 Yaşında Genç Selim Sim Tarcan*, y.y, 1950, s. 42;

von Hoff, (1333) Genç Dernekleri'nin Şimdiye Kadar Teşkilat ve Tevsii, *Osmanlı Genç Dernekleri, Genç Dernekleri Müfettiş-i Umûmîliği Tarafından Ayda Bir Neşrolunur Terbiyevî ve İctimâî Mecmuadır*, 1/1, Eylül.

von Hoff, (1334) *Genç Dernekleri, Ehemmiyeti, Maksadı Nedir? Ne Suretle Çalışacaktır?* İstanbul.

Yamak, S. (2009) II. *Meşrutiyet Dönemi'nde Paramiliter Gençlik Örgütleri*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.

Yenal, U. (1969) *Türk Sporunun Düünü Bugünü ve Yarını*, Ankara.

Çatışma Beyanı: Makalenin yazarı bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan eder.



KÜLLİYE

ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

İlk ve Orta Okul İçin Yaratıcılık Temelli Bir Uygulama Önerisi

Gülten Ünal*

Özet

Yaratıcılık, genel anlamda yeni, orijinal, kullanışlı ve etkili ürünlerin üretilmesi ile sonuçlanan bir süreç olarak tanımlanır. Bu tanım yapılırken bireyin kişisel özelliklerinden, ortaya çıkan yaratıcı üründen, bireyin içinde bulunduğu yaratıcı süreçten ve bireyi etkisi altına alan çevreden (ayrıca bireyin yaratıcı ikna ve yaratıcı potansiyelinden) bahsedilebilir. Yaratıcılık, bilişsel teorilerden problem çözme teorilerine ve psikometrik yaklaşımlara kadar birçok farklı açıdan ele alınabilir. Yaratıcılık ölçülürken yine kişisel özellikler, ürün, süreç ve çevre ile ilgili bilgiler kullanılabilir. Okulda yaratıcılığı destekleyebilmek amacıyla müdahale programlarının etkililiği literatürde gösterilmiştir. Bu anlamda, bu makalenin amacı, yaratıcılık temelli bir okul müdahale programı geliştirilmesidir. Program, deney-kontrol gruplu öntest müdahale son test deneysel bir çalışmayı ve 8 ayrı oturumu içermektedir. Müdahale programı ilkokul ve ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. Program, yaratıcılığın farklı alt alanlarından (sözel, görsel ve dramatik gibi) alıştırmaya, etkinlik ve oyunları içermektedir. Programın öntest ve son test aşamasında alternatif kullanımlar görevi, çizim görevi ve tahmin görevi kullanılmaktadır. Programın (i) sözel, görsel, dramatik ve yapıcı yaratıcılığı geliştirme, (ii) durumlara/olaylara farklı açılardan bakabilme becerisini güçlendirme, (iii) iraksak düşünme becerisi kazandırma, (iv) hayal gücünü geliştirme ve (v) rastgelelikten doğan yaratıcı fikirler ürettirebilme hedefleri bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık; okul; müdahale programı.

A Creativity-Based Practice Proposal for Primary and Middle School

Abstract

Creativity is generally defined as a process that results in the production of new, original, useful, and effective products. While making this definition, the personal characteristics of the individual, the resulting creative product, the creative process the individual is in, and the environment that influences the individual (as well as the individual's creative persuasion and creative potential) can be mentioned. Creativity can be approached from many different perspectives, from cognitive theories to problem-solving theories and psychometric approaches. When measuring creativity, information about personal characteristics, product, process, and environment can be used. The effectiveness of intervention programs to support creativity at school has been demonstrated in the literature. In this sense, the aim of this paper is to develop a creativity-based school intervention program. The program includes a pretest intervention posttest experimental study with experimental-control groups and 8 separate sessions. The intervention program covers primary and secondary school students. The program includes exercises, activities, and games from different sub-fields of creativity (such as verbal, visual, and dramatic). Alternative uses task, drawing task, and prediction task are used in the pretest and posttest phase of the program. The objectives of the program are (i) to develop verbal, visual, dramatic, and constructive creativity, (ii) to strengthen the ability to look at situations/events from different perspectives, (iii) to provide divergent thinking skills, (iv) to develop imagination, and (v) to produce creative ideas arising from randomness.

* Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Ankara / Türkiye, gunal@aybu.edu.tr

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-1000-952X>.

Bu makaleyi şu şekilde kaynak gösterebilirsiniz / To cite this article (APA):

Ünal, G. (2024). İlk ve Orta Okul İçin Yaratıcılık Temelli Bir Uygulama Önerisi. *Külliyeye*, 5(1), 204-230.

DOI: 10.48139/aybukulliyeye.1393326

Makale Bilgisi / Article Information

Geliş / Received	Kabul / Accepted	Türü / Type	Sayfa / Page
20 Kasım 2023	25 Mart 2024	Derleme Makale	204-230
20 November 2023	25 March 2024	Review Articles	

Keywords: Creativity; school; intervention program.

Extended Abstract

Creativity can be generally defined as the process that results in the production of new, original, useful, and effective products (Runco & Jaeger, 2012). Creativity can be divided according to its levels: little-c, Big-C, pro-c, and mini-c. While little-c is a level of creativity related to daily life, Big-C is a level of creativity that reveals the individual's ability to express himself creatively, as revealed in the poems of a famous poet. Pro-c creativity level is not as expressed as in Big-C, but it is a level of creativity that is beyond daily creativity. The creative transformation in mini-c is at a level that affects only the individual himself and his understanding of himself (Kaufman and Beghetto, 2009; Kozbelt et al., 2010).

The 4P structure (personal characteristics, product, process, and environment) can be used when measuring creativity. For instance, “personal characteristics” are measured through self-report scales. The content of these scales is more aimed at questioning personality traits such as intuition, behavioral flexibility, and risk taking (Said-Metwaly et al., 2017). The “product” part of the structure is related to the evaluation of the products produced by individuals in fields such as science, art, and music. “Consensual Assessment Technique” (Amabile, 1982, as cited in Said-Metwaly et al., 2017) is used for the evaluation of creative products.

Creativity is seen as an important resource that needs to be developed in educational environments. Creativity in the classroom is valuable both because it prepares students to have the kind of innovative problem-solving skills valued in the business world and because it develops the capacity to effectively deal with challenges in their daily lives (Hunsaker, 2005). Therefore, it is of great importance to support creativity and encourage it among students. In this context, it is important to teach students the skills and attitudes related to creativity and methods related to creativity, and at the same time to provide a problem-friendly classroom environment for students (Starko, 2001).

Creativity can be improved through training and interventions (Doron, 2016). For example, an intervention program called “Learning to Think” (Hu et al., 2013) includes creative thinking, concrete thinking, and abstract thinking activities. By the help of this program, primary and secondary school students’ learning motivation and thinking abilities have increased. In another intervention program, activities in the fields of visual, dramatic, and verbal creativity were carried out with children, and as a result, it was found that the creativity of these children improved in verbal and visual aspects (Garaigordobil, 2006).

The proposed intervention program covers primary and secondary school students. Each session of the program takes place at the same time and in the same location every week. All sessions are led by the group’s classroom teacher (who

has all the knowledge about the program) or a trainer. In the first session of the program, all group members sit in a circle and the general goals and instructions of the activities they will carry out throughout the program are presented to them in a simple way that they can understand. This informational meeting lasts approximately half to an hour. In the following weeks, the group participates in 2 or 3 activities each week lasting 60 minutes. After each activity, the activity is discussed with the students.

The activities in this intervention program are applied to improve creativity in different areas such as verbal, visual, constructive, and dramatic creativity. To evaluate the effects of the program in the pretest and posttest phases, (i) an alternative uses task (Gu, Dijksterhuis, & Ritter, 2019; see Appendix A), (ii) an adaptation of the Torrance Creative Thinking Test, a drawing task (Torrance, 1999; adapted by Gu et al., 2019; see Appendix B) and (iii) a prediction task (Gu et al., 2009; see Appendix C) are used.

In the pretest phase, all pretest evaluation tools are applied to both the experimental group and the control group in the first weeks of school. Then, the experimental group participates in this intervention program with a 60-minute exercise, activity, and game program once a week for 8 weeks (except for the first week). The intervention program aims to develop a creativity-based program covering primary and secondary school students. It can be considered an effective program both in terms of including a control group, in terms of being able to extend the relevant training over a long period of time by presenting an approximately two-month curriculum to students weekly, and in terms of the quality and suitability of the content intended to be used in the program.

Giriş

Yaratıcılık, genel anlamda yeni, orijinal, kullanışlı ve etkili ürünlerin üretilmesi ile sonuçlanan süreç olarak tanımlanabilir (Runco ve Jaeger, 2012). Yaratıcılığın tanımının yapılması ve ölçülmesi ile yaratıcılık hakkında modeller geliştirilmesi önemli olduğu ölçüde hem çocuklar hem de yetişkinler için yaratıcı problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bu nedenle, yaratıcılığı destekleyici ve teşvik edici programlar hazırlanması değerlidir. Bu makalede, yaratıcılık farklı açılardan tanımlanıp alandaki yaratıcılık modellerine kısaca değinilecek, ardından yaratıcılığın ölçümü ile ilgili öz bilgiler sunularak okulda yaratıcılığın desteklenmesi ile ilgili bilgilerden bahsedilecektir. Sonrasında, yaratıcılık temelli okul müdahale programı tanıtılacak ve bu programla ilgili olarak uygulama süresi, uygulama koşulları, program bileşenleri ve ilgili program amaçlarından bahsedilecektir.

