



2023'E DOĞRU; TÜRK EĞİTİMİNİN DÜNÜ, BU GÜNÜ VE YARINI...

II. MAARİF KONGRESİ

BİLDİRİLER

SOSYAL BİLİMLER

II. CİLT

13 - 18 TEMMUZ 2021

ANKARA

www.maarifkongresi.com
www.turkegitimsen.org.tr

TÜRK EĞİTİM-SEN GENEL MERKEZİ YAYINLARI

©Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi, 2021.

Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi yayınlarının tamamının veya bir kısmının yayımcının yazılı izni olmadan herhangi bir yolla çoğaltılması yasaktır. Yayınların fikri sorumluluğu ve imla tercihi yazarlarına aittir. Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi yayınlarında yer alan başka kaynaklardan alınmış tablo, resim ve benzeri şeylerin yasal kullanım sorumluluğu yazarlarına aittir.

ISBN: 978-605-73787-6-7

TÜRK EĞİTİM-SEN GENEL MERKEZİ YAYINLARI

Kapak ve Sayfa Tasarımı:

Fatih Taha AKALAN

Editörler

Doç. Dr. Yılmaz YEŞİL

Doç. Dr. Seyfullah YILDIRIM

Doç. Dr. Ünsal Yılmaz YEŞİLDAL

Doç. Dr. Onur Alp KAYABAŞI

İletişim Adresi:

Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi

Erzurum Mahallesi Talatpaşa Bulvarı No:160 Kat:6 Cebeci/ANKARA

Tel: 0 312 424 09 60 (8 Hat) Belgegeçer: 0 312 424 09 68

Genel Ağ: <http://www.turkegitimsen.org.tr>

elmek: iletisim@turkegitimsen.org.tr

Ankara-2021

Kurullar

ONUR KURULU

Prof. Dr. Ziya SELÇUK

Milli Eğitim Bakanı

Talip GEYLAN

Türk Eğitim-Sen Genel Başkanı

Prof. Dr. M. Öcal OĞUZ

UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Başkanı

YÜRÜTME KURULU

Musa AKKAŞ

Genel Başkan Yardımcısı

Seyit Ali KAPLAN

Genel Başkan Yardımcısı

Cengiz KOCAKAPLAN

Genel Başkan Yardımcısı

M.Yaşar ŞAHİNDÖĞAN

Genel Başkan Yardımcısı

Selahattin DOLĞUN

Genel Başkan Yardımcısı

Fuat YİĞİT

Genel Başkan Yardımcısı

KOORDİNATÖRLER

Dr. Ali Osman AKALAN

Dr. Yılmaz YEŞİL

Dr. Bahadır Bumin ÖZARSLAN

Dr. Mahmut ÇİTİL

Dr. Ümit POLAT

Metin İSKENDEROĞLU

BİLİM DANIŞMA KURULU

- Prof. Dr. A.Filiz Çamlıgüney-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulkadir Emeksiz-İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulvahap Kara-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. Adnan Baki – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Kanlıdere -Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Oğuz İçimsoy -Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Şirin-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Alı Satan-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Alı Ulvi Mehmetoğlu-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Gül – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Osman BİLGİLİ – Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Sinan Bilgili-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Ali TİLBE – Namık Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Yakıcı – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Alparslan CEYLAN – Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Alparslan OKUR – Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Arzu M. Demirkıran-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Aydın Usta-İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Ayfer Şahin - Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe Çetin – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Aytekin Soykan-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Bakı Asilturk-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Başaran Gençdoğan-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Berat Bırfın Bır-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Beyhan KESİK Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Birsen Guzel-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Bulent Bakar-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Bülent GÜVEN- Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Cem Sefa Sutcu-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Cemalettın Sahın-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Cemil Ozturk-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Cevdet Yakupoğlu-Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Cevdet Yılmaz-Çanakale 18 Mart Üniversitesi

Prof. Dr. Ceylan Gazi Uçkun-Kocaeli Üniversitesi
Prof. Dr. Cıhangır Dogan-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Çavuş Şahin-Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Davut Hut-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Dursun Ali Köse-Hitit Üniversitesi
Prof. Dr. Ebru Ozgen-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Emel Poyraz-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Emine Koyuncu-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Erdal Sahın-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan Tezci-Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Erkan GÖKSU Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Erol Bulut-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ertan Örgen -Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Eyüp Şimşek-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Fatma Açık Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Fatma Nalan Turkmen-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Fazlı Polat-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Fehmi Yılmaz-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ferhat AĞIRMAN – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ferruh AĞCA – Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Gazi Osman Ozgudenli-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Gazi UÇKUN – Kocaeli Üniversitesi
Prof. Dr. Giray Saynur Derman-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Gülay Bezer-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Gülden Sagol Yuksekkaya-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Gülsün MEHMET – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Hakan Akdağ-Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Hakan Tas-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Hale Bayram-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Halil Aydınalp-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Halil IŞIK – Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Prof. Dr. Halil Koca-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Halit DURSUNOĞLU – Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Hamza Akengin-Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Hamza AKENGİN – Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Handan Mujde Ayan-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati BEŞİRLİ – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati AKYOL- Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hediye Ergın-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Hikmet ÖKSÜZ- Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Hulya Kayalı-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail Safa Üstün-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. İbrahim DİLEK – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. İbrahim Örün-Aksaray Üniversitesi
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU- Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. İhsan Sabri Balkaya-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. İlyas Kemaloğlu-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. İlyas TOPSAKAL – İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail TÜRKOĞLU – Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. Kemalettın Kuzucu-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Kenan Ziyataş-Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Kıvanc N. Tuzel-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Latif Beyrelı-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Leyla Cosan-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. M. Levent Aksu – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Aca-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Çağrı Çetin-Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ – Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Güven – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Kaan Demir-Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Serhat YILMAZ – Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Serhat Yılmaz-Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Şahingöz – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Yılmaz – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Zeki İŞCAN-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mesut Sen-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mete TAŞLIOVA – Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Dr. Metin Orbay-Amasya Üniversitesi

Prof. Dr. Muhammet Gur-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Muhammet KOÇAK- Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Murat Kaldırımçı-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Murat Uluskan-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Cihan-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ERDOĞAN – Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Kandemir-Amasya Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Macit-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Özsarı-Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Sabri Kucukascı-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa YILDIZ- Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nahide Şimşir-Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU- Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Necmettin Aygün -Aksaray Üniversitesi
Prof. Dr. Necmi Emel Dılmen-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nedim BAKIRCI – Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof. Dr. Nesrin Ozdener-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat TOPAL – Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof. Dr. Nezahat Güçlü – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Niyazi Güven Erdil-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nuray Terzi-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nuriye Garipağaoğlu-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nuri KAVAK – Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nursen Caniklioglu-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nursen Mazıcı-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nurullah Altaş-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Omer Zulfe-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Onur Köksal - Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Orhan Sevgi -İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Prof. Dr. Adem ÖĞER-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet AYPAY-Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet KARTAL-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali MEYDAN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe AYPAY-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Prof. Dr. Bayram DURUBİLMEZ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Bülent GÜL-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ferruh AĞCA-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Filiz KILIÇ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mesut ERŞAN-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Muzaffer DOĞAN-Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Nuri KAVAK-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Osman ALTINTAŞ- Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi
Prof. Dr. Osman Gokhan Antalya-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Osman Yorulmaz-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. Ömer İşbilir-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniv
Prof. Dr. Özkan Özden-İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Remziye Tuba Karatepe-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. S.Can Erdem-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Sahın Ozen-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Salih Zeki Genç-Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Salim GÖKÇEN – Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Prof. Dr. Sebahat DENİZ – Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Sebahattin Şimşir-Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI – Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin ÖĞÜLMÜŞ – Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Selçuk DUMAN – Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Selda Uzun-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Selim Yılmaz-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Selma Yel – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Serhat Ulaglı-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Serkan GÜZEL – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Sezai Balcı-Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Sezgin Çelik-Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR – Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Suat UNGAN- Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Sueda Ozbent-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Şerif Korkmaz-Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Prof. Dr. Taner ALTUN -Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Tanju Seyhan-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. Tayfun Akkaya-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Tıgınca Oktar-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Turgay Bıcer-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ufuk Alpkaya-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Uğur ÜÇÜNCÜ – Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Ümit Şimşek-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Ünsal Umdu Topsakal -Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Vahdettin Engin-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Veli TOPTAŞ- Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Yahya AKYÜZ- Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Yalçın Sarıkaya-Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Yavuz Kızılçim-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Yüksel Celik-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Yücel Gelişli – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Yücel Öksüz-Amasya Üniversitesi
Prof. Dr. Yüksel KAŞTAN – Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN – Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Dr. Zeynep Gurel-Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Zuhâl Hasena Kultural-Marmara Üniversitesi

BİLİM KURULU

Prof. Dr. Abdulkadir Emeksiz – İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Abdullah Kök – Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulvahap Kara – Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Ata Yiğit-Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Gül – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Kafkasyalı – Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Osman Bilgili – Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Tilbe – Namık Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Yakıcı – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Aliye Uslu Üstten – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Alparslan Ceylan – Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Altan Alperen – Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Asım Çoban-Amasya Üniversitesi
Prof. Dr. Aslıhan Sezgin-Amasya Üniversitesi
Prof. Dr. Aybaba Hançerlioğulları-Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe Çetin – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe Yücel Çetin – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Birol ALVER- – Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Burhan Baltacı-Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Bülent Aksoy – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Cahit Aksu- Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Cemal Yılmaz – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz Çınar – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Cevdet Söğütü – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Cevdet Yılmaz-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Çavuş Şahin-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Çetin Elmas – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Durmuş Ekiz – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Enver TÖRE-Artvin Çoruh Üniversitesi
Prof. Dr. Ercan Nurcan Yılmaz – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Erdal Aksoy – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan Köse-Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Ergün Recepoğlu-Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Erhan Durukan – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Erkan Göksu Dokuz – Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Erman Öncü – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Esmâ Şimşek – Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Eyüp Şimşek -Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Fahri Temizyürek – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Fatih Kirişçiöğlü – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Fatih Sakallı – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Fatma Açık – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Fatma Özkan – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Fazıl Polat-Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Ferhat Ağırman – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ferruh Ağca – Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Fevzi Ersoy – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Gazi Uçkun – Kocaeli Üniversitesi
Prof. Dr. Gökhan Demircioğlu- Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Gülsün Mehmet – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Gürsoy ŞAHİN-Afyon Kocatepe Üniversitesi
Prof. Dr. Halil Işık – Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Prof. Dr. Halit Dursunoğlu – Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Hamza Akengin – Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Harun Demirkaya-Kocaeli Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan Genç – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan Şahan-Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Hayatı Beşirli – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati Beşirli – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati Durmaz-İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Hüseyin Ünlü-Aksaray Üniversitesi
Prof. Dr. İbrahim Dilek – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. İdiris Aydın – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. İlyas Topsakal – İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. İsa Özkan – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail Şahin – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail Türkoğlu – Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. İsmet Çetin – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. M. Kayhan Kurtuldu- Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. M. Levent Aksu – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. M. Öcal Oğuz – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mahmut Erzengin-Aksaray Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Çağrı Çetin -Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Çeribaş – Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Güven – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Kaan Demir-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Kara -Amasya Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Serhat Yılmaz – Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Şahingöz – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Yılmaz – Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mete Taşlıova – Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Dr. Mete Taşlıova – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Muammer Nurlu – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Musa Mutlu Can-İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Musa Şamil Yüksel – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Delican-İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Erdoğan – Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Dr. Naciye Yıldız – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Nail Yıldırım -Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Prof. Dr. Nedim Alev – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Nedim Bakırcı – Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat Topal – Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof. Dr. Nezahat Güçlü – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nuri Kavak – Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Orhan Kurtoğlu – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Özkul Çobanoğlu – Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Raif Kalyoncu – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Ramazan Çıtak – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Sadık SARISAMAN-Afyon Kocatepe Üniversitesi
Prof. Dr. Salih Zeki Genç-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Salim Gökçen – Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Prof. Dr. Sebahat Deniz – Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin Öğülmüş – Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Selçuk Duman – Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Selma Yel – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar Sağlam – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar Yücesu – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Serkan Güzel – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Sinan GÜNER-Artvin Çoruh Üniversitesi
Prof. Dr. Soner Mehmet Özdemir – Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Suat Ünal – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Sut Ungan – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Şerif Korkmaz-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Şule Bahçeci- Trabzon Üniversitesi

Prof. Dr. Taner Altun – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Telhan Özdoğan-Amasya Üniversitesi
Prof. Dr. Turhan Çetin – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ufuk Karakuş – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ulvi Şeker – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ümit Şimşek -Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Yaşar Akkan- Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Yavuz Akbaş – Trabzon Üniversitesi
Prof. Dr. Yavuz Kartallıoğlu – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Yunus Koç – Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Yunus Yıldırım-Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Yücel Gelişli – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Yücel Kaştan-Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Zekeriya Karadavut – Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Zeki Salih Zengin – Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Osman ALTINTAŞ- Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi
Doç. Dr. Adnan ESKİKURT-İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet ATALAY-Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Gökhan Yazıcı-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Katılmış-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Önal-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Akın Çelik – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Alaattin Kırzancı-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Alı Murat Kırık-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ali Kürşat Erümit – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Alper ÖZMEN-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Doç. Dr. Alper Sinan-Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Aslan Tolga Ocal-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Asude Balaban Dağal-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Aydın Güven-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Aylın Can-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Aylın Koç Giannopoulos-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ayşe Gul Soncu-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Aysin Satan-Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Bahadır Kılcan – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Banu Gurer-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Bekir Direkçi-Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Bilal Barış Alkan-Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Bilal Yorulmaz-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Burcak Senturk-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Can Alaşalvar-Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Cemil Tuğrulhan Şam -Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Cengiz Yıldırım-Amasya Üniversitesi
Doç. Dr. Cihat Yıldırım-Aksaray Üniversitesi
Doç. Dr. Derya Aslan-Bitlis Eren Üniversitesi
Doç. Dr. Derya Çelik – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Durmuş Ummet-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ebubekir Bozaylı-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Emine Yılmaz Polat-Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ercan Alan-Bitlis Eren Üniversitesi
Doç. Dr. Erdem Çekmez – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Erdiñ Aslan-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Eser Ültay-Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih Sancaktar -İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Fatma Altun – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Fatma Süreyya Kurtoğlu – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Feridun Hakan Özkan – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Ferit Baz-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Doç. Dr. Fuat Serkan Say-Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Fusun Saraç-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Füsün Ekşi-İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Gönül Güneş – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Gulhanım Unsal-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Gül Tuncel-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Gülgün Uyar-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Gülser YARDIM-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan Akca – Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Doç. Dr. Hanefi Çinici – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Harun Şahin-Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan Kazım Kalkan – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan Tahsin Sümbüllü-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin KALEMLİ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin S. Ozturk-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. İlker USTA-Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. İrfan Yıldırım-Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. İsmail Hakkı Gerçek -Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. İsmet Arıcı-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Kerem COŞKUN-Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat Cesur-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat KOÇAK-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat ÖNCÜL-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Doç. Dr. M. Hanefi Bostan-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Malike Bileydi Koc-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Alı Ozdemir-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Atalay-Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Can Pelikoğlu-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Fatih Işık -Hitit Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ-Afyon Kocatepe Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet KATRANCI- Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Kokoç – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Mert Sunar-İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Özmenli-Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Mehtap Güneş Özden-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Meliha Sarıkaya-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Meral Ağır-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Meral Kucuk Yetgın-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Mert Kerem Zelyurt-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Mevlüt Gülmez-Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Muazzez Sasmaz Atacocuğu-Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Muge Goker Paktas-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammet Hanifi Erçoşkun-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa KARACA-Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa Kemal Gümüş-Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa Macit Karagozolu-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa Ürey- Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Muvaffak Eflatun – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Müjgan Baki – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Necati ÇİFTÇİ-Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Doç. Dr. Nermin Ozcan-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Nihan Demiryay-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Nihat Döngel – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Nurdan Arslan-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Nursel Uyaniker-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Oğuzhan Duru-Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Doç. Dr. Oktay Yağız-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Onur Alp Kayabaşı-Aksaray Üniversitesi
Doç. Dr. Osman Akhan-Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Solak-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. ÖMER ÜL Faruk BÖLÜKBAŞI-Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Yılar-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Ömerül Faruk Bölükbaşı-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Özden TAŞĞIN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Özge Erdoğan – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Özgür Faik Karataş – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Öztürk Ağırbaş-Bayburt Üniversitesi
Doç. Dr. Pınar CANKARA-Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Doç. Dr. Ragıp Basbağı-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ramazan Kaya-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Recep Ahıskalı-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ruhi İnan -Balıkesir Üniversitesi

Doç. Dr. Sadi Suleyman Kucur-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Sedat Bahadır-Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Sehnaz Biçer-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Sehnaz Yalcın-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Selami Sönmez-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Selçuk İlgaz-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Selman Can-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Sertaç Erciş-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Sevinç Arı-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Seyfullah Yıldırım – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Seyhun ŞAHİN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman Çoban -İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Doç. Dr. Şamil YEŞİLYURT-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Tahir Kılıç-Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Tekin TUNCER-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Temel Kösa – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Tefik Uzun -Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Tonguc Tokol-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Tuba Aydoğdu İskenderoğlu-Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Tuba Bozdoğan-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Tülin Malkoc-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur Demır-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Umran Ay-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ümmüğülsüm CANDEĞER-Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi
Doç. Dr. Ünsal Yılmaz Yeşildal – Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Vedat AKTEPE-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Veli Savaş Yelok – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Vesile Oktan – Trabzon Üniversitesi
Doç. Dr. Yalçın BAY-Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Yaprak Turkan Yucelsin-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Yasemin Tumer Erdem-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Yasin Özkara-Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Yavuz CANKARA-Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Doç. Dr. Yılmaz Yeşil – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Yusuf Çelik-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Yüksel Eroğlu-Bayburt Üniversitesi
Doç. Dr. Zafer Yılmaz-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Zekeriya Akkuş-Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Zeynep Aycıbın Seyitkırın-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Doç. Dr. Zühal Dinç Altun – Trabzon Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ahmet DOĞAN-Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ahmet Uysal -Balıkesir Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Alı Karaca-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Alı Rıza Kupcu-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ali İrfan KAYA-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ali KAYA-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Aytekin Alpullu-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Barış ÇİFTÇİ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Bayram Yıldız-Balıkesir Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Bulent Halvası-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Cengiz BAYRAKTAR-Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Cıgıl Guler-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Cihan ORUÇ-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Çağlayan YILMAZ-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Davut Bakır -Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Demet BARAN BULUT-Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ebru GÜVELİ-Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ekrem Albayrak-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Elif Yılmaz Sentürk-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Elif KAYA-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Emin Tamer YENEN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Emrah YAVUZ-Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Emre Ertan-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ercan Mertoglu-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Erhan GİRAY-Artvin Çoruh Üniversitesi

Dr.Ögr.Üyesi Erman Şan-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Fatih İNEÇ- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Fatma Odabası-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ferdi GÜZEL-Bayburt Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ferruk Kayahan-Balıkesir Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Fikriye Alkım ARI- Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Gökçe BECİT İŞÇİTÜRK-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Gulay Heppınar-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Gussun Gunes-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Haşim ERDOĞAN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Huseyin Av Oztopcu-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Hüseyin Akıf Karaca-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Hüseyin SARAÇ-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi İbrahim Akış -İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Dr.Ögr.Üyesi İbrahim Ethem ÖZKAN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Kerem COŞKUN-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Kübra ŞENGÜL-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Kürşat ÖZCAN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi M.Kursat Duru-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Mahmut Babacan-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Mehdı Genceli-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Mehmet Ali Kandemir-Balıkesir Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Mehmet Özdemir-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Mehmet SARI-Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Melih Coban-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Mufide Cotuk-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Muhammed Ali Karaduman -Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Muhammet Ali KARADUMAN-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Murat GÜR-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Nihat Sarıalioğlu -Giresun Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Nurettın Bektas-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Nuriye Ozlem Cuhadar-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Nusret Gedik-Marmara Üniversitesi

Dr.Ögr.Üyesi Oktay Aydın-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Oktay Sarı-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Osman ORUÇ- Bayburt Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Osman Sezgin-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Rafet Aykut Akay-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ramazan Gurel-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Rifat Ramazan BERK- Bayburt Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Saım Cagrı Kocakaplan-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Sait Kofoğlu-İstanbul Teknik Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Seher Asıcı-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Selim Çakar-Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Serap Devran-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Serap Mungan Ay-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Seylan Ozturk-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Sinan ÇINAR-Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Tosun Yalcinkaya-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Tuğba Eray Biber-Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Turgay KABAK-Bayburt Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Ugur Tankut-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Umit Ozturk-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Yalcın Lüleci-Marmara Üniversitesi
Dr.Ögr.Üyesi Zemzem YÜCETÜRK-Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Bahadır AYAS-Anadolu Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Berrin AR-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Fatih ERDOĞDU-Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi İ.Alperen BİÇER-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Neslihan BAY-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Osman BAĞDAT-Anadolu Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Selin BAYRAK-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Tuğba ÇAKIROĞLU-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Öğr.Gör. Dr. Ali Ataç -Marmara Üniversitesi
Öğr.Gör. Dr. Arzu Meriç-Marmara Üniversitesi
Öğr.Gör. Dr. Aslı Fişekçioğlu-Marmara Üniversitesi

Ögr.Gör. Dr. Burçin Ertürk-Marmara Üniversitesi
Ögr.Gör. Dr. Kadir Gürsoy-Trabzon Üniversitesi
Ögr.Gör. Dr. Liaisan Şahin-Marmara Üniversitesi
Ögr.Gör. Dr. Neval Konuk Halaçoğlu-Marmara Üniversitesi
Ögr.Gör. Dr. Vedat Genç Marmara Üniversitesi
Ögr.Gör. Dr. Volkan Kanburoğlu-Marmara Üniversitesi
Ögr.Gör. Hasan AKKOÇ Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr. Atilla Kartal – Akdeniz Üniversitesi
Dr. Aytül Kablan
Dr. Erdal Ünsalan-Amasya Üniversitesi
Dr. Fatih Düzgün – Akdeniz Üniversitesi
Dr. Gönül Türkan Demir-Amasya Üniversitesi
Dr. Hasan Eşici – Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Dr. Hasan Güveli-Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr. İbrahim Atabey – Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Dr. Kürşat Efe-Amasya Üniversitesi
Dr. Mahmut Çitil – Gazi Üniversitesi
Dr. Murat Şahin – On Dokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Onur Altıntaş – Gazi Üniversitesi
Dr. Ömer Asal – Gazi Üniversitesi
Dr. Ramazan Çakıroğlu – Gazi Üniversitesi
Dr. Salih Değirmenci-Amasya Üniversitesi
Dr. Sare Terzi İlhan-Amasya Üniversitesi
Dr. Tayfun Fındık – Gazi Üniversitesi
Dr. Uğur Arabacı – Gazi Üniversitesi
Dr. Yusuf Kemal Öztürk-Amasya Üniversitesi
Arş Gör. Dr. Abdullah Düvenci-Marmara Üniversitesi
Arş Gör. Dr. Bülent Özden-Marmara Üniversitesi
Arş Gör. Dr. Derya Toruc-Marmara Üniversitesi
Arş Gör. Dr. Mustafa Güler-Trabzon Üniversitesi
Arş Gör. Dr. Seda Gül Kartal-Marmara Üniversitesi
Arş Gör. Dr. Zeynep İleri Aydemir-Marmara Üniversitesi
Arş.Gör. Mehmet Tamer KAYA Afyon Kocatepe Üniversitesi

Sunuş

Toplumların kendi ayakları üzerinde durabilmesi, milli kalkınma hedeflerini gerçekleştirebilmesi ancak iyi yetişmiş insan hazinesinin varlığı ile mümkün olabilmektedir. Milletın kendi gerçekliğini bilmesi, milli vasıflarına hâkim olması kadar dünya gerçeklerine göre bilgi donanımına sahip olması da toplumsal kalkınmanın olmaz ise olmazı olarak kabul edilmektedir. Türk milleti tarihin her döneminde kültürel kodları ve milli genleri vasıtasıyla damarlarındaki asil kanda kendi gücünü, inancını; kuşaktan kuşağa aktarabilmeyi başaran ender uluslardan biri olmuştur. Ancak bu aktarılan toplumsal birikimin dünya gerçeklerine uygun bilimsel birikim ve ilmi donanımla bezenmesi bir zorunluluk taşımaktadır. Tarihin her döneminde bu iki bileşenin uyumlu olarak bir araya gelmesinin neticesinde Türk milleti; küllerinden yeniden doğmuş, büyük kazanımlar elde etmiş, büyük devletler kurmuş, cihana hükmetmiştir. Bu gerçeği bilen ve meselenin bu yönünü ihmal etmeyen Gazi Mustafa Kemal Atatürk Türk Bağımsızlık Mücadelesi sırasında Türk milli eğitimini asla ihmal etmemiştir. Bunun en güzel örneğini 1921 yılında düzenlediği “Maarif Kongresi” ile hem içte hem dıştaki düşmanlara açıkça göstermiştir. Bu süreci kavramak ve ihya etmek Türk milletinin her bir ferdinin milli vazifesi olduğu unutulmamalıdır.

Etkili bir sendika ve her durum ve şartta eğitim çalışanın yanında konuşlanan milli bir sivil toplum kuruluşu olan Türk Eğitim Sen bilimi, fenni ve ortak aklı her zaman milli menfaatlerimiz olarak görmektedir. Türk Eğitim Sen, sendikal mücadelenin ana düsturu olarak gelişme ve iyileşmenin yolunun çözüm odaklı bir sendikacılıkta olduğunun bilincinde mücadelesini devam ettirmektedir. Çözüm odaklı sendikal duruşumuzda bilimsel gerçekleri ve uzman görüşlerini Türk milletinin temel dinamikleri ile birleştirerek, çalışanların taleplerini her platformda muhataplarına iletmeyi şiar edinmiştir. Aynı durum Türk aydınının yetiştiği, ülkenin aydınlık yarınlarının emniyete alınacağı eğitim kurumları için de geçerlidir. Eğitimin her basamağını ve eğitim çalışanlarının önerilerini içeren geçmişte düzenlediğimiz çalıştay, şura ve toplantılar bu hususa verdiğimiz önemin açık bir göstergesidir.

Büyük önder Atatürk’ün 100 yıl önce Türk milleti için ortak aklı harekete geçirecek bir kongre topladığı gibi biz de Türkiye Cumhuriyet’inin 100. yılı ve sonrasına eğitimle hazırlanarak aydınlık ufuklara doğru milletimizi taşımak üzere hazırlık yapmak, yol haritası önermek üzere 13-18 Temmuz 2021 tarihleri arasında “100 yıl sonra aynı ruh ve heyecanla 2. Maarif Kongresi’ni topladık. Kongreye kadar; 22-24 Ocak 2021 tarihinde Dünya’da ve Türkiye’de Güncel Gelişmeler Işığında Dijital Eğitim, 17-18 Şubat 2021 tarihinde Ahi Evran’ın Doğumu’nun 850. Yılı Anısına 2023’e Doğru Mesleki ve Teknik Eğitim

Çalıştaylarını gerçekleştirdik. 19-21 Mart 2021 tarihinde 2023'e Doğru Türkiye'de Din Eğitimi ve Değerler Eğitimi çalıştayı pandemi koşulları gereği çevrimiçi platformlar üzerinden tamamladık. Pandemi koşulları ve katılımcıların tercihine göre çevrimiçi platformlar üzerinden 26-28 Mart 2021 tarihinde 2023'e Doğru Türkiye'de Yüksek Öğretim Çalıştayı yaptık. 2-4 Nisan 2021 tarihleri arasında aynı anda 2023'e Doğru Türkiye'de Temel Eğitim, 2023'e Doğru Türkiye'de Özel Eğitim, 2023'e Doğru Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri çalıştaylarını düzenleyerek temel eğitim, özel eğitim, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri alanında geleceğin Türkiye'sine yol haritası önermeye çalıştık. 30 Nisan - 2 Mayıs 2021 tarihinde 2023'e Doğru Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Çalıştayı ile ülkemizin öğretmen yetiştirme sürecini ve geleceğini alan uzmanları ile masaya yatırarak mevcut problemlerin çözümünün yanında ideal bir öğretmen yetiştirme sisteminin nasıl olması gerektiğini de ifade etmeyi hedefledik. 28-30 Mayıs 2021 tarihleri arasında 2023'e Doğru Türkiye'de Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi ve 2023'e Doğru Türkiye'de Öğretim Programları (Müfredat) çalıştayı ile mayıs ve haziran ayında belirlediğimiz takvime göre Büyük Öğretmen Kurultayı'nın il ve ilçe kongreleri ayaklarını tamamladık. Yukarıda ifade ettiğimiz gibi kongre hazırlık sürecinde alan uzmanlarıyla 10 çalıştay ve bir Büyük Öğretmen Kurultayı düzenleyerek yurtiçi ve yurt dışı destekçilerimizle Türk eğitiminin geleceğine dair sorun tespiti ve çözüm önerileri ortaya koymaya çalıştık.

Kongrenin açılışını bu gün Cumhuriyet Müzesi olarak faaliyette bulunan 2. TBMM Genel Kurul Toplantı Salonu'nda, Milli Eğitim Bakanımız Sayın Prof. Dr. Ziya Selçuk, Kültür Bakan Yardımcımız Sayın Nadir Alparıslan, üniversite rektörleri, eğitim fakültesi dekanları ve seçkin protokol konuklarımızla gerçekleştirdik. 13-18 Temmuz 2021 tarihinde hem Büyük Öğretmen Kurultayı'nın son aşaması olan "Türkiye Maarif Raporu"nun forum oturumlarında görüşülerek kabul edilmesi hem akademisyenlerin Türk eğitime dair bildirimlerini ihtiva eden akademik kongre ve ülkemiz eğitime dair özel konuların tartışıldığı 13 tematik panel, söyleşi ve davetli konuşmacıların görüşleri ile 2023 ve sonrasında Türk eğitime ilişkin önerileri bir araya getirdik. Bu kapsamda "Atatürk, Türk Eğitim Tarihi ve Maarif Kongresi" temalı sanal sergimizi de Türk milletinin hizmetine sunduk.

2. Maarif Kongresi'nde sunulan bildirimlerin basılmış olduğu bu beş cilt kitap vasıtasıyla, 2. Maarif Kongresinin düzenlenmesinde her türlü özveriye ve desteği sunan başta Türk Eğitim Sen'in yol başçısı genel başkanımız sayın Talip GEYLAN olmak üzere Türk Eğitim Sen Merkez Yönetim Kurulu'na, bütün teşkilat mensuplarımıza şükranlarımı sunuyorum. Kongrenin gerçekleşmesinde bizlere destek veren devlet erkânına, bilim adamlarımıza, eğitim gönüllüsü öğretmenlerimize, davetli konuşmacılarımıza komisyonlarda görev alarak sorunları tespit edip değerlendiren, onlarla başa çıkılması için çözüm üreten eğitim çalışanları, akademisyenler ve üyelerimize teşekkür ederiz.

Cengiz KOCAKAPLAN

Türk Eğitim-Sen
Genel Başkan Yardımcısı

UAESEB VE TÜRK EĞİTİM-SEN GENEL BAŞKANI TALİP GEYLAN'IN KONGRE AÇILIŞ KONUŞMASI

Sayın Bakanım,

Sayın Bakan Yardımcım,

ÖSYM Başkanım,

Türkiye Kamu Sen'in Sayın Genel Başkanı,

Kıymetli Rektörlerimiz, Eğitim Fakültelerimizin Çok Değerli Dekanları,

Sendikalarımızın, STK'larımızın Çok Değerli Başkanları,

Maarif Kongresine İştirak Eden Çok Değerli Bilim İnsanlarımız, Teşkilatlarımızın Uç Beyleri Değerli Şube Başkanlarım, Büyük Öğretmen Kurultayımızın İllerden Gelen Temsilcileri Değerli İl Temsilcileri Öğretmen Arkadaşlarım, Hanımefendiler, Beyefendiler. 2. Maarif Kongremizin açılış oturumuna hoş geldiniz, sefalar getirdiniz.

Kıymetli hazirun, 21. Yüzyıl'ın baş döndürücü gelişmeleri hepimizin malumudur. Küresel salgının bütün dünyada kendisini gösterdiği şu günlerde, eğitilmiş insan gücünün stratejik bir üstünlük olarak kabul edildiği artık tescil edilmiştir. Eğitim; toplumsal barışın, kalkınmanın, bağımsızlığın, sağlığın, adaletin, güvenliğin velhasıl toplumun ihtiyaç duyduğu bütün alanların ana omurgası ve temel taşıdır.