Yaratıcılık

Yaratıcılık çok boyutlu bir yapıdır. Bu nedenle, benzersiz ve evrensel olarak kabul edilen bir tanıma ulaşmak zordur (Lucchiari ve ark., 2019). Yine de yaratıcılık genel olarak yeni, orijinal, kullanışlı ve etkili ürünlerin üretilmesine yol açan bir süreç olarak tanımlanabilir (Runco ve Jaeger, 2012). Öte yandan, yaratıcılık kendi içerisinde seviyelerine göre ayrılabilir: küçük-c, Büyük-C, pro-c ve mini-c. Küçük-c daha çok günlük yaşama dair bir yaratıcılık seviyesiyken Büyük-C bireyin kendisini yaratıcı olarak ifade edebilmesini ünlü bir şairin şiirlerinde ortaya koyduğu şekilde belli eden bir yaratıcılık seviyesidir. Pro-c yaratıcılık seviyesi Büyük-C’de olduğu kadar kendini belirtememiş, fakat günlük yaratıcılıktan da öte olan bir yaratıcılık seviyesidir. Mini-c’deki yaratıcı dönüşüm ise, bireyin yalnızca kendisini ve kendisi ile ilgili anlayışını etkileyen bir seviyededir (Kaufman ve Beghetto, 2009; Kozbelt ve ark., 2010).

Yaratıcılık 4P anlayışı ile birlikte ele alındığında kişisel özellikler, süreç, ürün ve çevre kavramları ön plana çıkmaktadır (sonradan eklenen ikna ve potansiyel ile birlikte 6P; Runco, 2007). Deneyime açıklık, içsel motivasyon yüksekliği ve çoklu ilgi alanlarına sahip olmak gibi kişisel özelliklere sahip olan bireylerin yaratıcılıkları daha iyi olmaktadır. Yaratıcılık sergilenirken bilinçli olarak ya da olmayarak bireyler bir süreç ortaya koymaktadırlar. Yaratıcı ürün, yaratıcılık uygulamalı olarak sonuçlandırıldığında elde edilen sonucun kendisidir. Yaratıcı çevre ise, bireyin sahip olduğu çevre sayesinde edinebileceği özgün olma ve keşif yapabilme gibi ortamları tanımlamaktadır (Kozbelt ve ark., 2010).

Yaratıcılık Model ve Kuramları

Yaratıcılığı açıklamak üzere birçok model ve kuram geliştirilmiştir. Bunlar genel olarak psikometrik modeller, aşama ve bileşen süreç teorileri, hümanistik yaklaşımlar, bilişsel teoriler, problem çözme modelleri, problem bulma teorileri, psikodinamik modeller ve Maslowcu yaklaşımlar olarak ele alınabilir.

Yaratıcılığın psikometrik modellerine göre, yaratıcı ürün önemlidir ve yaratıcılık öğretilir. Bu modelde yaratıcılık ölçülebilir bir kavramdır. Aşama ve bileşen süreç teorileri, yaratıcılık kavramının süreç kısmına atıfta bulunarak yaratıcılığın birbirini takip eden aşamalardan oluştuğunu belirtir (Kozbelt ve ark., 2010). Hümanist yaklaşımlara göre yaratıcılık, bireyin sağlıklı büyümesi ile çevresiyle girdiği etkileşimin sonucunda ortaya çıkar. Bu yaklaşıma göre, bir kişinin yaratıcı olabilmesi için iç değerlendirme odağı, deneyime açıklık ile kavramlarla uğraşabilme becerisine sahip olması gerekir (Starko, 2001). Bilişsel teoriler, yaratıcılığın daha çok süreç ve kişisel özellikler taraflarına odaklanır. Bu teoriler, bu nedenden dolayı bireysel farklılıklara önem verir. Ayrıca, bazı bilişsel teoriler yaratıcılığı probleme dayalı bir çözüm süreci olarak ele alırken diğer bilişsel teoriler problem aramanın önemini vurgular (Kozbelt ve ark., 2010).

Yaratıcılığa problem çözme açısından yaklaşan modellere göre yaratıcılık, eldeki probleme yeni çözümler bulmaya odaklanır. Öte yandan, yaratıcılığa problem bulma açısından yaklaşan modellere göre yaratıcılık, bireylere ait yaratıcı süreçlerle ve buna dair davranışlarla özdeşleşir (Kozbelt ve ark., 2010). Psikodinamik yaratıcılık modellerine göre, yaratıcılık bilinçli olmayan bir süreçtir ve bireyin bilinçdışı, yaratıcılığın üretilmesine olanak sağlar (Weisberg, 1986). Maslowcu yaklaşımlara göre ise, yaratıcılık iki türdedir: Büyük-C yaratıcılığın benzeyen “özel yetenekli yaratıcılık” ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yönelik olarak ele alınan “kendini gerçekleştiren yaratıcılık” (Starko, 2001).

Yaratıcılığın Ölçülmesi

Yaratıcılık ölçülürken de 4P yapısı (kişisel özellikler, ürün, süreç ve çevre) kullanılabilir. Bu yapıdan “kişisel özellikler”, öz-bildirim ölçekleri vasıtasıyla ölçülür. Bu ölçeklerin içeriği daha çok sezgi, davranışsal esneklik ve risk alma gibi kişilik özellikleri sorgulamaya yöneliktir (Said-Metwaly ve ark., 2017). Yapıdaki “ürün” kısmı bireylerin bilim, sanat, müzik gibi alanlarda ürettikleri ürünlerin değerlendirilmesi ile ilgilidir. Yaratıcı ürün değerlendirilmesine yönelik olarak “Anlaşılabilir Değerlendirme Tekniği” (Consensual Assessment Technique; Amabile, 1982, aktaran Said-Metwaly ve ark., 2017) kullanılmaktadır. Yaratıcılığın “süreç” olarak değerlendirilmesinde ise (“Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri” ve “Wallach-Kogan Yaratıcılık Testleri” gibi), ıraksak düşünme testleri ön plana çıkar. Bu testlerde, genel olarak bireylerin akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylandırma puanlarına bakılır. Son olarak yaratıcılığın “çevre” bileşeni değerlendirilirken bireylerin yaratıcılıklarını sergilerken içindeki buldukları ortam analiz edilir (Hennessey ve Amabile, 2010). Örnek olarak “Siegel İnovasyon Destek Ölçeği” (Siegel ve Kaemmerer, 1978) bu amaçla kullanılabilir.

Öte yandan, yaratıcılığın 4P yapısının dışından da ölçülmesi mümkün olabilir. Örneğin, yaratıcılığa bir durum olarak ya da bir seviye olarak bakılması söz konusudur (Barbot, Besançon ve Lubart, 2011). Bir “durum” olarak yaratıcılıkta, birey ya yaratıcıdır ya da yaratıcı değildir ve bu durum ölçülebilir (örn., “Yaratıcı Başarı Anketi” gibi bir ölçüm aracı ile; Carson, Peterson ve Higgins, 2005). Seviye olarak yaratıcılıkta ise, herkesin yaratıcı olduğu kabul edilir ve bu bilgiye dayanarak bu yaratıcılığın seviyesi ölçülür (Barbot ve ark., 2011).

Bunlara ek olarak, yaratıcılık “bilişsel”, “çaba ile ilgili” ve “ürün odaklı” olmak üzere farklı yaklaşımlarla da ölçülebilir (Barbot ve ark., 2011). Yaratıcılık “bilişsel” olarak ölçülürken “Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri” (Torrance, 1999) gibi testler yardımıyla, bireyin problemi nasıl ele aldığı, tanımlayıp kodladığı ve değerlendirdiği gibi açılar ele alınır. “Çaba” ile ilgili yaratıcılık ölçümünde “Yaratıcı Algı Envanteri” (Barbot ve ark., 2011) gibi ölçüm araçları ile bireyin yaratıcılığa dair kişilik özellikleri ve motivasyonel yapısı ölçülebilir. Yaratıcılık “ürün” odaklı ele alınırken ise, yaratıcı ürün belirli kriterlere göre değerlendirilir.

Yaratıcılık ölçümünde Türkiye’de de belirli bazı ölçüm araçları kullanılmaktadır. Uyarlanmış olan ölçüm araçlarından “Yaratıcı Düşünme Becerisi Ölçeği” (Aksoy, 2004; orijinali Whetton ve Cameron, 2002; aktaran Çetin ve ark., 2016), “Yaratıcılık Hakkında Ne Düşünüyorsun Ölçeği” (Dikici, 2011; orijinali Seng ve ark., 2008) ve “Torrence Yaratıcı Düşünme Testi” (Aslan, 2001; orijinali Torrance, 1999) örnek olarak verilebilir. Doğrudan geliştirilen ölçüm araçlarından ise “Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği” (Şahin ve Danışman, 2017) örnek olarak verilebilir.

Okul Ortamında Yaratıcılığın Desteklenmesi

Yaratıcılık, eğitim ortamlarında geliştirilmesi gereken önemli bir kaynak olarak görülür. Sınıfta yaratıcılık, hem öğrencileri iş dünyasında değer verilen türden yenilikçi problem çözme becerilerine sahip olmaya hazırladığı için hem de günlük yaşamlarındaki zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkma kapasitesini geliştirdiği için değerlidir (Hunsaker, 2005). Bu nedenle, yaratıcılığın desteklenmesi ve öğrenciler arasında heveslendirilmesi çok büyük önem arz etmektedir. Bu çerçevede, öğrencilere yaratıcılıkla ilgili beceri ve tutumlar ile yaratıcılığa dair yöntemleri öğretmek ve aynı zamanda öğrenciler için problem-dostu bir sınıf ortamı sağlamak önemlidir (Starko, 2001). Ayrıca hem öğrencileri hem de eğitimcileri hedef alan soyutlama, empati kurma, modelleme ve gözlem gibi düşünme araçları yardımıyla (Root-Bernstein ve Root-Bernstein, 1999) yaratıcılık daha kolay elde edilebilir ve sürdürülebilir hale getirilebilir. Öğrencilere yaratıcılık öğretiminin yanı sıra, yaratıcılığın eğitimcilerle öğretilmesi de çok önemlidir (Starko, 2001). Bu açıdan, yaratıcılığı öğrencilere öğretmeye çalışan bir öğretmen de daha yaratıcı hale gelebilir.