Milletlerin kendi milli hedefleri ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim modelleri belirlemeleri; bireyin ve toplumun kendini geliştirerek kendi ayakları üzerinde durmasının tek gerçek yolu olarak kabul edilmektedir. Ziya Gökalp'in dediği gibi, eğitimin ve hedefin milli olması, elzem olarak değerlendirilmelidir. Toplumsal kalkınmanın taşıyıcısı olan milli eğitim modeli, ülkenin bu alandaki bütün paydaşlarının katılımı ve önerileri ile oluşturulduğu takdirde, kapsayıcı ve bütünleştirici bir hüviyet kazanarak ülkenin ihtiyaçlarına karşılık verebilecektir.

Türk milleti, geçmişte yaşadığı olumsuzlukları kendi içinden bir kurtarıcı çıkararak bertaraf edebilmiştir. Bu gerçek, milletimizin birikimlerinin bir neticesi olarak Türk tarihinde defalarca tecelli etmiştir. Bir toplumun kendi geleneğinden getirdiği deneyimle, ideal insanı elde etmek için uyguladığı çocuk yetiştirme biçimi ve bunun bilgisi olarak

karşımıza çıkan eğitim kurumu, doğru yönlendirildiği ve mensuplarına imkân verildiği zaman meyvelerini cömertçe sunmaktadır. Bilge Tonyukuk, Bilge Kağan, Sultan Alparslan, Fatih Sultan Mehmet, Mustafa Kemal Atatürk, El Cezire, Ali Kuşçu, Gazi Yaşargil, Özlem Türeci, Aziz Sancar, Oktay Sinanoğlu, Cahit Arf, Canan Dağdeviren, Nurcan Taylan, Uğur Şahin gibi pek çok değeri tarihte ve bugün bünyesinde yetiştiren Türk milleti, tarihin kendisine biçtiği görevi, eğitim ve öğretim yoluyla sahip olduğu nitelikli insan hazinesi ile gerçekleştirmiştir.

Hiç şüphe yoktur ki, Türk tarihinin önemli dönüm noktalarından birisi de I. Dünya Savaşı sonrasında ülkemizi işgal eden güçlere karşı başlatmış olduğumuz Milli Mücadele Hareketi olmuştur. Türk millî mücadelesinin 19 Mayıs 1919 tarihinde başladığı süreci, millet olarak yazacağımız destanın ilk bölümü olarak değerlendirebiliriz. Biliyoruz ki, Atatürk daha Milli Mücadeleyi zihninde kurgularken, bunu sadece necip Türk milletine güvenerek ve milletin çalışkanlık ve azmi ile başarılabilmesine inanıyor, bu inancını da her fırsatta dile getiriyordu.

Mustafa Kemal'in Türk gençliğine seslenirken “Muhtaç olduğun kudret damarlarındaki asil kanda mevcuttur!” vurgusu, O'nun bu aziz milletin bütün zorlukları kendi öz kaynakları ile yenebileceğine olan güveninin en açık ifadesidir.

Milli mücadelenin zaferle sonuçlanacağına inanan Atatürk ve yol arkadaşları sonraki adımları da planlamaktaydı. Onlar, zaman kaybetmeden muasır medeniyetler seviyesine ulaşmanın eğitim ile mümkün olacağını çok iyi biliyorlardı.

19 Mayıs 1919 günü başlayan milli mücadelenin, cephede kazanılan kısmı kadar, cephe gerisi ve zafer sonrasında da planlanması ihtiyacı Atatürk'ün ve yakın çalışma arkadaşlarının zihninde her daim önemli bir yer tutuyordu.

Atatürk, bu sorunun çözümünü de yine bütün çıkmazların çaresini bulduğu Türk milletin yüreğinde ve irfanında aramaya karar vermiştir. Necip Türk milleti, bir yandan cephede düşmanı boğarken, diğer yandan da cehalete karşı zafer kazanacaktı. Çünkü cephede kazanılan parlak zaferlerin, kalıcı sonuçlar vermesi ancak irfan ordusu ile mümkün olacaktı. Türk milleti yedi düvele karşı elde ettiği bağımsızlığı, eğitim marifetiyle sanayi ve ekonomi başta olmak üzere tüm alanlara yayacaktı.

Bu amaçla Atatürk aydınlara, eğitimcilere ve eğitim yöneticilerine başvurarak geniş kapsamlı bir meclis oluşturdu. 15 Temmuz 1921'de Türkiye'nin dört bir tarafından gelen katılımcılar ile Ankara'da Maarif Kongresi'ni topladı. Düşmanın Polatlı'ya kadar geldiği yani savaşın en çetin günlerinde düzenlenen Maarif Kongresi'ne ordunun Başkumandanı olan Atatürk'ün bizzat katılıp, büyük bir titizlikle takip etmesi, O'nun eğitime verdiği önemin en büyük işareti ve bugünün kamu yöneticilerine en önemli mesajı ve mirasıdır.

Bu tutum, 1923 yılında Türk Devleti'nin geçeceği yeni yönetim biçiminin ardından toplumsal kalkınmanın kilidinin eğitimde olduğuna dair şuurun somut göstergesidir. 15 Temmuz 1921 tarihinde başlayan 1. Maarif Kongresi, 1923 sonrası yaşanan toplumsal dönüşüm ve muasır medeniyet yolunda atılacak adımların eğitimle kozasının örüldüğü bir toplantı olarak Türk tarihinde önemli bir yer tutmuştur.

Maarif Kongresi'nden sonraki süreçte 1923'ten 1926'ya kadar Heyet-i İlmiye toplantıları adı altında, 1939'dan 2014'e kadar da Milli Eğitim Şuraları olarak benzeri toplantılarla Türk Milli Eğitimine dair süreçler işletilmiştir.

Fakat 1. Maarif Kongresi, o dönem eğitimin durumu ve toplumsal ihtiyaçlar adına kapsamlı bir değerlendirme yapmış olması ve genç Cumhuriyet'e bir yol haritası çizen bir organizasyon olması itibarıyla özel olarak hatırlanması ve ihya edilmesi gereken bir toplantıdır.

Bilindiği üzere Cumhuriyet tarihimiz boyunca Maarif Kongresi adıyla ikinci bir toplantı söz konusu değildir. Bu itibarla, Türk Eğitim Sen olarak başta Başöğretmenimiz Atatürk olmak üzere hem 1. Maarif Kongresi'nin tüm emektarlarını minnetle anmak hem de Türk milli eğitiminin her husus ve aşamasına dair eğitimin paydaşlarını bir araya getirmek üzere 2019 yılında almış olduğumuz bir karar ile yüzüncü yıldönümünde 2. Maarif Kongresi'ni düzenlemeye karar verdik.

Gururla ifade ediyorum ki; 2. Maarif Kongresi'ni düzenleme şerefi de en çok tarihimize ve ecdadımıza sadakati hücrelerinin her zerrisinde taşıyan Türkiye sevdalısı Türk Eğitim Sen'lilere yakışır. Bu gururu bize yaşattı için yüce Allah'a şükürler olsun.

İnanıyoruz ki; nasıl 1. Maarif Kongresi 1923'e yani Cumhuriyetimizin kuruluşuna giden yolun taşlarını döşemiş ise, irfan ordusu 2. Maarif Kongresi ile de 2023 sonrasına yani Türk Devletinin daha güçlü ve daha müreffeh ikinci yüz yılına omuz verecektir.

Türk Eğitim-Sen olarak, her durum ve şartta Türk milletinden yana taraf olma düsturumuzla 2023'e bir hazırlık ve bir yol haritası belirlemek amacıyla, Ankara'da, yüz yıl sonra, aynı ruh ve heyecanla 2. Maarif Kongresi'ni gerçekleştirmenin haklı onurunu yaşıyoruz.

Kongre kapsamında, ocak ayından itibaren Türk eğitimine ilişkin tespit ettiğimiz nokta atışlı sorunlar ile tematik çalıştaylar düzenledik. 2023'e Doğru Dijital Eğitim, Öğretmen Yetiştirme, Mesleki ve Teknik Eğitim, Özel Eğitim, PDR, Temel Eğitim, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemleri, Din Eğitimi, Değerler Eğitimi, Müfredat (Eğitim Öğretim Programları) başlıkları altında düzenlediğimiz 10 adet çalıştayımızın raporlarını yayınlayarak Türk eğitiminin hizmetine sunduk.

Sürecin final programı olarak da bugün açılış oturumunu gerçekleştirdiğimiz bir akademik kongre tertip ettik. Kongremizin her bir oturumunu 1. Maarif Kongresi katılımcılarına ithaf ederek onların hatırlanmasını ve ayrıca salon oturumlarını da bölücü terör örgütü PKK tarafından şehit edilen öğretmenlerimize ithaf ederek, irfan ordusunun hem cehalet hem de ihanet karşısında nasıl dik durduğunu bir kez daha göstermeyi amaçladık.

2. Maarif Kongresi takvimi kapsamında, Türk eğitiminin paydaşlarının katkıları ile tespit ettiğimiz 52 başlık üzerinden sendikamız teşkilatları marifetiyle öncelikle ilçe çalıştayları düzenledik. Şubelerimiz tarafından tertip edilen ve ilçe temsilcilerinin katılımıyla gerçekleştirilen il çalıştaylarında hazırlanan il raporları Kongre kapsamında gerçekleştirilecek ve iki gün sürecek “Büyük Öğretmen Kurultayı”nda Türkiye Raporu’na dönüştürülerek Türk eğitim sisteminin hizmetine sunulacaktır.

Bunların yanı sıra 2. Maarif Kongresi kapsamında “Atatürk, Maarif Kongresi ve Türk Eğitim Tarihi” başlıklı sergi ile 400 civarında belge ve fotoğraftan oluşan bir sanal sergi gerçekleştireceğiz.

Ayrıca Maarif Kongresi süresince, Prof. Dr. İlber Ortaylı, Prof. Dr. Aziz Sancar, Timsal Karabekir gibi Türk eğitiminin yetiştirdiği önemli değerlerin de katılımıyla 12 tematik panel gerçekleştireceğiz. Panellerimiz, sendikamızın sosyal medya hesaplarından canlı olarak yayınlanacağı gibi oturumlarda yapılan sunumlar da yayın haline getirilerek tarihe not düşmek adına ilgililer ve kamuoyu ile paylaşılacaktır.

2. Maarif Kongresi kapsamındaki etkinlik ve çalıştayları düzenlerken bizlere ve dolayısıyla Türk eğitime desteklerini esirgemeyen UNESCO Türkiye Milli Komisyonuna, Türkiye Kamu-Sen’imizin kıymetli Genel Başkanı ve yöneticilerine, Büyük Öğretmen Kurultayı il temsilcilerine, sergimiz için katkı sunan koleksiyonerlere, davetli konuşmacılarımıza, kongre katılımcılarımız ile başta Milli Eğitim Bakanımız Sayın Ziya Selçuk olmak üzere kongremizi şerefliendiren siz tüm değerli konuklarımıza teşekkür ediyorum.

Ve özellikle, Sayın Bakan Yardımcımız Nadir Alparslan nezdinde, Maarif Kongresi’nin ruhuna ve anlamına yaraşır bu mekânı tahsis eden Kültür ve Turizme Bakanlığı’mıza da ayrıca ve hassaten teşekkür ediyorum.

Bu tarihi kongrenin Türk milli eğitiminin ve güzel ülkemizin geleceğine hayırlar getirmesini temenni ederim.

Ve;

Başta Başöğretmenimiz Atatürk başta olmak üzere kahraman ve fedakâr ecdadımızın manevi huzuruna hitaben, bu salonda bulunan tüm hazirun adına son söz olarak diyorum ki;

Türk eğitimcileri olarak; fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller yetiştirmeye yılmadan, bıkmadan, usanmadan devam edeceğiz. Cumhuriyeti siz kurdunuz, onu yaşatacak ve yükseltecek olan bizleriz. En kıymetli hazinemiz olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin varlığı ve milletimizin bağımsızlığı için üstlenmiş olduğumuz sorumluluğun bilincindeyiz. Fikirlerinizin ışığında sorumluluğumuzun gereğini her durum ve koşulda yerine getireceğimizin sözünü veriyor, aziz hatıranız önünde saygı ve hürmetle eğiliyoruz.”

Talip GEYLAN

Türk Eğitim Sen ve UAESEB

Genel Başkanı

MİLLİ EĞİTİM BAKANI PROF. DR. ZİYA SELÇUK'UN KONGRE AÇILIŞ KONUŞMASI

Değerli meslektaşlarım,

Çok değerli bilim insanları hepiniz hoş geldiniz.

Bu özel günde, eğitimle ilgili bu tarihi günde, sizlerle birlikte olmanın verdiği memnuniyeti açıkça ifade etmek isterim.

1921 yılında Ankara'da toplanan eğitim tarihimiz için bir dönüm noktası olan 1. Maarif Kongresi'nin 100. Yılı'nın idrak edilmesi noktasında bir vesile olarak toplantının eğitim sistemimize geçmişten aldığı güçle geleceğe doğru bir yol açması temennisiyle başlamak istiyorum. Elbette çok özel bir geçmişten söz ediyoruz, eğitimin tarihi aslında bizim sadece eğitim alanındaki tarihimiz değildir, insanımızın tarihidir, devletimizin tarihidir, kültürümüzün tarihidir, sosyolojimizin tarihidir. Bu yüzden de bu kongrenin çok ayrı bir önemi vardır. 6 Mayıs 1920'de Maarif Vekilliği adı altında kurulan teşkilatın bir çekirdek olarak daha sonradan geliştirilmesi tarihi bir hadise. Her zaman vurgulandığı gibi milli mücadele devam ederken böyle bir kongrenin toplanmış olması ve bu toplanma sırasında da aslında ortada bulunan tahayyülün nasıl bir gelecek tasavvurunu içinde barındırdığı anlamında çok ayrı bir değeri var. Çünkü savaşın ortasında hayal edilen ya da bir an önce yapılması istenen davranışlar, hal ve hareketlerin daha ziyade savaşın sıcaklığıyla alakalı olması icap ederken aslında meselenin daha büyük bir perspektiften çok daha büyük bir fotoğrafla ele alındığını görüyoruz.

Hatta 25 Kasım 1920'de Meclis'te alınan bir kararla öğretmen ve öğrenciler için askerlik yükümlülükleri de kaldırılıyor. Bu, aslında başka bir mesaj çünkü Çanakkale'den itibaren yaşadığımız birçok hadisenin aslında bir devletin geleceğiyle nasıl alakalı olduğunun da bir göstergesi. 1921 Maarif Kongresi, dünyanın yeni şartlarında ulusal birliğin gerçekten tehdit altında olduğu bir dönemde yapılıyor ve Türk milleti için Kurtuluş Savaşı'nın önemini, sadece savaşın kendisiyle ilgili değil bir maarif davasıyla ilgili olduğunun da altını çiziyor. Maarif Kongresi'nde eğitim ve kültür politikalarına yönelik ortaya konulan bakış açısı, aslında bir çekirdek mahiyetinde ve bir hiza taşı gibi ortaya konulan bir yaklaşım. Bu kongre, okul ve öğrenci mevcudunu tespit etmek, yapılması gereken çalışmaları belirlemek ve geleceğe dair birtakım tasarımları ortaya çıkarmak için toplanıyor. Tarihimizde

Başöğretmen Atatürk'ün eğitim, bilim ve kültür alanındaki düşüncelerini, yapacağı çalışmaları, bu çalışmaların esasını ortaya koyan bir yol haritasıyla karşımıza çıkıyor.

Elbette yol bitmez, yol uzundur ve yolun zamanın ruhuna uygun bir şekilde dönüşmesi, dönüştürülmesi, yaşanması, yaşatılması gerekiyor. İşte tam da bu nedenle, bizim bugün de eğitim tarihimizin ortaya koyduğu bu fotoğrafı yeniden tarif edip, yorumlayıp, geleceğin ihtiyaçları doğrultusunda ele almamız icap ediyor. Bu kongre, tarihi kararlar olarak elbette düşünülebilir ama her tarihi karar, aslında şu anın da kararıdır. O yüzden bu kararları sadece geçmişte olup bitmiş bir hadise olarak değil, geçmiş ve geleceği bütünleyen bir işaret fişegi olarak görmekte de yarar var.