Dünya Ekonomi Forumunun (2015, s.2-9) “Eğitim için Yeni Vizyon: Teknolojinin Potansiyelini Açma” başlıklı raporunda “yaratıcılık” becerisi de 21. yüzyıl için öğrencilere gerekli olan yeterlilikler arasında yer almaktadır. Yine, konuya eğitim sistemi açısından yaklaşıldığında, bilginin doğrudan öğrenciye iletilmesi değil, onlara yenilikçi, yaratıcı, liderlik gibi becerilerin de öğretilmesi önem kazanmaktadır (Çiftçi, Sağlam ve Yayla, 2021). Ayrıca, 21.Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi içerisinde belirlenen gereksinim, yeterlilik ve beceriler de göz önünde bulundurulduğunda, “Öğrenme ve Yenilik Becerileri” başlığı altında yaratıcılığa ilişkin birçok kavramın bulunduğu görülmektedir (Bialik ve Fadel, 2015). Bu nedenle, 21. yüzyılda artık eğitimden talep edilenler; yenilik, üretkenlik, esneklik ve yaratıcılık gibi beceriler olduğundan dolayı, yaratıcılık ana kavramı altında diğer ilgili kavramların geliştirilebilmesi öğrencilere sunulacak olan eğitimler dolayısıyla sağlanabilir (Geisinger, 2016). Sonuç olarak, 21. yüzyıl yetkinlikleri çerçevesinde

tasarlanmış bir eğitim ortamının öğrencilere yaratıcılığa dair sunacağı içerik önem arz etmektedir (Çiftçi, Sağlam ve Yayla, 2021).

Yaratıcılık, eğitimler ve müdahaleler yoluyla geliştirilebilir (Doron, 2016). Örneğin, “Düşünmeyi Öğrenme” (Hu ve ark., 2013) isimli bir müdahale programında yaratıcı düşünme, somut düşünme ve soyut düşünme etkinlikleri bulunmaktadır. Bu program sayesinde, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğrenme motivasyonları ve düşünme yetenekleri artmıştır. Bir diğer müdahale programı ise, çocuklarla görsel, dramatik ve sözlü yaratıcılık alanlarından etkinlikler gerçekleştirilmiş ve sonuç olarak bu çocukların yaratıcılıklarının sözel ve görsel açılardan geliştiği bulunmuştur (Garaigordobil, 2006).

Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı

Alandaki çalışmalar genel olarak anasınıfı ve ilkokulun diğer sınıflarında (1. sınıf ve 4. sınıf) öğrencilerde yaratıcılık gelişimi açısından farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır (örn., Salı, 2019). Salı'nın (2019) boylamsal araştırmasında olduğu gibi, yaratıcılık alt boyutlarından orijinallik, akıcılık ve zenginleştirme için öğrenciler ilk okulun son sınıfında daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Bu durum, yaratıcılığın anasınıfından ilkokul yıllarının sonuna kadar gelişebildiğini göstermektedir. Ayrıca, bazı özel çocukların 10 yaş öncesinde yetişkinler gibi yaratıcılık skorları elde etmesi durumu da (Feldman, 1993) göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcılığın gelişimsel olarak bireyden bireye ve diğer çevre ile ilgili birçok etkileşime bağlı olarak değiştiği düşünülebilir. Bu durumda, 10 yaş civarını kapsayan ilkokul ve ortaokul yıllarında bu çevresel etkileşimin müdahale programları ile desteklenmesi çocuklardaki yaratıcılığa dair gelişimi olumlu yönde etkileyebilir. Öte yandan, çocuklarda yaratıcılığın gelişimi konusunda, formal eğitimin gitgide ağırlaşması nedeniyle özellikle ilkokulun son yıllarına doğru çok hızlı bir düşüş olduğu belirtilmektedir (Torrance, 1968). Fakat, bu düşüş kendisini yaratıcılığın özellikle “detaycılık” alt boyutu ile daha sonra ortaokul ve lise yıllarında gelen artışla birlikte arayı kapatmaktadır (Claxton, Pannells ve Rhoads, 2005). Sonuç olarak, öğrenciler için özellikle erken yıllarda gerçekleştirilen yaratıcılık temalı müdahale programlarının önemli olduğunun altı çizildiğinden dolayı (Dağlıoğlu, 2011), bu araştırma önerisindeki ilk ve ortaokul için yaratıcılık temelli uygulama önerisinin de önem arz ettiği düşünülmektedir.

Yaratıcılık önemli bir psikolojik güçtür (Peterson ve Seligman, 2004). Bu nedenle, insanlar yalnızca yaratıcı olmak amacıyla yaratıcı olmak isteyebilirler (Forgeard ve Eichner, 2014). Bu amaçla, yaratıcılığın artırılması birçok açıdan önem arz etmektedir. Yaratıcılık artırmaya yönelik müdahale programları genel olarak yeni fikirlerin üretilmesini içeren iraksak düşünme, problem çözme, performans ve tutum/davranış ölçümlerini içermektedir. Okullarda yürütülen yaratıcılık müdahale programları genellikle etkilidir ve öğrencilerin farklı düşünme ve problem çözme gibi görevlerde performanslarını artırır (Pyryt, 1999). Bu

kısımda, geliştirilen yaratıcılık temelli okul müdahale programı için bazı ön bilgiler sunulacaktır.

Bu müdahale programı ilkokul ve ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. Programının her bir oturumu her hafta aynı saate ve aynı mekânda gerçekleştirilir. Bütün oturumlar grubun (programla ilgili tüm bilgiye sahip olan) sınıf öğretmeni ya da bir eğitici tarafından yönetilir. Programın 1. oturumunda bütün grup üyeleri daire şeklinde otururlar ve onlara tüm program boyunca gerçekleştirecekleri etkinliklerin genel olarak amaç ve yönergeleri, onların anlayabileceği basitlikte sunulur. Bu bilgilendirme toplantısı yaklaşık yarım ila bir saat arasında sürer. Sonraki haftalarda grup her hafta 60 dakika süren 2 veya 3 etkinliğe katılır. Her bir etkinliğin ardından öğrencilerle etkinlikle ilgili tartışılır.

Bu müdahale programındaki etkinlikler sözel, görsel, yapıcı ve dramatik yaratıcılık gibi farklı alanlardaki yaratıcılığı geliştirmek için uygulanır. Programın öntest ve sontest aşamalarındaki etkilerini değerlendirmek için (i) alternatif kullanımlar görevi (Gu, Dijksterhuis ve Ritter, 2019; bkz. Ek A), (ii) Torrance Yaratıcı Düşünme Testi uyarlaması bir çizim görevi (Torrance, 1999; uyarlayan Gu ve ark., 2019; bkz. Ek B) ve (iii) bir tahmin görevi (Gu ve ark., 2019; bkz. Ek C) kullanılır.

Öntest aşamasında, tüm öntest değerlendirme araçları hem deney grubuna hem de kontrol grubuna okulun ilk haftalarında uygulanır. Daha sonra deney grubu (ilk hafta hariç olmak üzere) 8 hafta boyunca haftada bir 60 dakikalık bir alıştırmaya, etkinlik ve oyun programı ile bu müdahale programına katılır. Hawthorne (gözlemlenme) etkisinden kaçınmak için, kontrol grubu katılımcıları okul programlarının müfredat etkinliklerini gerçekleştirirler (bkz. Garaigordobil, 2006). Böylece, bu iki öğrenci grubu farklı türde bir eğitim ve fakat aynı düzeyde ilgi görürler. Son test aşamasında ise, 8. haftadan sonra aynı öntest araçları sontest araçları olarak hem deney grubu hem de kontrol grubu katılımcılarına uygulanır.

Programda yer alan alıştırmaya, etkinlik ve oyunlar, üç farklı yaratıcılık müdahale programının bütünleşik ve etkili bir şekilde kullanılmasını içermektedir. Bu müdahale programları (i) Gu ve arkadaşlarının (2019) 5-I eğitim programı, (ii) Garaigordobil (2006)'in oyunlar üzerinden yaratıcılığı geliştiren müdahale programı ve (iii) Lucchiari, Sala ve Vanutelli'nin (2019) etkileşimli yaratıcılık etkinliklerini içermektedir.

Bu müdahale programında ön plana çıkan unsurlardan bazıları 5-I eğitim programında (Gu ve ark., 2019) kullanılan 5 ana bileşendir: eğilim, fikir oluşturma, etkileşim, özdeşleşme ve ilham. Eğilim, yaratıcılığın birey yönüne odaklanır ve deneyime açıklık ve esneklik gibi yaratıcı düşünmeyi kolaylaştıran kişilik özelliklerini geliştirmeyi hedefler. Fikir oluşturma, yaratıcılığın esnek düşünme stili, çoklu bakış açısı alabilme gibi özellikleri üzerinden yaratıcı bilişi teşvik

etmeye yönelik olarak yaratıcılığın süreç yönüne odaklanır. Etkileşim, yaratıcılığın çevre yönüne odaklanır. Bu bileşen, bireyin yaratıcı çabasını uygulayabilmek için fiziksel ve kişilerarası bağlamlardan yararlanmayı amaçlar. Özdeşleşme, çocuklara sadece yaratıcı fikirlerin nasıl üretileceğini değil, aynı zamanda yaratıcı fikirleri değerlendirmeyi ve tanımayı da amaçlaması ile yaratıcılığın ürün yönüne odaklanır. İlham, yaratıcı olma motivasyonunu uyandırmayı amaçlar. 5-I eğitimi, çocuklar için uyarlanmış çeşitli egzersizler kullanan bir programdır (egzersizler için bkz. Ek D). 5-I eğitiminde, her bir egzersizi 5-I'nın bir veya iki bileşenine odaklanan toplam sekiz alıştırmaya kullanılır (Gu ve ark., 2019).