Bizim için eğitimin aslında bir milli eğitim olması ötesinde bir milli güvenlik meselesi olması da önemli bir perspektif. Çünkü bugün toplumlar bilim ve teknolojiye, eğitimdeki güçleri sayesinde varlıklarını ve varoşlarını sürdürme gayreti içerisinde. Bilimde önde giden toplumların da öne çıktığını rahatlıkla görebiliyoruz. Bu yüzden de bu mesele bir beka meselesidir, bir milli güvenlik meselesidir ve o çerçevede ele alınmasında yarar var. Bizimde Milli Eğitim Bakanlığı olarak 2023 Eğitim Vizyonu çerçevesi ele aldığımız konu budur. Bu ülkenin birlikte, el ele, iş birliği içerisinde, ayırmadan, kayırmadan, bütün evlatlarını evladımız bilerek nasıl bir yolculuk yapmamız gerektiğine dair bir hikâyeyi içinde barındırır ve bu çerçevede de tüm arkadaşlarımızla beraber elimizden gelen çabayı göstermeye çalışıyoruz. Elbette eğitim vasıtasıyla her ülke kendi ortak paydasını, ortak hayalini de oluşturur. 'Bu coğrafyada yaşayan herkesin ortak hayali nedir?' sorusunun yanıtını da ortaya koyar ve bu sorunun ortaya koyduğu cevabın da aslında bizim ulaşmamız gereken bir hedef olduğunu, hayalden hedefe bir yolculuk olduğunu da gösterir. Bundan dolayı, bizim eğitimle ilgili ortaya koyduğumuz perspektifin aslında bir toplumun ortak paydası, ortak hayali, ortak geleceği, ortak mirası demek olduğunun da farkında olmakta yarar var. Tıpkı 1921 Maarif kongresinde olduğu gibi biz, ne yapmak istediğimizi, neleri hayal ettiğimizi yeniden yorumlamak zorundayız. Çünkü zaman değiştiçe kaidelerin değişmesi esastır. Bu yüzden de bu zamanın tabiatına uygun bir şekilde gereken bütün iş ve işlemleri yapmamız gerekir.

2023 vizyon belgesinde de aslında bir denklem çözer gibi, satranç oynar gibi adım adım eğitim sisteminin bütün bileşenlerini birbirleriyle etkileşim örüntüsü içinde ele almak hedefleniyor. Yani bir sistemin, alt sistemlerinin ve bileşenlerinin her biriyle irtibatlarının somut bir şekilde ortaya konması, fizibilitesinin yapılması ve bunun yol haritasının bütçesinin ortaya konulması gerekiyor. İşte tam da bu yüzden eğitimi tam da bir proje olarak, eğitimi bir gelecek vizyonu ve misyonu olarak görmek istiyoruz. Eğitimin esasında elbette genel müdürlükler, disiplinler, alanlar önemlidir ama eğitimin esasını teşkil eden şey dildir, Türk dilidir. Dil üzerinden inşa edilecek bir kültür, eğitim ve medeniyet tasavvurundan söz ediyoruz. Dil üzerinde çalışılmadan herhangi bir alanda, disiplinde, derste, müfredatta alt işlemlerde herhangi bir şey yapmak, istikamet ortaya koymaz. İstikameti eğitim bu

ruhıyla birlikte ele almakla gerekir. Aksi takdirde sadece teknikler üzerinden yorumlamalar yaparız. Yani şu konuda, rehberlik konusunda şöyle olsun, müfredat konusunda böyle olsun ama istikameti ve ızanın daimi olarak gözden geçirilmesi bir temel zarurettir. Köprü fikirler üzerine bina edilmiş olan bu tür adımlarda her zaman kendini doğurur ve yeniler, yenileştirir, yeniden yeni tasavvurları ortaya koyar. Bugün dünyanın ihtiyacı olan tüm beceriler elbette bizim çocuklarımızın da ihtiyacıdır. Ancak bu coğrafyanın kendine has ayrıca ihtiyaçları olduğu da unutulmamalıdır. Bu ihtiyaçlarında bu topraklarda yorumlanarak evrensel doğru yürümesi gerekiyor. Evrenselden bu yana gelmesinin çok da doğru bir çalışma olmayacağını düşünüyorum. Bizim milliden evrensel doğru bir gidişimiz ama birbirine tercih etmenin de doğru olmadığı, bunların bir bütün olduğu bir medeniyet anlayışı içinde hareket etmekte yarar var. Elbette eğitimin insan için var olması, insanlık için var olması aslında insanın beşerlikten insanlığa doğru olan yolculuğunun bir yol haritasıdır. Eğer insan insanlaşmazsa yani terbiye noktasında, eğitim noktasında gereken süreci yaşamazsa beşer olarak kalır hatta bazen şer olarak kalır ve zarardan başka bir şey yapmaz. Bu yüzden eğitimin bir terbiye tefekkürü içinde ele alınması gerekir. Eğer eğitim terbiye ve onun etimolojisi olarak iyilik ve öğretmenlik noktasında bir tasvir alınmazsa o zaman bu sadece teknik işlemler, vazife, günlük bir icraat, mesleklerden bir meslek olarak kalır ve özünü, ruhunu kaybederiz. Bunu kaybetmemek içinde her bir çocuğun emanet olduğu şuuruyla hareket etmekte yarar var. Ana babanın rızasını almak gibi çocuğun da rızasını almak gerek. Çünkü o bir emanettir. Bunun içinde bu ülkenin, bu coğrafyanın, bu toprakların bekçisi olacak çocuklarının omuzlarının, dimağlarının güçlü olması lazım. Sadece dimağlarının değil vicdanlarının da güçlü olması lazım. Vicdan terbiyesi ile akıl terbiyesinin ortaklaşa yürümesi, çift kanatlı çocuklar olarak bizim karşımıza çıkmalarını sağlayacaktır. Aksi takdirde bu çocukların bugün ki batı terminolojisinde olduğu gibi sadece akli eğitimlerinin, sadece akıllarının eğitilmesinin nasıl bir ahlak telakkisinden yoksunluk, nasıl bir vicdansızlık, nasıl bir etik eksikliğini orataya çıkardığını somut olarak görüyoruz. Vicdanı olan insan vicdanı olan ülke olarak bizlerin çocuklarımıza böyle bir yol haritasını hep birlikte ortaya koymamız gerekir. Elbette kolay bir iş değil çünkü çok fazla gereksiz çağrışımlar var, parazitler var, dışarıdan küresel etkiler var, manipülasyonlar var ve çocukların zihinlerini ele geçirmeye çalışan mekanizmalar var. Ama bizim de vazifemiz bu, onların da vazifesi o. Bu çocuklara sahip çıkacağız ama kendimizin kopyası olarak değil. Onların kendi yaratılışlarına hürmet ederek, onların kendi ruhlarındaki potansiyele saygı göstererek eğitimin dışarıdan içeriye verilen bir müfredat paketi olarak değil, yaradılıştaki her bir çocuğun içine konulmuş olan müfredatı açığa çıkarabilecek ortamı oluşturabilme maksadıyla yapılan bir eğitimden söz etmek gerekir. Yani biz çocuklara paket olarak hepimiz şuna inanacaksınız, şunu dinleyeceksiniz, doğru olan budur yanlış olan budur şeklinde değil de onun yaradılışındaki müfredatı, her çocuğun müfredatı kendi içinde saklıdır. Onu açığa çıkaracak ortamı oluşturmak öğretmenliktir. Öğretmenlik esasen bir çocuğa öğretmekten ziyade kişinin kendi olgunlaşma yolculuğunu yaşamasıdır. Öğretmenlik esasen öğretmenin kemalat serüvenidir. Kendi olgunlaşırsa o zaman yürüyüşünün bile çocuklara

müspet bir etkisinin olduğunu görecektir. Konuşmasa dahi çocuklar üzerinde hakikatin etkisinin görme imkânının bulacaktır. Tüm bu sebeplerden dolayı öğretmenliğin ne olduğu ya da ne olmadığı, çocuk kavramının ne olduğu ya da ne olmadığını bir çocuğun bilmeme haliyle yeniden yeniden tefekkür etmek zorundayız. Eğer cevaplar kafamızda hazırsa eğer ortaya konulacak soruların içerikleri cevapları hepsi hazırsa zaten toplanmaya gerek yok. Ama zaman öyle bir mefhum ki eğer cevabınız hazırsa sizi saygı göstermiyor, cevabınız hazır değilse ve o an da tefekkür ederek üretiyorsanız size hürmet ediyor ve kendi tabiatının tekabülüne müsaade ediyor. Diğer türlü siz sadece kopyacı olabilirsiniz. Tekrar tabiatında işler yapabilirsiniz. Bunun önüne geçebilmek içinde bizim yeniden bir çocuğun bilmeme haliyle tüm sorularımızı yeniden yeniden yanıtlamamız gerek. Bunun için elbette adil olmamız lazım. Adalet üzerine tesis etmemiz lazım bütün meselelerimizi. Bugün batı medeniyetinde fırsat eşitliği olarak tabir edilen konunun aslında gerçek bir adaletle çok da uygun olmadığı görüyoruz. Herkese aynı şeyi verdiğinizde adil olmuş olmuyorsunuz. Herkesin ihtiyacı farklı oluyor, herkesin beklentisi, gelir dağılımı öz geçmişi farklı oluyor. O yüzden de kimin neye ihtiyacı varsa onu vermek fırsat adaletidir. Fırsat eşitliği aynısını, kimin öz geçmişi ne olursa ne olursa olsun herkese aynı şeyi vermeyi addeder. Bizim 2023 Eğitim Vizyonu olarak beklentimiz fırsat adaleti konusunda mesafe almaktır ve bu toplumda biz baz oluşturmaktır. Yani eğitimin tüm kurum ve kuruluşlarının standartlarını bir baza çekip belli bir standart, belli bir kalite seviyesinde ele alabilmektir. Bütün bunları yapabilir miyiz? Tabi ki yapabiliriz. Bütün bunlar için gücümüz var mı? Tabi ki var gücümüz. Birikimimiz var mı? Elbette ki var, hep beraber bunu yapabiliriz. Ama bunun içinde bu milletin ortak paydasını dikkate alan bir yaklaşıma da ihtiyacımız var. Çünkü eğitim mutabakat ister, mutabakatın olmadığı yerde eğitim kendi doğasını canlandırmaz. Bu yüzden de bizlerin eğitimi bir mutabakat alanı olarak, eğitimi bir ülke ödevi olarak, bir millet ödevi olarak ele almamız gerekir. Aksi halde eğitim şahısların ödevi olur, grupların, hiziplerin ödevi olur buda milletleşme şuurunu zayıflatır. Bu zayıflamanın önüne geçmek için de bunun bir millet vazifesi olduğunu tekrar tekrar vurgulamak ve şahsi meselelerimizin çok ötesinde bir idealizmi gerektirdiğini de hatırlatmakta yarar var. Tabi ki bu konuları sizler burada tartışacaksınız, konuşacaksınız, uzun meseleler ve kavramları yeniden inşa etmemiz gereken meseleler çünkü kavramlarımız kendimize ait değilse yeniden kavram üretmediyse ve tercüme kavramlarla burada tartışacaksak o zaman bu tercümelerin de hal tercümesi olmadığı fark etmemiz çok geç olmayacaktır. Yani bizim halimizin ifadesi olmadığını, açıklamasının olmadığını çok geç olmayacaktır. O yüzden de burada kullanılacak her bir teknik terime, her bir kavrama bir soru sormak lazım. Ne demek istiyorsun? Sen neyi içeriyorsun? ve hangi bağlamda nasıl geliştin? Temsil ettiğin kavramsal arka plan nedir? Bizim tüm terimlere ve kavramlara soru sorup kendi terim ve kavramlarımızı ortaya koyup ve bununla düşünmeyi, bunları bir alet olarak ortaya koymayı hedef olarak koymamız lazım, aksi takdirde tercüme kitapların, tercüme kelimeleri ile çoğunlukla tam olarak da bağlamları farklı olduğu için oturmayan tercümelerle eğitim sistemini anlamlandırmaya çalışırız. Buda manayı yok eder. Mana yok olursa maksat yok olur. Maksat yok olursa biz istikameti

kaybederiz. O zaman da eğitim gerçek işlevini yerine getirmemiş olur. Ben burada emeği geçen herkese tekrar tekrar teşekkür ediyorum. Bu mekânın ruhuna uygun bir şekilde bu tefekkür sürecini hakkıyla yaşayacağınızdan eminim ve yapacağınız işlerin hayırlara vesile olmasını bu ülkenin geleceği için eğitimsel katkı sağlanmasını elbette yürekten temenni ediyorum. Bizler Milli Eğitim Bakanlığındaki arkadaşlarınız olarak, birlikte çalıştığınız meslektaşlarınız olarak elimizden gelen her türlü katkıyı sağlarız, sağlamaya çalışırız. Çünkü burada yapılan işler çocuğun hayrınadır, çocuğun geleceği içindir, öğretmenin geleceği içindir. Eğer öyleyse biz zaten buradayız. Ben bir kez daha hepinize emeklerinizden dolayı teşekkür ediyorum, hayırlı, uğurlu olmasını diliyorum, sağ olun, var olun.

Prof. Dr. Ziya Selçuk
Milli Eğitim Bakanı

İçindekiler

Şemsi YUMUŞAK

21. YY'da Örgütsel Değişim Yönetimi ve Değişim Ajanlarının Rollerini.....41

Adem UZUN

Ataların Dilinden Anadolu Masalları53

Mahmut BABACAN

Emrah Bilge Merdivan'ın Hikâyelerinin Değerler ve Karakter Eğitimi Bakımından İncelenmesi83

Asuman YAPRAK / Esin KARACAN YÜCEDAĞ

Almanca Ders Kitabı "Menschen"nin Sosyo-Kültürel Öğelerin Kullanımı Bakımından İncelenmesi.....97

Refide SAİNİ

Makedonya'da Türkçe Yayın Yapan Bir Dergi ve Değerler: İlhami Emin Örneği.....119

Fatih KOÇ

Kamu Yönetiminde Yaşanan Paradigma Değişiminin Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri:1980-2020 Dönemi.....137

Doç. Dr. Ömer SOLAK

Antik Bilgelik Edebiyatından Kişisel Gelişim Kitaplarına: Sebaytlardan Bugüne159

Dr. Berrin SARITUNÇ

Kültürel Aktarımın Zamansal Evreni: Sosyal Medya Uygulamaları177

Erol TURAN / Şelale TURAN / Ali TURAN

Kamu Yönetiminde Yönetişim Reformları Bağlamında Eğitim Yönetişimi Uygulamaları.....189

Doç. Dr. Ümmügülsüm CANDEĞER

Mektepli Türküler.....209

Yaşar ABANUS / Dâhiye KARAGÜLLE

Sivas İdadisi Künye ve Şahadetname Defterlerine Göre Osmanlı Taşrasında
İdadi Eğitimi (1892-1905)225

Kemalettin KUZUCU

Meşrutiyet'in Yakıp Cihan Harbi'nin Söndürdüğü Ateş: 1912 Tarihli Sivas
Talebe Cemiyeti (1912-1914).....269

Dr. Dönay Nisa KARA / Uzm.Esin Fatma ARSLAN

Kadınların Dijital Şiddete Uğramalarının Ruhsal Durumlarına Etkileri.....289

Murat KARATAŞ

Tek Parti Döneminde Köyü Dönüştürme Çabasının Bir Aracı Olarak Köy Enstitüleri
ve Pazarören Köy Enstitüsü299

Sefa YÜCE

Edebiyatın Sanata Katkısı323

21. YY'DA ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM YÖNETİMİ VE DEĞİŞİM AJANLARININ ROLLERİ

Şemsi YUMUŞAK
Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Özet

21. yy 'ın ortalarından beri başlayan ve son yıllarda hızla artan ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamdaki değişimler, siyasal, toplumsal düzende ve teknolojik yapıda sürekli meydana gelen yeni gelişmeler eğitim sistemini ve bu sisteme bağlı kurumları da değişime zorlamaktadır. Özellikle teknolojinin hızla ilerlemesi ile oluşan bilgi patlaması noktasında eğitim örgütlerinin aynı kalması mümkün görünmemektedir. "Bilgi Çağı" olarak da nitelendirilen 21. yüzyılda, toplumların geleceğinde çok önemli bir yere sahip olan insanın, çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve kültürle donatılarak güçlü bir entelektüel sermaye haline gelmesinde eğitim örgütlerine büyük görevler düşmektedir. Bu bağlamda değişimin kaçınılmaz olduğuna inanan yöneticilerin, değişimin sağlanmasında aktif rol almaları gerektiği kaçınılmaz bir gerçektir. Okulda değişimi sağlayacak ve yönetecek olan anahtar kişi okul müdürleridir. Okul müdürleri doğru stratejilerin geliştirilmesinden ve uygulamasından sorumlu değişim stratejisti ve uygulayıcısı olarak tanımlanmakta, aynı zamanda değişimi başlatmada inisiyatif alan uygulamada önemli rol üstlenen kilit kişi rolünü üstlenmektedirler. Bu yönüyle okul müdürlerinin örgütte değişim düşüncesini hayata geçirme ve okullarını öğrenen, yeniden yapılandırılan okula dönüştürme yetkinliklerine sahip olmaları beklenmektedir. Okul yöneticilerinin bu noktada en önemli görevi değişim ajanı rolü ile çağın gerektirdiği değişimi başarılı bir biçimde yönetmektir. Bu çalışmanın amacı, alan yazına dayalı olarak, eğitim örgütlerinde başarılı değişim süreçlerinin gerçekleştirilebilmesi için, okul müdürlerinin rollerinin önemini ortaya koymak, değişim ve değişim yönetimi kavramlarını örgütler açısından ele almak ve okul müdürlerine değişim süreçlerini başarıyla yönetilebilmesi yönünde birtakım öneriler geliştirmektir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Değişim, Değişim Ajanı, Değişim Yönetimi.