Ayrıca, bu müdahale programının geliştirilmesi için, Garaigordobil (2006)'in yaratıcılığı geliştirmeye yönelik müdahale programı ele alınmıştır. Garaigordobil'in programı katılım, iletişim, iş birliği, yaratıcılık ve eğlenceyi teşvik eder. Bu programın içeriğindeki oyunların 5 yapısal özelliği vardır: (a) Katılım, çünkü bu oyunlara grubun tüm üyeleri katılır, hiç kimse elenmez ve kazanan veya kaybeden yoktur. Amaç, her bir katılımcının oyunda gerekli bir role sahip olduğu grup hedeflerine ulaşmaktan oluşur. (b) İletişim, çünkü programdaki tüm oyunlar dinleme, diyalog, karar verme, müzakere vb. içeren grup içi iletişim süreçlerini yapılandırır. (c) İş birliği, çünkü programdaki oyunlar, ortak bir amaca veya bir grup hedefine katkıda bulunmak için oyuncuları birbirlerine yardım etmeye teşvik eder. (d) Yaratıcılık, çünkü oyunlar gerçekliğin temsilini ve yeni bir şey yaratmak için uyarıların birleşimini içerir. (e) Eğlence, çünkü bu oyunlarla amaç grup üyelerinin diğerleriyle olumlu, yapıcı ve yaratıcı bir şekilde etkileşimde bulunmaktan keyif almalarıdır. Programın etkinlikleri 4 oyun türünde bulunur: sözel yaratıcılık, dramatik yaratıcılık, görsel yaratıcılık ve yapıcı yaratıcılık (programdaki etkinlikler için bkz. Ek E).

Bu müdahale programının faydalanacağı son program ise, çocukların yaratıcılığını teşvik etmek için tasarlanmış etkili bir oyun programıdır (Lucchiari ve ark., 2019; programdaki oyunlar için bkz. Ek F). Bahsi geçen programda, deneysel gruptaki katılımcılar, sınıflarında akademik yıl boyunca haftalık 2 saatlik oyun oturumlarından oluşan yaratıcılık programına katılırlar. Oturum, 2 veya 3 etkinlik dizisi ve bunların ardından gelen tartışmalar ile yapılandırılır. Bir oyun oturumu 3 aşamada yapılandırılır. Oturum, yerde bir daire şeklinde oturan grup üyelerinin işbirlikçi-yaratıcı oyunun (eğlenmek, iş birliği yapmak ve dinlemek gibi) hedeflerini yorumladıkları bir açılış aşaması ile başlar. Ardından, oturumu oluşturan 2 veya 3 oyunun/etkinliğin art arda oynandığı/gerçekleştirildiği oyun dizisinin geliştirme aşaması gerçekleştirilir. Eğitici ilk oyunun talimatlarını verir ve çocuklar oyunu oynar. Daha sonra daireye geri dönerler ve bu rahat pozisyonda eğitici 2. oyunun talimatlarını verir ve bu seansı oluşturan tüm oyunlarla devam eder. Oturum, çocukların oturumda neler olduğunu (duyguları, katılımları, reddetmeleri ve iş birliği gibi) konuştukları bir kapanış aşaması ile sona erer.

Bu müdahale programının amacı, her bir kendi alanında etkili olan Garaigordobil (2006), Gu ve arkadaşları (2019) ve Lucchiari ve arkadaşları (2019) programlarını sentezleyerek daha etkileşimli ve yaratıcılığı daha fazla açıdan ele alabilecek bir program tasarlamaktır. Müdahale programının aşağıdaki şekilde uygulanması hedeflenmektedir:

- Program başlamadan önceki hafta hem deney hem de kontrol grubuna öntest materyalleri uygulanır.
- İlk hafta programın amaçları ve yönergeler grup üyelerine aktarılır ve varsa grup üyelerinin soruları yanıtlanır.
- İkinci hafta itibariyle, birer alıştırmaya, oyun ve/ya etkinlik içerikli olmak üzere her hafta 2 veya 3 içerikten oluşan bir uygulama yapılır.
- İkinci hafta ve sonraki hafta uygulamalarının sonunda gruba ilgili oturumda neler öğrendikleri sorularak onlardan duygu ve düşünceleri alınır.
- Üçüncü haftadan itibaren her hafta öncelikle bir önceki haftada neler öğrenildiği eğitici tarafından özetlenir.
- Son hafta olan 8. hafta uygulamasının sonunda ise grup üyelerinden 8 hafta boyunca uyguladıkları etkinlikler hakkında duygu ve düşüncelerini iletmeleri istenir.

Tablo 1. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
Program Adı	Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı
Program Süresi	8 Oturum – Her Oturum 60 dakika
Programın Ön Koşulları	Deney-Kontrol Gruplu Öntest-Sontest Uygulaması <ul style="list-style-type: none">• Alternatif Kullanımlar Görevi• Çizim Görevi• Tahmin Görevi
Programın Bileşenleri	Ana Tema: Yaratıcılık Pozitif Yön: Deneyime Açıklık, Farklı Düşünebilme, Hayal Gücünü Kullanabilme
Programın Amaçları	<ul style="list-style-type: none">• Sözel, görsel, dramatik ve yapıcı yaratıcılığı geliştirmek• Durumlara/olaylara farklı açılardan bakabilme becerisini güçlendirmek

-
- Iraksak düşünme becerisi kazanmak
 - Hayal gücünü geliştirmek
 - Rastgelelikten doğan yaratıcı fikirler üretebilmek
-

Tablo 2. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 1. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
1. OTURUM: “PROGRAMIN TANITILMASI”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none">• Yaratıcılık kavramını tanıma• Yaratıcılığın hayattaki yerini öğrenme
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Yaratıcılık temelli okul müdahale programının amaçları ve oturumları genel olarak tanıtılır.• Grup kuralları ile ilgili bilgi verilir:<ul style="list-style-type: none">○ Haftada bir kez, 1 saat bir araya geleceğiz.○ Oturumlar 8 hafta boyunca devam edecek.○ Grup üyelerinin oturumlara devamlılığı önemlidir.○ Katılımcıların birbirine saygılı davranması gerekmektedir.• Sözel, görsel, dramatik ve yapıcı olacak şekilde yaratıcılığın türleri ile ilgili grup üyelerine bilgi verilir.• Yaratıcı birey, ürün, süreç ve çevreler üzerinden yaratıcılığın yaşamdaki yeri ele alınır.• Grup üyelerinin programa yönelik değerlendirmeleri alınır.

Tablo 3. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 2. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
2. OTURUM: “İlhamın Gücü”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none">• Yaratıcılık kavramı hakkında fikir edinme• Görsel yaratıcılık alanlarından esneklik, özgünlük ve detaylandırma ilgili yönleri güçlendirme• İmgesel süreçleri geliştirme
Materyal	<ul style="list-style-type: none">• Ek D: 5-I Alıştırmaları – 1. Alıştırma (“İlham verici video”)

	<ul style="list-style-type: none">• Ek E: Yaratıcılık Geliştirici Oyunlar – 1. Oyun (“Hayvanların Dönüşümü”) veya 5. Oyun (“Komik Çizimler”)• Ek F: Yaratıcılık Temelli Etkinlikler – 1. Etkinlik (“Hayali Gezegen”)
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Yaratıcılık ve ilham nedir? Yaşamdan örnekler paylaşılır.• Günlük hayatta karşımıza çıkabilecek yaratıcılık ve ilham örnekleri hakkında sorular sorulur. <p>Örnek Alıştırma: Çocukların da yaratıcı olabildiklerini vurgulayan ilham verici örneklere sahip bir video grup üyelerine izletilir (Ek D – 1. Alıştırmadaki içeriğe benzer bir video içeriği kullanılabilir). Bu videodaki yaratıcılık örneklerinin neler olduğu hakkında gruba sorular sorulur.</p> <ul style="list-style-type: none">• Grup üyelerine bu videodaki ilham verici durumun ne(ler) olduğu ve çabalayan/isteyen herkesin yaratıcılıkla ilgili neler yapabileceği sorulur. <p>Örnek Oyun: Başlangıç olarak görsel yaratıcılığın esneklik, özgünlük ve detaylandırma bileşenlerini geliştirmeye yönelik bir oyun oynatılır (Ek E – 1. Oyun veya 5. Oyun bu amaçla kullanılabilir).</p> <ul style="list-style-type: none">• Grup üyelerine oyunun sonunda neler hissettikleri, bu oyundan neler öğrendikleri ve ilham kavramı ile ilgili nasıl çıkarımlar yapabilecekleri sorulur. <p>Örnek Etkinlik: İlhamı güçlendirmeye yönelik olarak imgesel süreçleri geliştirmeyi amaçlayan bir etkinlik gerçekleştirilir (Ek F – 1. Etkinlik bu amaçla kullanılabilir).</p> <ul style="list-style-type: none">• Grup üyelerinden etkinlikle ilgili yazılı yanıtları alındıktan sonra, bu yanıtlar ana grup içerisinde tartışılır. <p>Tüm oyun ve etkinliklerin sonunda gruba bugünkü oturumda neler öğrendikleri sorularak onlardan duygu ve düşünceleri alınır.</p>

Tablo 4. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 3. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
3. OTURUM: “Yaratıcılığa Giriş: Akıcı, Esnek ve Özgün”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none">• Farklılıklara odaklanarak problemlere birden fazla doğru yanıt üretme• Akıcı, esnek ve özgün düşünebilme becerisini geliştirme