GİRİŞ

21.yy bilgi çağında üstün becerilere sahip kişilerin yetiştirilebilmesinin ve sanayi toplumdandan bilgi toplumuna evrilebilmenin temel faktörü, ortaya çıkan hızlı değişimleri kabul etmektir. Örgülerin de toplumlar gibi bu değişimlere esnek bir bakış açısı ile ayak uydurabilmesi başarılı olabilmeleri ile doğrudan ilişkilidir. Değişimi başarıyla yöneten anahtar kişi konumundaki değişim ajanları, örgüt içinden veya dışından donanımlı kişiler içerisinde tercih edilmektedir. Okul müdürleri, örgüt içerisinde değişimde sorumluluk alan, değişimi yönetmekle görevli en temel ve en yetkin kişi olarak belirlenmekte ve bu yönüyle değişim ajanı olarak nitelendirilmektedirler (Dawson, Jones, 2003).

Küresel dünyanın getirdiği yenilikler ülkemizde de birçok alanda yenileşmeler ve dönüşümleri meydana getirmiştir. Özellikle küresel salgın olarak belirtilen pandemi (Covid-19) eğitim dünyasında ani bir etki yaratarak uzaktan eğitim kavramının gündeme gelmesine sebep olmuştur. Bu durum yeniliklere kolay adapte olabilecek, uygulamada ve öğrenmede pratik, teknolojik becerileri yüksek bireylere olan ihtiyacı gözler önüne sermektedir. Yalnızca eğitim alanında değil ekonomiden sosyal hayata uzanan birçok alandaki değişim, okullar üzerindeki etkisini oldukça yoğun olarak hissettirmektedir (Cemaloğlu ve Özdemir, 2003). Okul müdürleri tüm bu yenileşme ve değişme sürecinde ortaya çıkan belirsizliklerle mübareze etmek zorunda kalmıştır.

Eğitim dünyasında ortaya çıkan yeni düzenlemeleri eleştirel bir bakış açısı ile yordayan bir eğitimcinin şu sözleri bugün dahi geçerliliğini korumakta, günümüz eğitim sorunlarının öteden beri var olduğunu göstermektedir. “Maarif Nazırından bir ricamız var. Artık millet ıslahat değil, bir parça istikrar istiyor. Bunu genç, mini mini yavrularımız talebelerimiz de istiyor. Onlar da bıktılar.. Zavallılar dün bu dersi okudular, bugün onu kaldırıyoruz... Dün bir şey öğrettik, bugün onu lüzumsuz görüyoruz. Artık, ‘bizi sersemlikten kurtarınız, ne okutacaksınız, ne okuyacaksak söyleyiniz’ diyorlar.” (Büyük Mecmua, 1919, aktaran Akyüz, 2018). Buradaki söylemden hareketle çalışmada değişimin beklenmedik etkilerinin okullar üzerindeki etkisi ve bu etkiyi birincil derecede yönetme kabiliyetine sahip olması beklenen okul yöneticilerine atfedilen bir metafor olarak değişim ajanı rolünün özellikleri, değişim yönetiminin temel esaslarının kuramsal bir çerçeve ile ortaya koyulması amaçlanmıştır.

Değişim yönetimi; örgütlerde ortaya çıkan sorunlara çözüm getirebilmeyi, değişimlerden en yüksek seviyede yarar sağlamayı, etkin bir planlama, motive etme, örgütlenme, kontrol basamaklarının oluşturulmasını ifade etmektedir (Tekin, Güleş ve Ögüt, 2007:8). Örgütsel değişim kavramı ise topyekûn bir hiyerarşik yapı içerisinde tüm unsurlar arasındaki ilişkiyi ,etkileşim ve değişimi ifade etmektedir (Dinçer 2008, 8). Örgütlerin hayatta kalabilmeleri, çevrelerinde oluşan değişime esnek bir şekilde uyum sağlamayı başarabilmelerine ,yenilikçi okul iklimi yaratarak gelişen fırsatları zamanında yakalama yetisine sahip olmalarına ve finans kaynaklarını etkin şekilde işe koşabilmelerine bağlıdır (Yazıcı 2001, 39).

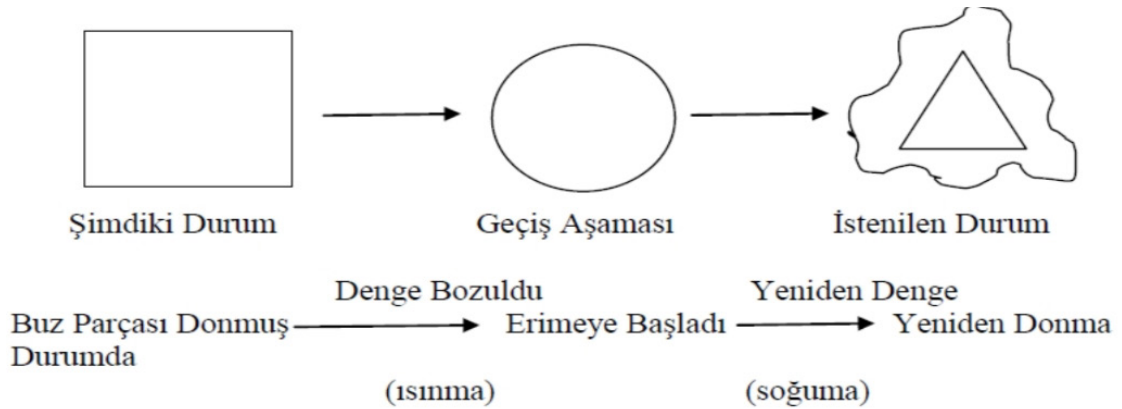
Kurt Lewin (1947), değişim kavramını temel basamaklara ayırarak incelemiş ve bu alandaki çalışmaların öncüsü olarak örgütsel değişimin 3 temel basamağını şu şekilde belirtmiştir;

- 1) Çözülme (Refreeze),
- 2) Değişim (Change),
- 3) Yeniden Dondurma (Refreeze).

Çözülme aşaması, alışılmış ve kabul görmüş durumlardan bireylerin vazgeçirilme durumunu ifade etmektedir.

Değişim aşaması, oluşturulan hedefe bireyi taşıma, bir geçiş basamağı olarak ifade edilmektedir.

Yeniden Dondurma aşaması, gerçekleşen değişimin içselleştirilmesi ve oluşan yeni durumun kabul edilmesi olarak ifade edilmektedir.



Şekil 1. Değişim Süreci
(Kaynak: Tokat, 2012:124)

Fullan (2016),Eğitimde değişimi dört ana başlık altında ifade etmiştir;

- 1) Başlama (Initiation),
- 2) Uygulama (Implementation),
- 3) Sürdürme (Continuation) ,
- 4) Sonuç (Outcome).

Lewin (1947)'in ve Fullan (2016),'in ortaya koyduğu değişim aşamaları temel olarak birbirlerine benzemektedir. Değişimi inceleyen ve bireysel düzeyde çalışmalar yapan psikologlar da değişimin gerçekleşebilmesi için temel 3 basamağın varlığı konusunda ortak

görüş belirtmektedirler. Bu temel görüşler etrafında eğitim, yönetim ve davranış bilimleri sahasında çalışmalarını sürdüren araştırmacılar, psikologların tanımladığı bu üç aşamalı değişim kavramını örgütlerde değişim için geçerli bir yöntem olarak uyarlamaktadırlar (Çiçeklioğlu,2020).

ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM YÖNETİMİNDE TEMEL ALINMASI GEREKEN İLKELER

Gerçekleştirilmesi planlanan değişim için iki farklı yöntem öne sürülmektedir. Daha önce meydana gelen değişime ayak uydurabilme veya değişimin örgütün kendi yapısı tarafından meydana getirilmesi şeklinde tanımlama yapılmaktadır (Çam, 2002:115). Başarılı bir değişim olgusu yaratabilmek için bir takım temel ilkeler, yöntem ve stratejilerin esnek uyumunu sağlamak gerekmektedir. Değişim sürecinde uyulması gereken bir takım temel ilkeler aşağıda belirtilmiştir (Tandoğdu, 2007:15-16).

- Örgüt içerisindeki yetki ve görev tanımları esnek bir şekilde planlanmalıdır.
- Takım ve ekip çalışması bireysel çalışmaya karşılık olarak tercih edilmelidir.
- Örgüt çalışma ortamının yaratıcılığı destekler şekilde ve yenilikçi bakış açısıyla düzenlenmesi sağlanmalıdır.
- Müşteri odaklı olmak ön planda tutulmalı, tüketici profili dikkate alınmalıdır.
- İletişim kanalları açık ve çok yönlü olmalı, işbirlikçi organizasyonlar arttırılmalıdır.
- Karar mekanizmalarında katılımcı etki ön planda tutulmalıdır.
- Bilgisayar destekli sistemli ve nitelikli işler rutin uygulamaların yerini almalıdır.
- Tüm çalışanların fikirlerine değer verilmelidir.
- Örgüt çalışanlarının yeteneklerini arttırıcı geliştirici ve eğitici faaliyetler düzenlenmelidir.
- Gelecek hedefleri somutlaştırılmalı, orta vadeli ve uzun vadeli hedef planlamaları yapılmalıdır.
- Kaizen öğretisi olarak adlandırılan gelişimde süreklilik örgüt kültürü içerisinde yerini almalıdır.

OKUL MÜDÜRLERİNİN DEĞİŞİM AJANI ROLLERİ

Değişim ajanı ifadesi, konu alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde oldukça güncel bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ifade daha çok değişim olgusunu örgüt içerisinde gerçekleştiren, değişime karşı oluşan direnç ve tepki durumlarında inisiyatif kullanabilen, daha çok meslekte yıllarını geçirmiş kıdem ve tecrübe sahibi yöneticilere yakıştırılan bir niteleyici söz olarak betimlenmektedir. Değişim ajanı kavramı beraberinde birçok farklı rolü de içermektedir. Günümüzde yeni kullanılmaya başlanan bu kavram liderlik, yönetim becerisi, değişim için ortam oluşturulması, uygulanan değişim sürecinin izlenme ve değerlendirmesi gibi disiplin durumlarını da içeren bir olgu haline gelmiştir. Bazı durumlarda değişim ajanı rolünü üstlenenler, uygulamak istedikleri köklü değişim ve yenileşme durumuna karşı direnç ve tepki ile karşılaşabilirler.

Direnç; değişim durumuna karşı bireyin gösterdiği tepki olarak tanımlanmaktadır (Özgen ve Ölçer, 1997). Değişime karşı gösterilen bu duygu durumunun geri planında oluşan etmenlerin ortaya çıkarılması ve kabul durumuna geçiş için aydınlatıcı bir mekanizma oluşturulması örgütlerde değişimi meşru hale getirebilecektir. Yapılan çalışmalar okul müdürlerinin yönetsel görevlerini gerçekleştirirken üstlendikleri rollere ek olarak değişimin artarak yansıdığı günümüz eğitim sisteminde bir takım farklı rollerin de var olduğunu göstermektedir (Hale ve Moorman, 2003; Foster, 2007; Fullan, 2003). Değişim hareketinin başlatıcısı, önderi olan okul müdürlerinden beklenen tutumlar şunlardır:

1. Mevcut Durumu Saptama: Var olan durumu tespit etmek ve hedeflenen duruma geçiş için planlama yapmak değişim ajanlarından beklenen görevlerden biridir. Örgütün sahip olduğu değerleri, değişim için gerekli temel ihtiyaçları, gelecek beklentilerini belirlemeye çalışmak da bu görevler arasında sayılabilmektedir.
2. Kolaylaştırıcılık: Örgüte bağlı tüm ortaklar, değişim ajanı tarafından tanınmalıdır. Var olan durumla ilgili tespitlerin yapılması ve gelecek hedeflerin belirlenmesi aşamasında örgüt bireylerinin aktif katılımı değişim sürecini kolaylaştırmaktadır. Değişimle elde edilecek kazançlar tüm düzeylerdeki bireylere anlatılmalıdır(Özkalp,2001).
3. Tasarımcılık: Değişimin çeşitli yöntemlerle planlanıp, değişim gerçekleşmeden önce çok yönlü bir projelendirme aşamasının gerçekleştirilmesi aşamasıdır. Nelerin değişmesi gerektiği, değişimin ne zaman gerçekleşmesi gerektiği, kullanılacak yöntemlerin doğru seçilmesi gibi detaylar kağıt üzerinde görselleştirilmektedir (Huynh,2001; Tearle, 2004).
4. Proje Yöneticiliği: Değişim Ajanı hazırlanan projenin içeriğinde kimlerin hangi görevi üstleneceklerini, projenin iç ve dış paydaşlarını, proje danışmanlığı görevini kimlerin yürüteceğini belirler.

5. Eğiticilik: Eğiticilik rolü üstlenen eğitim ajanı, örgütün tüm bireyelerine değişim ile ilgili direnç gösteren olumsuz düşünce kalıplarının kırılmasını sağlayan, doğru stratejiler uygulandığında değişimin örgüte nasıl yarar sağladığını gösteren bir eğitim verir. Değişimi yorumlayabilmek, kavrayabilmek, mevcut durum ile ileride hedeflenen durum arasında kıyaslama yapabilmek bireyleri eğitim yolu ile ikna edebilme kabiliyeti ile doğrudan ilişkilidir.
6. Pazarlamacılık: Tanıtım, reklam ve organizasyon aşamaları değişim süreci başlama-dan önce değişim ajanı tarafından planlanır. Aynı zamanda değişim ajanları değişim ihtiyacının kabul edilebilir olmasını sağlamak amacıyla ilan, yarışma, başarı hikayelerinden oluşan seminer ve konferanslar aracılığı ile değişim fikrinin kişiler üzerinde yerleşmesini sağlar. Böylece örgütteki bireyler değişim ajanlarının kullandığı pazarlamacılık rolü ile değişimin gerçekleşmesi gerektiğine ikna edilmektedir.

KONUyla İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Değişim yönetimi ve değişim ajanlarının rolleri ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalar daha çok değişime direnç kavramı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Değişim konusu genellikle direnç, önleme ve sebepleri, kişilerin tutumları ve değişime karşı sergiledikleri tavırlar çerçevesinde şekillenmektedir. Yurt dışında gerçekleştirilmiş konu ile ilgili birtakım çalışma bilgilerinden aşağıda kısaca bahsedilmiştir.