	<ul style="list-style-type: none"> • Iraksak düşünebilme becerisini güçlendirme
Materyal	<ul style="list-style-type: none"> • Ek D: 5-I Alıştırmaları – 2. Alıştırma (“Farklılıkları bulma”) ve 9. Etkinlik (“Ya Olursa?”) • Ek E: Yaratıcılık Geliştirici Oyunlar – 4. Oyun (“Tanıdık Nesnelere için Yeni İsimler”) • Ek F: Yaratıcılık Temelli Etkinlikler – 2. Etkinlik (“Bu İş Nasıl Oldu?”)
Süreç	<ul style="list-style-type: none"> • Bir önceki oturumda işlenen konular ve örnekler eğitici tarafından özetlenir. <p>Örnek Alıştırma: Bazı soruların yanıtlarının birden fazla doğru yanıt içerebileceğini öğretebilmek amacıyla bir alıştırma uygulanır (Ek D – 2. Alıştırma ve 9. Alıştırmadaki içeriklere benzer alıştırma içerikleri kullanılabilir).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etkinliğin ardından grup üyelerinin etkinlikteki gibi soru türlerini kendilerinin de geliştirmeleri istenir. <p>Örnek Oyun: Sözel yaratıcılığı geliştirebilmek için akıcılık, esneklik ve özgünlük bileşenlerinin güçlendirilmesi hedeflenerek grup üyeleri ile bir oyun oynanır (Ek E – 4. Oyun bu amaçla kullanılabilir).</p> <p>Örnek Etkinlik: Zaman ve mekân üzerine iraksak düşünebilmeyi amaçlayan bir etkinlik gerçekleştirilir (Ek F – 2. Etkinlik bu amaçla kullanılabilir).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grup üyelerinden yazılı yanıtları alındıktan sonra, bu yanıtlar ana grup içerisinde tartışılır. <p>Tüm oyun ve etkinliklerin sonunda gruba bugünkü oturumda neler öğrendikleri sorularak onların duygu ve düşünceleri alınır.</p>

Tablo 5. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 4. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
4. OTURUM: “Görsel Yaratıcılığı Geliştiriyorum: Detaylı ve Özgün”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none"> • Görsel yaratıcılığı özgünlük ve detaylandırma açılarından geliştirme • Kuralsız bir şekilde içerik üretebilme özelliğini fark etme • Görsel yaratıcılık becerisini etkili bir şekilde kullanma
Materyal	<ul style="list-style-type: none"> • Ek D: 5-I Alıştırmaları – 3. Alıştırma (“Şekil düzenlemesi”) • Ek E: Yaratıcılık Geliştirici Oyunlar – 3. Oyun (“Nesneleri Yazdırma”)
Süreç	<ul style="list-style-type: none"> • Bir önceki oturumda işlenen konular ve örnekler eğitici tarafından özetlenir.

Örnek Alıştırma: Grubun kuralsız ve özgür bir şekilde çizim yapmaları amacıyla bir alıştırma uygulanır (Ek D – 3. Alıştırmadaki içeriğe benzer bir alıştırma içeriği kullanılabilir).

- Etkinliğin ardından her bir grup üyesinden çizdikleri resimleri isimlendirmeleri istenir.

Örnek Oyun: Görsel yaratıcılığın özgünlük ve detaylandırma bileşenlerinin geliştirilmesi hedeflenerek grup üyeleri ile bir oyun oynanır (Ek E – 3. Oyun bu amaçla kullanılabilir).

- Grup üyelerine hem bu oyun esnasında içinde buldukları süreçte hem de oyunun sonundaki sergi bölümünde neler düşünüp hissettikleri sorulur.

Tüm oyun ve etkinliklerin sonunda gruba bugünkü oturumda neler öğrendikleri sorularak onların duygu ve düşünceleri alınır.

Tablo 6. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 5. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
5. OTURUM: “Hayal Gücü: Kalıpları Aşmak”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none">• Kalıpların içinden veya dışından düşünmenin ayrımı fark etme• Çok boyutlu yaratıcılık türlerinden sözel, görsel, yapıcı ve dramatik alanlara odaklanarak bu tür yaratıcılık türlerinin akıcılık, özgünlük ve kendini ifade edebilme becerilerini geliştirme• Hayal gücünü kullanma ve anlatım becerisini güçlendirme
Materyal	<ul style="list-style-type: none">• Ek D: 5-I Alıştırmaları – 4. Alıştırma (“Kalıpların dışında düşünme”)• Ek E: Yaratıcılık Geliştirici Oyunlar – 2. Oyun (“Reklamlar”)• Ek F: Yaratıcılık Temelli Etkinlikler – 7. Etkinlik (“Ağaçtaki Kestane”) veya 5. Etkinlik (“Deniz Kabuğu”)
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki oturumda işlenen konular ve örnekler eğitici tarafından özetlenir. <p>Örnek Alıştırma: Belirli bir bakış açısı ile ya da bu açının dışından düşünmenin farklılıkları ortaya koyabilmek amacıyla bir alıştırma uygulanır (Ek D – 4. Alıştırmadaki içeriğe benzer bir alıştırma içeriği kullanılabilir).</p> <ul style="list-style-type: none">• Etkinlik sırasında grup üyelerine içinde buldukları durumla ilgili kendilerini nasıl hissettikleri, nasıl bir açı tercih ettikleri ve bu yanıtlarının nedenleri sorulur. <p>Örnek Oyun: Yaratıcılığı çok boyutlu olarak geliştirebilmek için akıcılık, özgünlük, kendini ifade edebilme ve hayal gücü bileşenleri üzerinden sözel, görsel, yapıcı ve dramatik yaratıcılığın geliştirilmesi hedeflenerek grup üyeleri ile bir oyun oynanır (Ek E – 2. Oyun bu amaçla kullanılabilir).</p>

-
- Oyunun sonunda, grup üyelerine bu oyundan neler öğrendikleri ve bu oyunun sonuçları ile gerçek yaşam arasında nasıl bir ilişki kurabilecekleri sorulur.

Örnek Etkinlik: Hayal gücünü ve sözlü/yazılı anlatımı geliştirmeyi amaçlayan bir etkinlik gerçekleştirilir (Ek F – 7. Etkinlik veya 5. Etkinlik bu amaçla kullanılabilir).

Tüm oyun ve etkinliklerin sonunda gruba bugünkü oturumda neler öğrendikleri sorularak onların duygu ve düşünceleri alınır.

Tablo 7. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 6. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
6. OTURUM: “Ben ve Diğerleri: Bakış Açısı Alıyorum!”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none">• Zihin okuma becerilerini geliştirme• Diğerlerinin bakış açısını fark etme• Daha geniş anlamsal ilişkiler kurabilmeyi öğrenme• Grup halinde problem çözebilme becerisini güçlendirme
Materyal	<ul style="list-style-type: none">• Ek D: 5-I Alıştırmaları – 5. Alıştırma (“Belirsiz şekiller”) veya 6. Alıştırma (“Bakış açısı alma”)• Ek F: Yaratıcılık Temelli Etkinlikler – 4. Etkinlik (“Savaş ve Uzlaş”)
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki oturumda işlenen konular ve örnekler eğitici tarafından özetlenir. <p>Örnek Alıştırma: Diğerlerinin bakış açısını anlayabilme, onların fikirleri ile kendi fikirleri arasında ilişki kurabilmeyi öğrenme ve bu sayede daha yaratıcı fikirler üretebilme amacıyla bir alıştırma uygulanır (Ek D – 5. Alıştırma veya 6. Alıştırmadaki içeriklere benzer bir alıştırma içeriği kullanılabilir).</p> <p>Örnek Etkinlik: Diğerlerinin zihinlerini okumayı etkileşimli bir şekilde geliştirmeyi hedefleyerek bir etkinlik uygulanır (Ek F – 4. Etkinlik bu amaçla kullanılabilir).</p> <p>Tüm oyun ve etkinliklerin sonunda gruba bugünkü oturumda neler öğrendikleri sorularak onların duygu ve düşünceleri alınır.</p>

Tablo 8. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 7. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
7. OTURUM: “Yaratıcı Hikayeler”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none">• Sözel yaratıcılığı esneklik ve özgünlük bileşenleri üzerinden güçlendirme

	<ul style="list-style-type: none">• Kelime bilgisini kullanarak yaratıcı hikâye oluşturma becerisini geliştirme• Görsel ipuçlarını birleştirerek hikayeler oluşturma kapasitesi artırma
Materyal	<ul style="list-style-type: none">• Ek E: Yaratıcılık Geliştirici Oyunlar – 6. Oyun (“İnanılmaz Telefon Konuşması”)• Ek F: Yaratıcılık Temelli Etkinlikler – 3. Etkinlik (“İmkânsız Kelimeler”) (veya 8. Etkinlik (“Yaratıcı Hikayeler”)) ve 6. Etkinlik (“Hayali Gezegen”) (veya 10. Etkinlik (“Zarlar”))
	<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki oturumda işlenen konular ve örnekler eğitici tarafından özetlenir. <p>Örnek Oyun: Sözel yaratıcılığın esneklik ve özgünlük bileşenlerini desteklemeye yönelik bir oyun oynatılır (Ek E – 6. Oyun bu amaçla kullanılabilir).</p> <ul style="list-style-type: none">• Grup üyelerine oyunun sonunda neler hissettikleri ve bu oyun yardımıyla nasıl esnek düşünebildikleri ile ilgili düşünceleri sorulur.
Süreç	<p>Örnek Etkinlik: Grup üyelerinin kelime bilgileri ile görsel ipuçlarını kullanabilmelerine ve bu sayede yaratıcı hikayeler oluşturabilmelerine olanak sağlayan bir etkinlik gerçekleştirilir (Ek F – 3. Etkinlik (veya 8. Etkinlik) ve 6. Etkinlik (veya 10. Etkinlik) bu amaçla kullanılabilir).</p> <ul style="list-style-type: none">• Grup üyelerinin etkinlikle ilgili sözlü veya yazılı yanıtları alındıktan sonra, bu yanıtlar ana grup içerisinde paylaşılır ve değerlendirilir. <p>Tüm oyun ve etkinliklerin sonunda gruba bugünkü oturumda neler öğrendikleri sorularak onların duyu ve düşünceleri alınır.</p>

Tablo 9. Yaratıcılık Temelli Okul Müdahale Programı – 8. Oturum

YARATICILIK TEMELLİ OKUL MÜDAHALE PROGRAMI	
8. OTURUM: “Rastgelelikten Yaratıcılığa”	
Amaçlar	<ul style="list-style-type: none">• Rastgele nesnel arasındaki bağı fark etme• İkame etme, birleştirme, uyarlama, değiştirme, başka bir kullanıma koyma, ortadan kaldırma ve yeniden düzenleme gibi teknikler yardımıyla yaratıcılığı çok yönlü geliştirme
Materyal	<ul style="list-style-type: none">• Ek D: 5-I Alıştırmaları – 7. Alıştırma (“SCAMPER”) ve 8. Alıştırma (“Rastgele Bağlantı”)
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki oturumda işlenen konular ve örnekler eğitici tarafından özetlenir. <p>Örnek Alıştırma: SCAMPER teknikleri kullanılarak yaratıcı problem çözmeye yönelik bir oyun oynatılır (Ek D – 7. Alıştırmadaki içeriğe benzer bir alıştırma içeriği kullanılabilir). Ayrıca, rastgele nesnelere yaratıcı bir</p>

şekilde ilişkilendirilmeleri üzerine bir etkinlik yapılır (Ek D – 8. Alıştırmadaki içeriğe benzer bir alıştırma içeriği kullanılabilir).

Tüm oyun ve etkinliklerin sonunda gruba bugünkü oturumda neler öğrendikleri sorularak onların duygu ve düşünceleri alınır.

Ayrıca, bu oturumun son oturum olmasından dolayı, grup üyelerinden 8 hafta boyunca uyguladıkları etkinlikler hakkında duygu ve düşüncelerini iletmeleri istenir.

Sonuç

Bu makalede önerilen müdahale programında, ilkokul ve ortaokul öğrencilerini kapsayan yaratıcılık temelli bir program geliştirilmesi hedeflenmiştir. Müdahale programı, hem bir kontrol grubu içermesi bakımından hem yaklaşık iki aylık bir müfredatı haftalık olarak öğrencilere sunarak ilgili eğitimi uzun bir zamana yayabilmesi açısından hem de programda kullanılması amaçlanan içeriğin niteliği ve uygunluğu bakımından etkili bir program olarak değerlendirilebilir. Program, yaratıcılığın sözel, görsel ve dramatik gibi farklı alt alanlarından oyun, etkinlik ve alıştırmaları içermektedir. Bu nedenle, farklı yaratıcılık türlerinin gelişmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca, hayal gücünü geliştirme, olaylara farklı açıdan bakabilme ve ıraksak düşünme becerisi kazandırma gibi hedefler programın diğer kazanımları arasındadır.

Kaynakça

Aksoy, B. (2004). *Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Aslan, E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testinin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(14), 19-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/368/2523> adresinden erişilmiştir.

Barbot, B., Besançon, M. ve Lubart, T. I. (2011). Assessing creativity in the classroom. *The Open Education Journal*, 4(1), 124-132. <https://doi.org/10.2174/1874920801104010058>

Bialik, M. ve Fadel, C. (2015). *Skills for the 21st Century: What should students learn?* Center for Curriculum Redesign Report, Boston.

Carson, S. H., Peterson, J. B. ve Higgins, D. M. (2005). Reliability, validity, and factor structure of the creative achievement questionnaire. *Creativity Research Journal*, 17(1), 37-50. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1701_4

Claxton, A. F., Pannells, T. C. ve Rhoads, P. A. (2005). Developmental trends in the creativity of school-age children. *Creativity Research Journal*, 17(4), 327-

335.

https://doi.org/10.1207/s15326934crj1704_4

Çetin, Z., Üstündağ, A., Kerimoğlu, G. ve Beyazıt, U. (2016). Ülkemizde ve dünyada çocuklarda yaratıcılığın ölçülmesinde kullanılan testlerin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(2), 31-49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/husbfd/issue/7895/103864> adresinden erişilmiştir.

Çiftçi, S., Sağlam, A. ve Yayla, A. (2021). 21. Yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 718-734. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995863>

Dağlıoğlu, H. E. (2011). Erken çocukluk döneminde yaratıcılığın gelişimi ve desteklenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 594-618. https://iojes.net/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=41290 adresinden erişilmiştir.

Dikici, A. (2011). Yaratıcılığın örtük kuramları: Yaratıcılık hakkında ne düşünüyorsunuz ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması. *Education Sciences*, 6(1), 589-604. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19821/212157> adresinden erişilmiştir.

Doron, E. (2016). Short term intervention model for enhancing divergent thinking among school aged children. *Creativity Research Journal*, 28(3), 372-378. <https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1195616>

Dünya Ekonomik Forumu [World Economic Forum] (2015). *New vision for education: Unlocking the potential of technology*. (Erişim Tarihi: 25/02/2024) Erişim adresi: https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf

Feldman, D. H. (1993). Child prodigies: A distinctive form of giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 37(4), 188-193. <https://doi.org/10.1177/001698629303700408>

Forgeard, M. J. C. ve Eichner, K. V. (2014). Creativity as a target and tool for positive interventions. A. C. Parks ve S. M. Schueller (Ed.), *The Wiley Blackwell handbook of positive psychological interventions* içinde (s. 137-154). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118315927.ch7>

Garaigordobil, M. (2006). Intervention in creativity with children aged 10 and 11 years: Impact of a play program on verbal and graphic-figural creativity. *Creativity Research Journal*, 18(3), 329-345. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1803_8

Geisinger, K. F. (2016). 21st century skills: What are they and how do we assess them?. *Applied Measurement in Education*, 29(4), 245–249. <https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1209207>

Gu, X., Dijksterhuis, A. ve Ritter, S.M. (2019). Fostering children’s creative thinking skills with the 5-I training program. *Thinking Skills and Creativity*, 32, 92-101. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.05.002>

Hennessey, B. A. ve Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598. <https://10.1146/annurev.psych.093008.100416>

Hu, W., Wu, B., Jia, X., Yi, X., Duan, C., Meyer, W. ve Kaufman, J. (2013). Increasing students’ scientific creativity: the “learn to think” intervention program. *The Journal of Creative Behavior*, 47(1), 3-21. <https://doi.org/10.1002/jocb.20>

Hunsaker, S. L. (2005). Outcomes of creativity training programs. *Gifted Child Quarterly*, 49, 292-299. <https://doi.org/10.1177/001698620504900403>

Kaufman, J. C. ve Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 13, 1-12. <https://doi.org/10.1037/a0013688>

Kozbelt, A., Beghetto, R. A. ve Runco, M. A. (2010). Theories of creativity. J. C. Kaufman ve R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge handbook of creativity* içinde (s. 20-47). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511763205.004>

Lucchiari, C., Sala, P.M. ve Vanutelli, M.E. (2019). The effects of a cognitive pathway to promote class creative thinking. An experimental study on Italian primary school students. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 156-166. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.12.002>

Peterson, C. ve Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.

Pyryt, M. C. (1999). Effectiveness of training children’s divergent thinking: A meta-analytic review. S. Fishkin, B. Cramond ve P. Olszewski-Kubilius (Ed.), *Investigating creativity in youth: Research and methods* içinde (s. 351-365). Hampton Press.

Root-Bernstein, R. ve Root-Bernstein, M. (1999). *Sparks of genius: The 13 thinking tools of the world’s most creative people*. Houghton Mifflin.

Runco, M. A. (2007). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice*. Elsevier Academic Press.

Runco, M. A. ve Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>

Said-Metwaly, S., Van den Noortgate, W. ve Kyndt, E. (2017). Approaches to measuring creativity: A systematic literature review. *Creativity: Theories–Research-Applications*, 4(2), 238-275. <https://doi.org/10.1515/ctra-2017-0013>

Salı, G. (2019). Çocuklarda yaratıcılığın gelişimine ilişkin boylamsal bir araştırma. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1574-1589. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019..-520900>

Seng, K.Q., Keung, H.K. ve Cheng, S.K., (2008). Implicit theories of creativity: A comparison of student-teachers in Hong Kong and Singapore. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 38(1), 71-86. <https://doi.org/10.1080/03057920701419959>

Siegel, S. M. ve Kaemmerer, W. F. (1978). Measuring the perceived support for innovation in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 63(5), 553-562. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.63.5.553>

Starko, A. J. (2001). *Creativity in the classroom: Schools of curious delight*. Lawrence Erlbaum.

Şahin, F. ve Danışman, Ş. (2017). Yaratıcı kişilik özellikleri ölçeği: Güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 747-760. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/joiss/issue/32387/360217> adresinden erişilmiştir.

Torrance, E. P. (1968). Creativity and its educational implications for the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 12(2), 67-78. <https://doi.org/10.1177/001698626801200201>

Torrance, E. P. (1999). *Torrance tests of creative thinking: Norms and technical manual*. Scholastic Testing Service.

Weisberg, R. W. (1986). *Creativity: Genius and other myths*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Çatışma beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.

Ekler

Ek A

Alternatif Kullanımlar Görevi

Alternatif Kullanımlar Görevi, katılımcılardan ortak bir nesnenin mümkün olduğu kadar çok farklı kullanımını düşünmelerini gerektirir (Gu ve ark., 2019).