Morse (2005) “Okul Değişimini Kolaylaştıran Liderlik Özellikleri” adlı tarama modeline dayalı çalışmada, değişimin gerçekleşebilmesi için liderlik vasıflarının önemine vurgu yapmaktadır. Personelinde değişim için heyecan uyandırabilen, iletişim yollarını iyi kullanabilen ikna gücü yüksek liderler değişim öncüsü olabilmektedirler.

Avisar (2000) “Okul Yöneticileri ve Paylaşım: Kültürel Bir Geçiş Araştırması” adlı çalışmada karar alma sürecinde ortak katılımın ve ortak hedef belirlemenin önemini vurgulamıştır. Çalışmada çoğulcu bir katılımı geleceğe yönelik vizyon oluşturabilmenin değişim fikrini başarıya ulaştırabileceği belirtilmektedir. Dengeli, tutarlı ve objektif değerlendirme, bireylerin ihtiyaç ve ilgilerini dikkate almanın da değişimin başarıyla gerçekleştirilmesi için mühim olduğu vurgulanmaktadır.

Marion and Marion (2005)’un “İşbirlikçi Değişim Ajanları Olarak Bilgi Teknolojileri Uzmanları” adlı literatür taraması yöntemi ile gerçekleştirdiği çalışmada teknoloji ile güçlü bağlar kurabilen yöneticilerin değişim sürecini başarıyla yönetebileceğinden bahsetmektedir. Vurgulanan temel nokta teknoloji uyumunu yakalayamayan yöneticilerin kurumlarını çöküş ve yıkıntıya uğratacakları fikridir.

Campbell (1991), “Okulunuzda bir devrimi nasıl başlatırsınız?” adlı çalışmada küresel dünyaya adapte olmaya çalışan çocukların bu yetilerini güçlendirebilmek için okullarda öğrencilerin global dünyaya uygun rol ve yetkinliklerle donatmalarının gerekliliğinden söz edilmektedir. Okulların bu görevi yerine getirirken medya, öğrenci velileri, yerel ve genel politika unsurlarından destek görmeleri gerektiği vurgulanmaktadır.

Pascopella (1997), “Değişim Ajani” adlı çalışmasında okul müdürlerini değişim ajani olarak nitelerken yapılan görevin çok çetin olduğundan, bu görevi başarıyla üstlenmek ve devam ettirmek için bazı kişisel yetkinlik özelliklerine sahip olunması gerektiğinden söz etmektedir. Okul müdürlerinin iş yapma kabiliyeti yüksek, iletişim yönü kuvvetli, özverili ve disiplinli, çözüm odaklı bireyler arasında seçilmesinin elzem olduğuna vurgu yapılmaktadır.

Finch (2002), “Bir Değişim Ajani Olarak Öğretmenler” adlı araştırmasında öğretmenlerin değişim ajani olarak nitelendirilmesinden bahsedilmiş ve değişimi asıl başlatanın sınıf içerisinde öğretmenler olduğu vurgulanmıştır. Değişim fikrine olumlu yaklaşan bir öğretmenin tavrı öğrencisine hatta velisine yansıtacaktır; böylece okullar başarılı bir değişim sürecine dahil olabilecektir düşüncesi savunulmaktadır. Araştırma sonunda eğitim bakanlıklarına yaptırım önerileri sunulmuş ve konuyla ilgili alınması gereken tedbirlere değinilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüz dünyası ani ve hızlı değişimler geçirmektedir. Bireyler ve toplumlar çağımızda her alanda etkisini gösteren bu değişim olgusunu yakından takip etmek ve en kısa, en başarılı şekilde bu değişime adapte olmak istemektedirler. İçerisinde birçok zorluk da barındıran değişim süreci, güçlüklerle baş edebilecek yetide tutarlı ve sağlam fikirlerle, aynı zamanda değişime kolay entegre olabilen esnek, çözüm odaklı bireylerle birlikte başarıyla sonuçlanacaktır. Örgütlerde değişimin öncüsü olan öngörü ve organizasyon yeteneği kuvvetli yöneticilerdir. Eğitim dünyasında yenileşme ve değişim adımlarını sağlam atarak ekiplerine yön verecek, liderlik edecek olan okul yöneticilerine birtakım öneriler sunulmaktadır:

1. Detayları netleştirilmiş bir stratejik plan oluşturmak değişime karar verme aşamasında oldukça önemlidir.
2. Okul müdürleri tarafından okullarda değişimin neden gerekli olduğu belirlenmeli ve kurumun istenilen duruma getirilebilmesi için amaç, vizyon ve değerler yeniden yorumlanmalıdır.
3. Okul müdürleri çağın koşullarını toplumun ihtiyaçlarını dikkate almak zorundadır. Yeni dünyanın sunduğu yenilikleri kurumuna entegre etmek için sivil toplum kuruluşları ile iş birliği, medya ve veli desteği, kamu yardımı sağlayabilir.

4. Okul müdürleri entelektüel bir bakış açısı ile var olan problemlere çözüm üretebilmelidir. Dönüşüm zamanlarında hızlı karar almak önemlidir; ancak problemi çözemeyen hatalı karar durumunda yanıltıcı ısrarcı olmadan alınan kararlar hızla gözden geçirilmeli ve yeniden düzenlenerek ortak amaçlar çerçevesinde uygulamaya koyulmalıdır.
5. Okul müdürleri, değişim ve dönüşüm fikrini başlatmak başarılı bir şekilde sürdürmek için dijital ve teknolojik güncel bilgi ve gelişmelerden en etkin şekilde faydalanmalı ve bu konuda personeline örnek teşkil etmelidir.
6. Ekip lideri olarak yenileşme ve değişim adımlarında en önde ilerlemek zorunda olan okul müdürleri yol gösteren, aydınlatan, hayali bir kurgunun gerçek halini tutkuyla tasvir ederek ekibinde heyecan uyandıran bir lider olmalıdır.
7. Okul müdürleri çoğunlukçu bir katılım ile evrensel değerler temelinde okulun vizyon, misyon ve değerlerini oluşturmalıdır.
8. Değerlendirme süreci ödüllendirmelerle motive edici hale getirilmeli, ölçülebilir performans kriterleri benimsenmelidir. Değişime direnç değil, değişime cesaret vurgusu yapılarak dinamik bir ekip ruhu oluşturulmalıdır.
9. Kurumlardaki yetki karmaşasını ortadan kaldırmak için sınırları iyi belirlenmiş bir yetki tanımlaması yapılmalıdır.
10. Kuruma aidiyet duygusu ile yaklaşılabilmesi için alınan her türlü kararda ortak katılım sağlanmalı, süreç sonunda başarı ya da başarısızlık durumunda tüm sorumluluk ortak bir şekilde üstlenilebilmelidir.
11. Değişimin dinamik uygulayıcısı olan öğretmenlerle birlikte bir takım kurul ve komisyonlar oluşturulmalı, sürekli yapılan fikir paylaşımı ve geribildirimlerle süreç desteklenmelidir.
12. Değişim sürecinin her kademesinde başarılı bir ilerleme sağlandıktan sonra şu sorulara cevap aranmalıdır: 'Değişim belirlenen hedefleri gerçekleştirdi mi?' "Değişim süreci sonunda hangi adımların atılması planlandı?" "Değişimin sürekliliğini sağlamak adına geleceğe yönelik planlanan çalışmalar nelerdir? "
13. Alanında yetkin kişilerce hazırlanmış hizmet içi eğitim çalışmaları yenilik ve değişim süreçlerine karşı olumlu tutum geliştirmek için önemlidir. Bu tür eğitimlere örgütü geliştirmek adına gönüllü katılım için ekip üyeleri teşvik edilmelidir.

Örgütler var olan durumdan çok daha iyi bir duruma geçiş fikrini benimsemiş olmalıdırlar. Bu amaçla atılan her adım örgüt bireylerini planladıkları ortak hedeflere daha çok yaklaştıracaktır. Okul müdürleri örgütün verimliliğini ve bireylerin iş doyumunu, tatmin düzeyini

arttırmak için çabalamalıdır. Olumlu bir örgüt iklimi yaratmayı başarmış okul müdürleri değişim sürecini üst düzey başarıyla tamamlayabilirler.

Değişim ajanı rolü ile atfedilen okul müdürlerinin okullarında değişimi başlatma, sürdürme, tamamlama aşamalarında ne denli başarılı olduğunu kestirmek oldukça güçtür. Değişim yönetimi alanında geliştirilecek yeni bir boyut, yeni teknolojik gelişmeler ışığında sürdürülecek güncel çalışmalar okul müdürlerinin değişim ajanlığı rolünü cesaretle ve başarıyla üstlenmelerine yardımcı olabilecektir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2018). **Türk eğitim tarihi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydemir, S., (2004), “**Kurumsal Etkinlikte Anahtar Bir Kavram: Örgütsel Değişim**”, <http://www.kutso.org.tr/bilgihizmetleri/aydemir/orgutsel.doc>, (09.03.2006).
- Can, N., 2002. “**Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi**. Milli Eğitim Dergisi” (4), ss. 155-157.
- Cemaloğlu, N.; Özdemir S., (2003), “**Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma**”, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/ozdemir.htm>, (23. 07. 2005)..... ELAZIĞ 2007.
- Çiçeklioğlu ,H. (2020), “**Örgütsel Değişim ve Değişim Yönetimi**” Beta Yayınevi.
- Dawson, M; Jones, M., (2003), “**Organizational Change**”, <http://www.pwc.com/extweb/newcolth.nsf/docid/3C875D7B8164DBE285256DD50063B2C1?OpenDocument>, (25. 12. 2004).
- Dinçer, Ö.(2008). **Örgüt Geliştirme: Teori, Uygulama ve Teknikleri**, 2. Baskı, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Dursun, E., 2007. “**Örgütsel Değişim ve Değişim Karşısında Bireysel Direnç**”, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.(2007).
- Finch, A., (2002), “**The Language Clinic: The Teacher as an Agent of Change**”, <http://www3.telus.net/linguisticsissues/languageclinic.html>, (11. 05. 2005).
- Hale, E. L.& Moorman, H. N. (2003). **Preparing School Principals: A National Perspective on Policy and Program Innovations**, Institute for Educational Leadership, 1-28.
- Huyn, C., (2001), “**Core Qualities of The Change Agent**”, <http://www.nasmhpd.orggenera>
- filespublications/ntacpubs/toolbox/agent8html, (01. 07. 2005).
- Özgen, H., Ölçer ,F.(1997). “**İşletmelerde Örgütsel Değişime Direnme ve Bu Sorunun Çözülmesi Üzerine Bir Araştırma**”, IV. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi 29- 31 Mayıs 1996 Bildiriler Kitabı, Armoni Yayınevi, Ankara, s. 127.
- Özkalp, E., (2001), **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniv. Eğitim, Sağlık ve
- Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları No: 149.

- Özkan, Y., (2003), “İşletmelerde Değişime Direnme ve Çözüm Yöntemlerinin İncelenmesi”, <http://www.isguc.org/printout.php?id=176> , (05. 07. 2005).
- Özmen F., Sönmez Y., (2007).”Değişim Sürecinde Eğitim Örgütlerinde Değişim Ajanlarının Rollerini ” Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (2), s .177-198.
- Selçuk, A., (2004), “Değişme ve Yenileşme”, <http://atabim.sitemynet.com/hizmet2.htm>, (19. 08. 2005).
- Tandoğdu, N., 2007. “Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Yönetimine İlişkin Değişimi Yönetme Yeterlilik Algılarının İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Tekin, M., Güleş, H.K. ve Öğüt, A., 2007. Değişim Çağında Teknoloji Yönetimi, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Tearle, R., (2004), “The Role of Change Master”, <http://www.changedesignsco.zaTheRole>
- ofa_change%20master.htm, (12. 09. 2004).
- Yazıcı, S.(2001). Öğrenen Organizasyonlar, İstanbul: Alfa Yayınları.

ATALARIN DİLİNDEN ANADOLU MASALLARI

Adem UZUN

Öğretmen, Sivas Bilim ve Sanat Merkezi

Özet

Bu araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kök değerlerin Anadolu Masallarında yer alma düzeyleri ile öğretmenlerin görüşlerine göre Anadolu Masallarının değerler eğitimi kapsamında öğrencilere katkısının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışma deseninde tasarlanmıştır. Verilerin elde edilmesinde doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın veri kaynağını oluşturan elli beş Anadolu Masalları ile Sivas Merkez ilçede beş farklı eğitim bölgesinde farklı okullarda görev yapan yirmi üç öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında iki uzman görüşü alınarak hazırlanan masal inceleme formu ile yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Anadolu Masalları kök değerlere göre tek tek incelenerek içerik analizine tabi tutulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde elde edilen veriler ise, benzerlik durumlarına göre kategorilere ayrılarak, betimsel analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda, Anadolu Masallarının değerler eğitimi açısından zengin bir içeriğe sahip olduğu ve masalarda kök değerler içerisinde en fazla sevgi değerinin yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin Anadolu Masallarını çocuklarda değerler eğitimi açısından zengin bir kaynak olarak gördükleri ve öğrencilerin masallardan en fazla etkilendikleri yönlerin başında iyilerin kazanmasının geldiği saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Masal, Anadolu Masalları, Milli Eğitim Bakanlığı, Değerler Eğitimi, Kök Değerler.

Abstract

In this research, it is aimed to examine the level of inclusion of root values determined by the Ministry of National Education in Anatolian Tales and the contribution of Anatolian Tales to students within the scope of values education according to teachers' opinions. The research was designed in the case study pattern, which is one of the qualitative research approaches. Document analysis and semi-structured interview technique were used to obtain the data. Fifty-five Anatolian Tales, which constitute the data source of the research, and twenty-three teachers working in different schools in five different education regions in Sivas Central district constitute the sample of the research. In the collection of data, the tale review form and semi-structured interview form, which were prepared by taking the opinions of two experts, were used. Anatolian Tales were analyzed one by one according to their root values and subjected to content analysis. The data obtained in the semi-structured interviews, on the other hand, were divided into categories according to their similarity status and descriptive analyzes were made. As a result of the research, it has been determined that Anatolian Tales have a rich content in terms of values education and that the most love value is among the root values in the tales. In addition, it has been determined that teachers see Anatolian Tales as a rich resource in terms of values education in children and that the best ones win at the beginning of the aspects that students are most affected by tales.

Keywords: Tales, Anatolian Tales, Ministry of National Education, Values Education, Root Values.

Giriş

Masal Anonim Halk Edebiyatı mahsullerinin en yaygın olanlarından birini oluşturmaktadır. Masal kelimesi, Habeşçe "mesl", Aramice "masla" ve İbranicedeki "masal"dan, Araplara "mesel, masal" şekli ile mukayese ve karşılaştırma manasıyla geçtikten sonra Türkçeye mal olmuştur (Elçin, 1986).

Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından masal, genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, cin, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağanüstü olayları anlatan edebî tür (TDK Güncel Türkçe Sözlük, 2020) olarak ifade edilmektedir. İnsanın gerçekle, gerçek üstünü harmanlayı, olmasını hayal ettiği dünyada, geçmişte belirsiz bir zamanda, sıradan insanların çoğu kez gerçeküstü güçlerle donanıpla olağan ve olağanüstü varlık ve olaylarla mücadelesinin anlatıldığı hikâyeler olarak tanımlanan masal (Güzel ve Torun, 2012), tarihî süreç içerisinde kuramsal yaklaşımlara göre pek çok farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu tanımlamaların hepsine değinmek zor olmakla birlikte genel olarak masalı bir metin olarak gören yapısalcı tanımlamalar ve masalı olduğu çevre ve icra edildiği bağlamla beraber yorumlayan tanımların bulunduğu söylenebilir (Oğuz, vd., 2019).

İnsanlığın binlerce yıllık tecrübe, arzu ve özlemlerini dile getiren masalların en önemli özelliği kişi ve olayların olağanüstü nitelikler taşımasıdır. Bu da hayal ürünü olmasından kaynaklanmıştır. İnsanlar yapmak isteyip de yapamadıklarını hayallerinde canlandırmış, bunları gerçek dışı ve olağanüstü tiplere yükleyerek zaman içinde yoğurmuştur (Arıcı, 2004).

Masallar en acı dersi bile tatlandırarak verdiği için, örnek davranışların insan bilincine aktarılıp yerleştirilmesinde yardımcı olacak eğitim aracı olarak görülmektedir. Özellikle sonu mutlu biten masalların çocukların gelişmesinde, kendilerini keşfetmelerinde, dünyaya umutla bakmalarında, onlara iyi ve doğru değerlerin öğretilmesinde önemi büyüktür. Dürüstlük, sabır, adalet, eşitlik, bağlılık gibi evrensel değerler en güzel kendilerini masallarda dile getirirler. Bu yönleriyle masallar yüzlerce yıllık deneyimlerden süzülüp gelen eşsiz eğitimciler olarak görülmektedir. Bu nedenle masalların çocuklar, gençler hatta yetişkinlerin eğitimindeki etkileri daha 1400'lü yıllarda keşfedilmiştir (Yılmaz, 2012). Masalın çocuk eğitiminde önemli rolü olduğu konusunda çocuk terbiyecileri de ittifak halindedirler. Masalların çocuk eğitiminde oynadığı müspet role, çocuk kitabı olarak neşredilen pek çok masalın mevcudiyeti canlı birer örnektir (Sakaoğlu, 1973).

Çocuğu kültürlenme ve eğitime süreci; aile, sokak gibi yakın ve doğal çevrede daha çok eğlendirme ve hoşça vakit geçirme amacıyla başlar, okul sıralarında sistemli ve planlı bir şekilde devam eder. Bu süreçte masalın, ulusal ve evrensel değerlerin aktarılması ve benimsetilmesinde, çocuğun hayal dünyasının geliştirilmesinde, soyut kavramları algılama yeteneğiyle dili kullanma (cümle kurma, betimleme, anlatım, vb.) becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yeri vardır. Çocuğun, içinde yaşadığı toplumun ahlaki ile insani değerlerini eğlenerek ve hoşça vakit geçirerek öğrenmesinde özellikle masalların önemli bir görev üstlendiği söylenebilir (Karatay, 2007).

Değer aktarımının özellikle okul öncesi dönemde verilmeye başlanması gerekliliği, masalları bu hususta kullanılması gereken elzem materyaller haline getirmektedir. Okul öncesi dönemde ve sonrasında çocukların dil gelişiminde, kişilik biçimlenmesinde, değer yargılarının oluşmasında, buldukları topluma uyum sağlamasında, ait olduğu kültürü tanıma ve aktarmasında masalın temel materyal olduğunu söylemek mümkündür. Toplumumuzun değerlerini, isteklerini, yaşayış biçimlerini, zevklerini, hayal gücünü muhteşem bir dil yapısıyla yüzyıllardan günümüze getiren masallar, sahip olduğu özellikler sebebiyle hem kültürel bir miras hem de elzem bir eğitim materyalidir (Oğuz, vd., 2019). Nitekim Türk Halk Edebiyatında önemli bir yeri olan, 1925-1926 yıllarında yaptığı çalışmalarla Türk Masallarını ilk defa ciltler halinde neşreden Macar Türkolog Kunoş (1978), *"Masallar hem eski zamanların dinini ve bu dinlerin nasıl olduklarını, hem de geçmiş zamanlarda yaşayanların edebiyatını, yargılarını, yazılmış tarihlerden fazla anlatır. Masal dediğimiz şey, her milletin dönen aynasıdır. Bu aynaya bakacak olursak, hem eskilerin ibadetlerini, hem eski zamanlarımızın ahlakını da görmüş oluruz"* diyerek masalların kültürel zenginliğini ve değer aktarımındaki önemini ifade etmektedir.

Dünyada ve ülkemizde önemi gittikçe artan değerler eğitimi ile MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından gerekli çalışmalar yapılarak, müfredatlar yoluyla öğrencilere aktarmak üzere 10 kök değer belirlenmiştir. Bu kök değerler ile değerlerle ilgili bazı tutum ve davranışlar Tablo 1’de sunulmuştur (MEB, 2017):

Tablo 1. Yenilenen Müfredatlarda Değerler ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar

Sıra No	Kök Değerler	Değerlerle İlişkili Bazı Tutum ve Davranışlar
1	Adalet	Adil olma, eşit davranma, paylaşma...
2	Dostluk	Diğerkâmlık, güvendiyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma, yardımlaşma...
3	Dürüstlük	Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma...
4	Özdenetim	Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, özgüven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...
5	Sabır	Azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme...
6	Saygı	Alçak gönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme...
7	Sevgi	Aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güvendiyma, merhametli olma, vefalı olma...
8	Sorumluluk	Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme...
9	Vatanseverlik	Çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme...
10	Yardımseverlik	Cömert olma, işbirliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma...

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrencilere değerler kazandırılması ve bilgi sahibi olmaları amacıyla yenilenen müfredatlar da birçok kök değer ve değerlerle ilişkili tutum ve davranışlar yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hayata geçirilen Anadolu Masallarının kök değerler açısından incelenmesi ve öğretmen görüşlerine göre değerler eğitimi kapsamında öğrencilere katkısının incelenmesi amacıyla bu araştırma yapılmıştır.

Amaç

Çocuğun ailede karşılaştığı ilk ürünlerden olan masallar, çocuğun hayal dünyasını zenginleştirmenin yanında kültürel unsurların ve değerlerin küçük yaşlarda çocuklara aktarımında önemli rol oynamaktadır. Bu düşünceyle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Anadolu Masalları Projesi hayata geçirilmiştir (Oğuz, vd. 2019). Proje kapsamında düzenlenen masalların hepsi Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) (2020) Anadolu Masalları Youtube Kanalı'nda yayınlanmıştır. Masalların bir kısmı ise kitap haline getirilerek Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanmıştır. Masalların tanınırlığını arttırmak amacıyla da topluma mâl olmuş sanatçılar projede görev alarak masalları seslendirmişlerdir. Masallarda yer alan resimler ise Güzel Sanatlar Lisesi öğrencileri tarafından çizilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı ayrıca okul öncesinde başlayıp ilköğretimde devam edecek şekilde önce öğretmenlere Anadolu Masallarını öğrenmeleri ve bunları çocuklara aktarmaları amacıyla hizmet içi eğitim yoluyla yüz binlerce öğretmeni masal eğitime alarak Anadolu Masallarının çocuklarla buluşmasını sağlamıştır.

Literatür taramasında, masalların, Senek (2018) tarafından, Aytül Akal'ın masallarının değerler eğitimi açısından incelenmesi; Kaçmaz (2018) tarafından Cahit Zarifoğlu'nun masallarının değerler eğitimi ve söz varlığı açısından incelenmesi; Kılıç ve Yılmaz (2018) tarafından Fakir Baykurt'un masallarında değer eğitimi ve masalların Türkçe eğitimine katkısı; Özyürek, vd. (2018) tarafından Keloğlan Masalları çizgi filminin değerler açısından incelenmesi; Şahin (2011) tarafından masalların çocuk gelişimine etkilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi; Sever, vd. (2015) tarafından Pertev Naili Boratav'ın Zaman Zaman İçinde Masal Kitabı'nın değerler açısından incelenmesi; Topbaş (2015) tarafından Sema Maraşlı'nın masallarının değerler eğitimi açısından incelenmesi; Dağı, vd. (2018) Türk Dünyası hayvan masallarında tespit edilen değerler; Özbaşı (2020) Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kök değerler çerçevesinde Aytül Akal masallarının incelenmesi bağlamında incelendiği tespit edilmiştir. Literatür taramasında ayrıca MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017) tarafından belirlenen kök değerlerin (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Anadolu Masallarında, hangi masalda hangi değer yer aldığı ve öğretmenlerin görüşlerine göre Anadolu Masallarının değerler eğitimi kapsamında öğrencilere katkısını inceleyen bir araştırmanın yapılmadığı tespit edilmiştir.

Literatürde önemli bir boşluğu doldurmak amacıyla, Anadolu Masallarında (MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2020) yer alan kök değerlerin masallarda yer alma düzeylerinin incelendiği ve masallardaki değerlerin kategoriler halinde örneklerle sunulduğu ayrıca öğretmen görüşlerine göre Anadolu Masallarının değerler eğitimi kapsamında öğrencilere katkısının incelendiği bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Anadolu Masallarında hangi kök değerler yer almaktadır?
2. Kök değerlerin Anadolu Masallarında yer alma düzeyleri nasıldır?
3. Anadolu Masallarında kök değerler açısından hangi mesajlar verilmektedir?
4. Kök değerlerin öğrencilere kazandırılmasında Anadolu Masallarından yararlanılabilir mi?
5. Öğretmenler tarafından Anadolu Masallarının değerler eğitimi kapsamında öğrencilere katkısı nasıl değerlendirilmektedirler?

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımından durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Verilerin elde edilmesinde doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme ise, ilgili alanda derinlemesine araştırma yapmayı sağlar (Büyüköztürk ve Diğerleri, 2016).

Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Anadolu Masallarını (MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2020) Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017) tarafından belirlenen kök değerler açısından incelenmesini amaçladığından örneklem seçiminde amaca dayalı örneklem alma tekniği kullanılmıştır. Buna göre araştırmanın veri kaynağını oluşturan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Anadolu Masalları (2020) adlı masal serisi kitabında yer alan on beş masal ile Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Anadolu Masalları adlı Youtube Kanalından (2021) yer alan kırk masal olmak üzere toplam elli beş masal ile Sivas Merkez İlçede beş farklı eğitim bölgesinde farklı okullarda okul öncesi, sınıf öğretmenliği ve Türkçe branşlarında görev yapan yirmi üç öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcılar Ö1 (Öğretmen1), Ö2 (Öğretmen2), Ö3 (Öğretmen3)... şeklinde kodlanmıştır. Verilerin toplanmasında hem araştırmanın amacına uygun bir çalışma yapmak hem de masalların bilimsel olarak taranarak, incelenmesinde kolaylık sağlamak amacıyla, iki uzman görüşü alınarak hazırlanan masal inceleme formundan ve yine iki uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır.

Araştırmada uzman görüşünden yararlanılarak oluşturulan masal inceleme formunda yer alan ve araştırmanın analiz birimini oluşturan Anadolu Masalları ilk olarak, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017) tarafından belirlenen kök değerler; 1) adalet, 2) dostluk, 3) dürüstlük, 4) öz denetim, 5) sabır, 6) saygı, 7) sevgi, 8) sorumluluk, 9) vatanseverlik,

10) yardımseverlik, açısından içerik analizine tabi tutularak incelenmiştir. Sayısal veriler haline dönüştürme aşamasında ise, dokümanlar, analiz birimlerine ve analiz birimi içerisinde yer alan değerlere göre tek tek incelenmiştir. Bu kısımda elde edilen veriler tablo halinde nicelleştirilerek daha sonra raporlaştırılmıştır. İçerik analizinin ikinci kısmında ise masallar tespit edilen kök değerler, yer alma sıklıklarına göre çoktan aza doğru kategoriler halinde sunulurken, değerlerin yer aldığı masallardan alıntılara yer verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise, önce öğretmenlerin izni alınarak ses kayıt cihazı ile görüşmeler kaydedilmiş, elde edilen veriler, benzerlik durumlarına göre kategorilere ayrılarak, tablolar halinde sunulmuştur. Tablolardaki veriler öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen konuşma metinleri ile desteklenmiştir. Elde edilen verilerin Yıldırım ve Şimşek'in (2016) ifade ettikleri gibi dört aşama da betimsel analizleri yapılmıştır:

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş ve bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir.
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Tematik çerçeveye göre veriler okunmuş ve düzenlenmiştir.
3. Bulguların tanımlanması: Düzenlenen veriler tanımlanarak, doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.
4. Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşama da yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmada doküman incelemesi yöntemi ile öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Doküman incelemesi yöntemiyle elde edilen veriler kök değerlere göre on kategori (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) altında incelenirken, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen veriler öğretmenlere yöneltilen sorulara koşut biçimde yedi kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler sırasıyla “öğretmenlerin masal tanımları”, “Anadolu Masallarının çocuklarda değerler eğitimi açısından yeri”, “Anadolu masalları içerisinde değerler eğitimi açısından en fazla zengin içeriğe sahip masal”, “öğrencilerin masallardan en çok etkilendikleri yönler”, “çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri masal”, “masalarda kullanılan görsellerin, masalda yer alan değerlerle uyumu”, “değerler eğitimi açısından Anadolu Masalları projesinde toplumda kabul görmüş sanatçıların görev almasıyla ilgili görüşler” şeklindedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Anadolu Masalları (2020) adlı masal serisi kitabında yer alan onbeş masal ile Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2020) Anadolu Masalları adlı Youtube Kanalında yer alan masallardaki kök değerlere ait istatistiki bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. Anadolu Masallarında Yer Alan Kök Değerlere Ait İstatistiki Bilgiler

Sıra No	Masal Adı	Adalet	Dostluk	Dürüstlük	Öz Denetim	Sabır	Saygı	Sevgi	Sorumluluk	Vatanseverlik	Yardımsızlık	Toplam Frekans
1	Nardaniye Hanım	1		1		1	1	1	1		1	7
2	Hızır Bulan Keloğlan	1	1	1	1			1			1	6
3	Küllü Fatma	1		1	1	1		1	1			6
4	Çilli Tavuk ve Yavruları					1		1	1	1	1	5
5	Tencerecik			1			1	1	1	1		5
6	Ayağına Diken Batan Serçe	1		1			1	1	1			5
7	Mercan Kız					1	1	1		1	1	5
8	Cimri ile Cömert	1		1	1	1					1	5
9	Akıllı İhtiyar	1		1			1	1	1			5
10	Üç Derviş			1			1	1		1	1	5
11	Aslan ile Fare		1				1	1			1	4
12	Tuz Masalı	1		1	1					1		4
13	Ciğer Masalı					1		1	1		1	4
14	Karavezir	1			1			1			1	4
15	Ayşe, Fatma Kuzular	1			1			1	1			4
16	Kaplumbağa Yavrusu	1	1					1			1	4
17	Gülen Nar ile Ağlayan Ayva			1		1		1			1	4
18	Yörük Beyi					1	1	1			1	4
19	Parmak Adam		1	1					1		1	4
20	Hedik ile Midik					1	1	1			1	4
21	Altın Balta			1						1	1	3
22	Tavşan İle Kirpi		1		1		1					3
23	Horoz ile Tilki	1	1						1			3
24	Koca Nine İle Tilki					1	1				1	3
25	Karakedi ve Üç Güzel Kız		1		1			1				3
26	Dülger Kızı					1	1	1				3

Sıra No	Masal Adı	Adalet	Dostluk	Dürüstlük	Öz Denetim	Sabır	Saygı	Sevgi	Sorumluluk	Vatanseverlik	Yardımsverlik	Toplam Frekans
27	Kitap Okuyan Ayı					1	1		1			3
28	Karga Ağası	1		1	1							3
29	Bir Avuç Toprak			1						1	1	3
30	Fesleğenci Kız			1				1	1			3
31	Limon Kız	1						1			1	3
32	Son Pişmanlık	1		1							1	3
33	Keloğlan ve Devanası				1			1			1	3
34	Fakirlik				1		1		1			3
35	Çiğdem Çiçeği İle Padişahın Oğlu							1	1		1	3
36	Vasiyet		1					1		1		3
37	Telli Top						1	1	1			3
38	Zümrüdü Anka Kuşu						1	1			1	3
39	Altın Yumurtlayan Tavuk					1		1				2
40	Bit Hatun ve Pire Bey		1								1	2
41	Eş, Eşini Bulamayınca	1	1									2
42	İmdi Dede							1		1		2
43	Tilki İle Eşek				1		1					2
44	Tilki ile Leylek						1				1	2
45	Kurt İle Köpek						1		1			2
46	Hoşaf Masalı									1	1	2
47	Nohut Oğlan							1	1			2
48	Ali Cengiz Oyunu				1	1						2
49	Aslan, Tilki ve Geyik			1								1
50	Karga İle Tilki		1									1
51	Köpek Yavrusu İle Kedi				1							1
52	Kurt İle Üç Öküz									1		1
53	Tilki İle Keklik				1							1
54	Bakla Ağacı			1								1
55	Usta Nazar				1							1
	Toplam Frekans	15	11	18	16	14	19	29	17	11	25	175
	Toplam Yüzde	8,58	6,28	10,28	9,14	8	10,86	16,57	9,72	6,28	14,29	100

Tablo 2’de Anadolu Masalları, kök değerler açısından incelenerek, toplam 175 adet değer tespit edilmiş ve masallarda yer alan değerlere ait istatistik veriler frekans (f) ve yüzde (%) şeklinde sunulmuştur. Masallarda 29 tekrar ve % 16,57 oranıyla sevgi değeri birinci sırada yer almaktadır. Sevgi değerini sırasıyla, 25 tekrar ve %14,29’luk oranlarıyla yardımseverlik; 19 tekrar ve %10,86’lık oranıyla saygı; 18 tekrar ve %10,28’lik oranlarıyla dürüstlük; 17 tekrar ve %9,72’lik oranıyla sorumluluk; 16 tekrar ve %9,14’lük oranlarıyla öz denetim; 15 tekrar ve %8,58’lik oranıyla adalet; 14 tekrar ve %8’lik oranıyla sabır; 11’er tekrar ve %6,28’lik oranlarla dostluk ve vatanseverlik değerleri takip etmektedir.