Görevde çocukların aşına olduğu günlük nesnelere (su şişesi veya ayakkabı kutusu gibi) kullanılır. Fikir üretme ve bunları belirtmek için katılımcıya 4 dakika süre verilir. Katılımcıların yanıtları 4 yaratıcılık ölçütü üzerinden değerlendirilir: (i) akıcılık (listelenen fikirlerin toplam sayısı), (ii) sıklık (bir fikrin istatistiksel sıklık puanı: Katılımcıların % 2'sinden daha azı bu fikir ürettiyse “2 puan”, fikir % 2-5'i oluşturuyorsa “1 puan” ve fikir % 5'ten fazlası oluşturuyorsa “0 puan” verilir), (iii) esneklik (bir katılımcının fikirlerinin atanabileceği toplam farklı kategori sayısı) ve (iv) yaratıcılık (bir fikrin ne kadar yaratıcı olduğu: Her fikre “1 (hiç yaratıcı değil)” ile “5 (çok yaratıcı)” arasında değişen bir ölçekte bir yaratıcılık puanı verilir). Bir değerlendirici tüm fikirleri, ikinci bir değerlendirici ise üretilen fikirlerin %30'unu puanlar ve değerlendiriciler arası güvenilirlik hesaplanır.

Ek B

Çizim Görevi

Çizim görevi, Torrance Yaratıcı Düşünme Testlerindeki (Torrance, 1999) “çizgiler/daireler” görevinden uyarlanmıştır (Gu ve ark., 2019). Testin A versiyonunda katılımcılardan dairelerin olduğu bir kâğıda mümkün olduğu kadar çok çizim yapmaları istenir. Testin B versiyonunda ise, katılımcılardan elmas şekli olan bir kâğıt üzerinde mümkün olduğunca çok çizim yapmaları istenir. Her bir görev için verilen zaman sınırı 4 dakikadır. Katılımcıların çizimleri 5 yaratıcılık ölçütü üzerinden değerlendirilir: (i) akıcılık, (ii) sıklık, (iii) esneklik, (iv) detaylandırma (her çizime eklenen toplam detay sayısı: Temel fikri ifade etmek için gerekli olanın ötesinde kaç ek ayrıntının çizildiğine bağlı olarak 0-3 puan verilir. Örneğin, bir “yüz” çizimi için, yüzün temel özellikleri dışında hiçbir ek ayrıntı çizilmemişse “0 puan” verilir; yüze 1 ek ayrıntı eklenirse (örn., gözlük) “1 puan”; yüze 2 ek ayrıntı eklenirse (örneğin, gözlük ve şapka ile) “2 puan” ve yüze 3 veya daha fazla ek ayrıntı eklenirse (örn. gözlük, şapka ve küpeler) “3 puan” verilir. Her katılımcı için detaylandırmaya ilişkin genel bir puan hesaplanır.) ve (v) erken kapanmaya karşı direnç (katılımcıların çizim yaparken açıklık derecesi: Bir katılımcının çizimi nasıl bitirdiğine bağlı olarak 0-3 puan verilir. Bir katılımcı daire/elmas dışında hiçbir çizim/bağlantı yapmadıysa “0 puan”; daire/elmas dışında basit çizim(ler) (örn. çizgiler, noktalar, yüzler, kareler) veya bağlantılar yaparsa “1 puan”; daire/elmas dışında karmaşık çizim(ler) (örn., bir ev ve bir hayvan) veya bağlantılar (örn., birkaç daire/elmas bağlama) yaparsa “2 puan” ve hem karmaşık çizim(ler) hem de daire/elmas dışında bağlantılar yaparsa “3 puan” verilir.).

Ek C

Tahmin Görevi

Tahmin görevi, katılımcılardan bir resimde gösterilen bir durumun mümkün olduğu kadar çok farklı nedenini düşünmelerini istenir (Gu ve ark., 2019). Görevin A versiyonunda katılımcılara mutlu bir çocuk resmi ve B versiyonunda korkmuş

bir çocuk resmi sunulur. Katılımcıların yanıtları 3 yaratıcılık ölçütü üzerinden değerlendirilir: (i) akıcılık, (ii) sıklık ve (iii) esneklik. Görevde uygulanan zaman sınırı 4 dakikadır.

Ek D

5-I Alıştırmaları (Gu ve ark., 2019)

Bu müdahale programı ile bütünleştirilecek 5-I eğitimi egzersizleri aşağıda sunulmuştur (Gu ve ark., 2019):

1. Alıştırma: İlham verici video (Gu ve ark., 2019):

Bu video, çocuklar tarafından yapılan iki icattan oluşur: kâse şeklinde bir bebek önlüğü ve çıkarılabilir topuklu ayakkabılar. Bu egzersiz, diğer çocuklar tarafından yapılan icatları izleyerek çocuklara ilham vermeyi amaçlar (Çocukların yaratıcı olabileceğini gösteren, amaca uygun benzer diğer videolar da bu alıştırmaya için kullanılabilir.).

2. Alıştırma: Farklılıkları bulma

Bu alıştırmada çocuklara 5 öge sunulur: kitap, paten, üç tekerlekli bisiklet, kızak ve tren. Çocuklardan bu nesnelere diğerlerinden farklı olan ögeyi bulmaları istenir. Aslında her 1 öge diğer 4 ögeden farklı sayılabilir: Örneğin, hareket için kullanılmayacak tek öge kitaptır. Ya da oynayabilmek için 2 paten gerekir. Ayrıca, genellikle çocuklar tarafından kullanılan tek eşya üç tekerlekli bisiklettir. Buna ek olarak, karda kullanılacak tek eşya kızaktır. Son olarak, tren elektriğe ihtiyaç duyan tek nesnedir. Bu problemi çözmek için çocuklar bu nesnelere işlev, boyut ve şekil gibi farklı açılardan bakmak durumunda kalır ve esnek düşünme becerilerini kullanırlar. Bu arada, çocuklar bu alıştırmadan bazı sorulara birden fazla “doğru” cevap olabileceğini fark ederler.

3. Alıştırma: Şekil düzenlemesi

Bu alıştırmada, çocuklardan kare ve üçgen kullanarak çizimler yapmalarını istenir. Çocuklara hiçbir ek kural verilmez. Bu nedenle, çocuklar neyi ve nasıl çizeceklerine kendileri karar verebilir.

4. Alıştırma: Kalıpların dışında düşünme

Bu alıştırmada, bir çocuğun rahatça oturabileceği bir kâğıt kutu kullanılır ve kutu eğitim odasının ortasına yerleştirilir. Her seferinde bir çocuk kutunun içinde veya dışında oturtulur ve ardından çocuğun nasıl hissettiği sorulur (örn., Rahat mısın? Kendini güvende hissediyor musun? Yaratıcı düşüncen için hangisi daha iyi, içeride mi yoksa dışarıda mı oturmak?).

5. Alıştırma: Belirsiz şekiller

Belirsiz bir şekil, iki veya daha fazla açıdan yorumlanabilir. Bu alıştırmada çocuklara birkaç belirsiz şekil sunulur ve çocuklardan her bir şekildeki nesnelere tahmin etmeleri istenir. Çocuklar şekilleri algılamakta güçlük çekiyorsa, hareket etmelerine ve figürleri farklı açılardan görmelerine izin verilir. Bu alıştırma, çocukları zorlayıcı veya belirsiz problemlere karşı hoşgörölü olmayı ve başka bir açıdan bakarlarsa her şeyin farklı görünebileceğini anlamalarını sağlamayı amaçlamaktadır.

6. Alıştırma: Bakış açısı alma

Bu alıştırmada, bir kutunun içine çubuklu bir at gizlenir. Herhangi bir ipucu olmadan, çocuklardan bir elini kutunun içine koymaları istenir. Her çocuk, bastonlu atın farklı bir yerine dokunur. Daha sonra çocuklardan, farklı çocukların verdiği bilgileri birleştirerek kutunun içinde ne olduğunu tahmin etmeleri istenir. Bu alıştırma, çocukların bir problemi çözerken diğer çocukların bakış açılarını dikkate almalarını ve ekip çalışmasının önemini deneyimlemelerini ve anlamalarını sağlar.

7. Alıştırma: SCAMPER

Orijinal olarak Osborn (1953, aktaran Gu ve ark., 2019) tarafından geliştirilen SCAMPER, birkaç tekniğe dayanır: ikame etme, birleştirme, uyarılama, değiştirme, başka bir kullanıma koyma, ortadan kaldırma ve yeniden düzenleme. Bu alıştırmada, çocuklardan bir çay kaşığı geliştirmeleri istenir. Eğitmenler, çocuklara yedi tekniği uygulama konusunda rehberlik etmek için çay kaşığı hakkında sorular sorar. Örneğin, ikame etme ile ilgili alıştırma yapmak için: “Kolay ısınmayan başka malzemeler biliyor musunuz?” Bu, çocukları tahta veya plastik bir çay kaşığı düşünmeye teşvik eder. Bu alıştırmanın amacı, çocuklara yaratıcı problem çözmeye için talimatlı yaratıcı düşünme teknikleri sağlamaktır.

8. Alıştırma: Rastgele bağlantı

Rastgele bağlantı, hedef nesne ile ilişkisiz bir nesneyi rastgele bağlayarak çözümleri üretmeyi gerektirir. Bu alıştırmada çocuklardan odadaki rastgele bir nesneyle ilişkilendirerek yeni bir tür güneş kremi tasarımları istenir. Mevcut alıştırmada eğitmen çocuklara tükenmez kalem kullanmaları için rehberlik eder. İlk olarak, çocuklardan tükenmez kalemin mümkün olduğu kadar çok özelliğini (örn., yazı yazma, renk, rulo şekil) listelemeleri istenir. Daha sonra, çocuklar bu özelliklerin bir güneş kreminde nasıl uygulanabileceğini düşünmeye teşvik edilir. Örneğin, çocuklar rengi ciltte kaybolan renkli bir güneş kremi tasarlayabilirler. Bu alıştırmada çocuklar sorunları ilişkilendirerek çözmeyi öğrenir.

Ek E

Tablo 10. Yaratıcılık Geliştirici Oyunlar (Garaigordobil, 2006)

Başlık	Oyunun Tanımı	Yaratıcılık Alanı
Hayvanların Dönüşümü	<p>Öğrenciler daire şeklinde yere otururlar. Her öğrenci bir kâğıt ve kalem alır, kâğıdı ortadan bir çizgi çizerek ikiye böler ve üst yarıya bir hayvan çizer. Öğrenci çizimi bitirdiğinde, sağdaki öğrenciye verir ve soldaki öğrenciden bir kâğıt alır. Şimdi öğrenci, kâğıdın alt yarısında başka bir hayvan çizmeli, ancak üst yarıda çizilen hayvan ile çizdiği hayvanın vücudunun bir kısmını birleştirmelidir. Böylece, önceki hayvanın bir vücut parçası kullanılarak yeni bir hayvan yaratıldığı için hayvanın bir dönüşümü sağlanmış olur. Bu dönüşüm daha sonra sayfanın altında açıklanır. Örneğin, ilk öğrenci bir fil çizer ve arkadaşı filin kulaklarını kanat olarak alarak bir kelebek çizer. Çizim bittiğinde, 2. öğrenci yapılan dönüşümü tek bir cümleyle tanımlar. Örneğin: “Fil bir kelebeğe dönüştü.”</p>	Görsel yaratıcılık: esneklik, özgünlük, detaylandırma
Reklamlar	<p>Oyun, her takımın üyeleri tarafından seçilen bir ürün veya hizmet için reklamlar icat etmekten oluşur. Öğrenciler 5 oyuncudan oluşan takımlara ayrılır. Ürün veya hizmet, katılımcıların hayal gücünden yaratılan, var olan veya icat edilebilecek bir şey olabilir. İlk aşamada, reklam aracılığıyla satılmaya çalışılacak ürün veya hizmet hakkında olası fikirler ileri sürülür. Ardından, fikirler değerlendirilir ve en ilginç olanı seçilir. Ürün seçildikten sonra, bu ürünün avantajları, özellikleri veya uygun olduğu düşünülen her şeyi gösteren bir reklam tasarlanır. İkinci aşamada ise, her takım reklamını sergiler.</p>	Çok boyutlu yaratıcılık (dramatik, sözel, görsel, yapıcı): akıcılık, özgünlük, kendini ifade edebilme, hayal gücü
Nesneleri Yazdırma	<p>Öğrenciler küçük takımlar halinde işbirlikçi bir şekilde büyük bir kâğıda bir duvar resmi oluşturmalıdır. Ekip üyelerine farklı renklerde parmak boya ve çeşitli nesnelere (karton rulolar, tahta veya plastik çubuklar, farklı şekil ve büyüklükteki tahta bloklar ve ip parçaları gibi) verilir. Öğrenciler nesnelere birer birer alırlar, nesnelerin yüzlerinden birini boyarlar ve bu nesnenin resmini duvara basarlar. En sonunda, bu duvar resimlerinin bir sergisi yapılır.</p>	Görsel yaratıcılık: özgünlük, detaylandırma

Tanıdık Nesneler için Yeni İsimler	Dört öğrenciden oluşan her takım, her birine tanıdık bir nesnenin adı yazılı olan iki parça kâğıt, bir kalem ve boş bir kâğıt parçası alır. Oyun, o nesne için isimler icat etmekten ibarettir. Örneğin, bir kaşık (çorba yiyici), bir çekiç (duvar kırıcı), güneş (ışık topu). Sonunda, tüm grup toplanır ve her takımın sekreteri yeni isimlerin listesini okur. Grubun geri kalanı, takımın yeniden adlandırdığı nesneyi tahmin etmelidir.	Sözel yaratıcılık: akıcılık, esneklik, özgünlük
Komik Çizimler	Öğrenciler, ikişer ikişer büyük bir kâğıt parçası ve bir kutu boya alırlar. İlk olarak, her çift, sayfayı ikiye (dikey veya yatay olarak) bölmeden önce hangi nesneyi çizeceğine ve her biri tarafından hangi yarısının çizileceğine (sağ-sol veya üst-alt) karar verir. Her biri, diğeri görmeden çizimin kendi bölümünü yapar. Her ikisi de bittiğinde, kâğıtlar yapışkan bantla birbirine yapıştırılır ve ortaya çıkan komik çizimlerin bir sergisi yapılır.	Görsel yaratıcılık: özgünlük
İnanılmaz Telefon Konuşması	Öğrenciler çiftlere ayrılır ve her çift bir torbadan “hayali bir çift”in isimlerini taşıyan bir kâğıt parçası alır. Örneğin, kâğıt ve kalem, bilgisayar ve daktilo gibi. Oyun, bu iki şey arasında eğlenceli bir telefon görüşmesi yaratmaktan ibarettir. Her bir çift, ilgili karakterlerden bahsetmeden ve yanıtlarını özellikleriyle tutarlı hale getirerek konuşmayı kendileri yazmalıdır. Bunu yaptıklarında, her bir çift konuşmalarını canlandırır ve diğerk grup üyeleri bunların kim veya ne olduklarını tahmin ederler. Ördek ile inek arasında geçen bir diyalog şöyle olabilir: -“Merhaba, nasılsın?” -“Islak ama mutlu, çünkü hava güneşli. Ya sen?” -“Şu anda çimen yiyorum ve güzel güneşli günün tadını çıkarıyorum.” -“Çiftlikte son görüşmemizden bu yana epey zaman geçti.”	Sözel yaratıcılık: esneklik, özgünlük

Ek F

Tablo 11. Yaratıcılık Temelli Etkinlikler (Lucchiari ve ark., 2019)

	Başlık	Etkinliğin amacı	Uygulanışı
1	Hayali Gezegen	İmgesel süreçler	Çocuklardan var olanlardan farklı, yepyeni bir gezegen hayal etmeleri ve onu anlatırken tahtaya çizmeleri istenir: Gezegen neyden yapılıyor? Rengi ve şekli nedir? Orada kim(ler) yaşıyor? Orada yaşayanlar ne yerler, ne içerler, ne yaparlar? Çocuklara söyledikleriyle ilgili sorular sorulur ve bu esnada konuyla ilgili meraklı bir tavır takınılır.
2	Bu İş Nasıl Oldu?	Zaman ve mekân üzerine düşünme	Öğrencilere alışılmadık bir durum sunulur: Çölde bir penguen var. Daha sonra penguenin neden orada olduğu, ne yaptığı, neden yaptığı ile ilgili tüm farklı olası nedenleri hayal etmeleri ve açıklamaları, çocukların her bir çözümü motive edilerek onlardan istenir.
3	İmkânsız Kelimeler	Sözel yaratıcılık	Çocuklara bir dizi kart verilir: her bir kartta var olmayan bir “imkânsız bir kelime” vardır. Çocuklardan bu kelime için olası tüm farklı anlamları bulmaları istenir.
4	Savaşve Uzlaş	Zihin okuma	Tahtaya iki üzgün çocuk çizilir ve çocuklara bu iki çocuğun tartıştıklarını ama nedeninin bilinmediği söylenir. İlk olarak, çocuklardan neden tartışabilecekleri konusunda bazı sebepler hayal etmeleri istenir. Ardından, uzlaşabilecekleri tüm olası yolları hayal etmeleri ve bunları açıklamaları beklenir.
5	Deniz Kabağı	Duyusal oyun ve fikir üretme	Çocuklara içinde iki adet deniz kabağı gizlenmiş bir çanta getirilir ve çantanın içinde ne olduğunu tahmin etmeleri, sesi duymaları, şekle

				bakmaları, dokunmaları vb. istenir. On dakika süren tahminden sonra deniz kabukları çocuklara gösterilir ve çocuklar onları koklamaya, dinlemeye ve hayali bir durumu tanımlamaya teşvik edilir.
6	Harfler ve Sayılar	ve	Kelime bilgisi ve hikâye oluşturma	Çocuklardan sayı ve harflerden oluşan bir desteden rastgele bir kart seçmeleri istenir. Çocuklar belirli bir harfle (harf kartı) başlayan belirli sayıda (sayı kartı) kelime bulmaya ve bunları onlara verdiğimiz diğer yeni kelimelerle birleştirerek hikâyeler yaratmaya teşvik edilirler.
7	Ağaçtaki Kestane		Hayal gücü ve anlatım	Sınıfa bir hikâyenin bazı resimleri gösterilir: Yapraklarının altına gizlenmiş bir kestane ağacı var. Bir grup hayvan kestaneyi yakalamak için ağaca tırmanmaya çalışır, ama yolda engellerle karşılaştıkları için bu zordur. Onlara nasıl yardım edebiliriz?
8	Yaratıcı Hikâyeler		Görsel üzerinde düşünme	Çocuklar bazı görsel ipuçlarından yola çıkarak bu ipuçlarının olabileceği olası nesnelere, insanlar, hayvanlar hakkında düşünmeye, bunları birleştirmeye ve en iyi çözümü bulmak için birbirleriyle tartışmaya teşvik edilir.
9	Ya Olursa?		Alışılmadık çözümler düşünme kapasitesi	Öğrencilere pek çok farklı garip ve olağandışı durum, “Ya olursa...?” cümlesi kullanılarak sunulur. Örneğin, “Ya yatak odanız bir gemiyse?”. Ve sonra onlardan olası tüm sonuçları hayal etmeleri istenir.
10	Zarlar		Görsel ipuçlarını birleştirerek hikâyeler oluşturma kapasitesi	Nesne, insan ve hayvan figürlerini temsil eden zarlar atılır. Çocuklardan zarların tüm yüzlerini istedikleri sırayla kullanarak bir hikâye oluşturmaları istenir.

Çatışma Beyanı: Makalenin yazarı bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan eder.