Bazı masallarda birden fazla değer bir arada bulunduğu dikkati çekmektedir. Masallarda yer alan değerlerin frekans (f) oranına baktığımızda ise en fazla değerlerin, Nardaniye Hanım (7 adet) adlı masaldayer aldığı görülmektedir. Bu masalı altışar değerle Hızır Bulan Keloğlan ve Küllü Fatma, beşer değerle Çilli Tavuk ve Yavruları, Tencerecik, Ayağına Diken Batan Serçe, Mercan Kız, Cimri ile Cömert, Akıllı İhtiyar ve Üç Derviş, dörder değer ile Aslan ile Fare, Tuz Masalı, Ciğer Masalı ve Kara Vezir masalları izlerken; üçer değer ile Altın Balta, Ayşe, Fatma Kuzular, Tavşan İle Kirpi, Kaplumbağa Yavrusu, Horoz ile Tilki, Koca Nine İle Tilki, Karakedi ve Üç Güzel Kız, Dülger Kızı, Kitap Okuyan Ayı, Karga Ağası masalları izlemektedir.

Aşağıda, Anadolu Masallarında yer alan kök değerler, “*kategoriler*” halinde sunulurken, kategorilerin bulunduğu masallardan bazı cümle örneklerine yer verilmiştir:

1. Sevgi:

Anadolu Masallarında insan, vatan, doğa ve hayvan sevgisi sık sık işlenmiştir. İncelemeler sonucunda, Anadolu Masallarında en çok sevgi değerinin işlendiği görülmektedir. Sevgi kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Böylelikle serçe bilmeden sevenleri kavuşturmuş. Onlar ermiş muradına biz çıkalım kerevetine.” (Ayağına Diken Batan Serçe Masalı, 2021)

“İmdi Dede çıraklarına dışarıda üşüyen kediyi dükkana almalarını söylemiş. Çıraklar sevinerek kediyi içeri almışlar. Kediye oynaması için birde yumak vermişler. Kedi sevinç içinde yumakla bir oynamış, bir oynamış... Onu seyreden İmdi Dede, çok mutlu ve o günden sonra nerede üşüyen bir kedi görse hemen yanına almış. Gökten üç elma düşmüş. Biri İmdi Dede’nin biri kedilerin, biri de hayvanları seven çocukların başına” (İmdi Dede Masalı, 2021)

2. Yardımseverlik:

Anadolu Masallarında yardımseverlik, cömert olma, işbirliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma ve dayanışma içerisinde olma olarak işlenmiştir. Yardımseverlik kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Pire Bey, hiç düşünmeden ırmağın kıyısına yanaşmış ve elindeki çırpıyı arkadaşı Bit Hatun’a tüm gücüyle uzatmış. Bit Hatun, çırpıya tutunmak istemiş ancak çırpıya uzanamamış. Pire Bey son kez var gücüyle çırpıyı ırmağın sularına doğru uzatmış. Bit Hatun da güçlkle zıplayarak çırpının üstüne çıkmış ve sonunda kurtulmuş.”(Bit Hatun ile Pire Bey, 2021)

“Adam altınları saklarken karısı bu sarı şeylerde ne diye sormuş şaşkınlıkla. Adamda panikleyerek torbadakilerin hoşaflık kayısı olduğunu ve Ramazan ayı geldiğinde bunlarla hoşaf yapıp içebileceklerini söylemiş. Aradan zaman geçmiş, Ramazan ayı gelmiş. Kadında hoşaflık kayısı sandığı altınları çıkarıp kazana atmış. Üzerine de su ve şeker bir güzel kaynakmış. Bu kadar çok hoşafı kim içecek, dağıtayım en iyisi, sevaptır deyip, bütün köylüye hoşafı paylaşmış. Birer tas hoşaf alan köylüden her biri bin bir dua ve teşekkürle oradan ayrılmışlar. Hoşaftaki altınları satıp, evlerini barklarını yaptırmış, durumlarını düzeltmişler. Altınların dağıtıldığını anlayan adam önce karısına kızacak olmuş, ancak sonradan köylünün mutluluğunu görüp, dualarını duyunca karısını affetmiş. Paylaşmanın tadını alan adam bir daha cimrilik yapmamış” (Hoşaf Masalı, 2021)

3. Saygı:

Anadolu Masallarında saygı değeri, büyüklere ve küçüklere saygı, doğaya ve hayvanlara karşı saygı, kadına saygı, emeğe saygı, alçakgönüllü olma olarak karşımıza çıkmaktadır. Saygı kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Rençper amca küçük kızı çok sevmiş ve ona şöyle demiş: elimi öpüp başına koyarsan bende sana saman veririm. Ee saygının açamayacağı kapı yokmuş. Küçük kız rençper amcasının bu istediğini hemen yerine getirmiş. Ondan samanı alıp öküze götürmüş...” (Ciğer Masalı, 2021)

“Şehzade: Ay babanın gün annenin başı için lütfen kapıyı aç, der demez kapı açılmış.

Kız: sen bir padişah oğluyun bende bir peri kızıyım, demiş. Bana Dülger kızı deyip durma. Beni hor görme. Şehzade kızın gönlünü almış. Kızda Ay babasının gün annesinin adını andığı için şehzadeyi affetmiş. Yeni baştan kırk gün kırk gece düğün yapmışlar” (Dülger Kızı Masalı, 2021)

4. Dürüstlük:

Anadolu Masallarında dürüstlük değeri, sözünde durma, güvenilir olma, doğru sözlü olma olarak işlenmiştir. Dürüstlük kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Değirmenci fakir adama: - Evladım sen çok temiz kalpli ve dürüst bir insanmışsın. Al bu balta benden sana hediye olsun. Elinde bu balta olduğu sürece korkma, işlerin hep yolunda gider, demiş ve ona altın baltayı vermiş.

Adam da baltayı alıp eve gitmiş. Meğer altın baltanın bir bereketi varmış. Adam baltayı kullandıkça zenginleşmiş, evinin bereketi artmış. Bu sırada da karşılaştığı fakir insanlara hep yardım etmiş.” (Altın Balta Masalı, 2021)

5. Sorumluluk:

Anadolu Masallarında sorumluluk değeri, kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma, sadık olma, sözünde durma, güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme olarak işlenmiştir. Sorumluluk kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Serçe:

-Nine, nine! Ayağımdan çıkardığın dikenini sakın atma. Benim biraz işim var. Döndüğümde dikenimi göremezsem şu mis kokan ekmeklerinden birini alıp kaçırım, ona göre! demiş.

Bir süre sonra tekrar geri dönen serçe:

- Nine nine, ben geldim dikenimi versene, demiş.

Nine şaşkınlıkla:

- Aaa! Ben, sen gelmezsin diye dikenini ateşe attım. Diken senin ne işine yarayacaktı ki, diye sormuş.

Serçe kendine verilen sözün tutulmamasına sinirlenmiş. Ninenin ekmeklerinden birini ağzına alıp uçup gitmiş...” (Ayağına Diken Batan Serçe, 2021)

“Kurt:Peki bunların karşılığında sen neler yapıyorsun demiş.

Köpek: Eve yabancıları sokmam, sahibimin evini, eşyalarını korurum demiş....” (Kurt ile Köpek Masalı, 2021)

6. Öz Denetim:

Anadolu Masallarında öz denetim, özgüven sahibi olma, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, empati kurma, gerektiğinde özür dileme olarak işlenmiştir. Öz denetim kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Derken yemek gelmiş. Gelmiş ama nasıl? Kokusunu al, eti ara da bul! Dar boğazlı, upuzun bir çömlek içinde, tam leyleğin gagasına göre. Tilki evirip çevirse de nafile... Ancak kokladığı ile kalmış eti.

Kısmış kuyruğunu, dönmüş evine.

Aç kaldığına mı yansın, leyleğe rezil olduğuna mı? Yaptığına pişman olmuş ama ne fayda! İş işten geçmiş. Yaptığı tilkiye ders olmuş.” (Tilki ile Leylek Masalı, 2021)

“İhtiyar padişah karşısında konuşan genç padişahın oğlu olduğunu anlamış. Baba ile oğul birbirlerine sarılmışlar. İhtiyar padişah hatasını anlamış. Oğlunun sözlerindeki hikmeti de kavramış. Tuz deyip geçmemiş bir daha. Hayata tat veren her küçük şeyin yokluğunun ne büyük eksiklik olduğunu görmüş...” (Tuz Masalı, 2021)

7. Adalet:

Anadolu masallarında adalet değeri, eşitlik, iyilerin hep kazanması kötülerin ise hep kaybetmesi, adaletli olma ve eşit davranma olarak işlenmiştir. Adalet kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Padişah şaşkın şaşkın düşünce dursun, birden derviş çıkagelmiş. Padişah dervişi karşısında görünce çok şaşırılmış.

Padişah: sana verdiğim kağıdı götürüp fırıncıya verdin mi? diye sormuş.

Derviş: O kağıdı Kara Vezir elimden aldı. Fırıncıya da o götürdü demiş.

Padişah o anda Kara Vezir’e ne olduğunu anlamış. Dervişe, Derviş Baba sen haklıymışsın. Herkes ne yaparsa kendine yapar. Döner dolaşır yine kendine yapar demiştin. Beni çok utandırdın hakkını helal et demiş. Bizim masalımızda burada bitti. Ancak şu söz asırlarca söylenmeye devam etmiş. Her ne ise kişinin niyeti olur bir gün onun akıbeti. Hiçbir kötülüğün fendi yenemez güzel bir kalbi” (Kara Vezir Masalı, 2021)

“Fakir adam karga ağasının yanına gitmiş. Başından geçenleri anlatmış. Karga ağası bu sefer adama altın bir tokmak vermiş. Demiş ki: Bu tokmak kimin elindeyse sen tokmağa vur dersen tokmak vurmaya başlar. Adam tokmağı eve götürüp saklamış. Daha önce kайдan eşeği ve sofrayı çalan adam bu sefer tokmağın peşine düşmüş. Gizlice eve girmiş. Tokmağı almış tam tokmağı çalacakken, yakalanmış. Bizim adam hemen tokmağa vur diye

seslenmiş. Tokmak adamın tepesine tepesine vurmaya başlamış. Bunun üzerine hırsızlık yapan adam aman dilemiş yalvarmış. Adam gelip karşısına durmuş. Bu tokmağı durdururum ama sende bana eşeğimi ve soframı vereceksin demiş. Hırsız bunu kabul etmiş. Adam tokmağı durdurmuş. Hırsız gidip eşeği ve sofrayı geri getirmiş. Adam böylece hem eşeğine hem de sofrasına geri kavuşmuş. Dünya malı gezer dururmuş elden ele. Binip sırtına tutunmuş bir yele. Ulaşmış bir gün gerçek sahibine.” (Karga Ağası Masalı, 2021)

8. Sabır:

Anadolu Masallarında sabır değeri, azimli olma, beklemeyi bilme olarak karşımıza çıkmaktadır. Sabır kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Çilli tavuk geceyi gündüzüne katmış, başlamış tarlayı eşelemeye. Eşelemiş eşelemiş buğdayı ekmiş ekebildiği kadar. Günler geçmiş buğdaylar çıkmış sonunda...” (Çilli Tavuk ve Yavruları, 2021)

“Günler haftaları, haftalar ayları kovalamış. Adam önde ayı arkada çıkmışlar yola. Az gitmişler uz gitmişler, dere tepe düz gitmişler. 6 ay bir güz gitmişler. Sonunda padişahın sarayına varmışlar...” (Kitap Okuyan Ayı Masalı, 2021)

9. Dostluk:

Anadolu Masallarında dostluk, arkadaşlığa önem verme, güvenme, birlik olma, farklılıklara saygılı olma, anlayışlı olma, sadık olma, vefalı olma ve yardımlaşma olarak karşımıza çıkmaktadır. Dostluk kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Kapana kısılan aslanı kurtaran Fare:

- Gördün mü bak? Seni kurtardık, demiş heyecanlı heyecanlı.

Aslan, fareyi küçümsediği için kendinden utanmış ve ondan özür dilemiş. Kendini kurtardıkları için de tüm farelere teşekkür etmiş.

Aslanla fare o günden sonra çok iyi iki dost olmuşlar.” (Aslan ile Fare Masalı, 2021)

“Çoban anlamış ki tek başına güçlü olmaktan daha güçlü bir şey var o da güçlerini birleştirip birlikten doğan kuvvetle yükünü azaltmak. Tilki, horoz, at ve çoban tüm farklılıklarına rağmen o çiftlikte mutlulukla yaşamışlar. Gökten üç elma düşmüş. Biri dört arkadaşın başına, biri anlatanın biri de arkadaşlarına hep destek olanların başına... (Horoz ile Tilki Masalı, 2021)

10. Vatanseverlik:

Anadolu Masallarında vatanseverlik değeri, birlik ve beraber olma, çalışkan olma, doğal varlıkları koruma, çevreye karşı saygılı olma, kurallara uyma, toplumu önemseme olarak işlenmiştir. Vatanseverlik kategorisine ait masallardan alıntılanan bazı cümle örnekleri şu şekildedir:

“Bir varmış bir yokmuş. Küçük bir kasabada yaşlı bir marangoz yaşarmış. Bu marangozun iki tanede çırağı varmış. Marangoz çok yetenekli ve çalışkanmış.” (İmdi Dede Masalı, 2021)

“Düşünürken düşünürken kurdun adlına dedesinin ona söylediği bir söz gelmiş: Önce parçala sonra yut...

Kötülük birlik olanları yenemeyeceğini anladığında, onları bölerek zayıflatmayı denermiş. Gökten üç elma düştü biri anlatana biri dinleyene biri de birlik ve beraberliğin kıymetini bilenlere.”(Kurt ile Üç Öküz Masalı, 2021)

Aşağıda öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlere yöneltilen sorulara koştur biçimde elde edilen veriler yedi kategori altında toplanmıştır: Bu kategoriler sırasıyla “öğretmenlerin masal tanımları”, “Anadolu Masallarının çocuklarda değerler eğitimi açısından yeri”, “Anadolu Masalları içerisinde değerler eğitimi açısından en fazla zengin içeriğe sahip masal”, “öğrencilerin masallardan en çok etkilendikleri yönler”, “çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri masal”, “masalarda kullanılan görsellerin, masal da yer alan değerlerle uyumu”, “değerler eğitimi açısından Anadolu Masalları projesinde toplumda kabul görmüş sanatçıların görev almasıyla ilgili görüşler” şeklindedir.

1. Öğretmenlerin Masal Tanımları

Araştırmanın amacı doğrultusunda öncelikle öğretmenlerden masal kavramına yönelik tanım yapmaları istenmiştir. Tablo 3'te öğretmen tarafından ifade edilen masal tanımlarıyla ilgili veriler yer almaktadır:

Tablo 3. Öğretmen tarafından ifade edilen masal tanımları

Öğretmenlere Göre Masal	Katılımcılar	f	%
Olağanüstü olaylar	Ö3, Ö5, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23	11	28,21
Hayal ürünü	Ö1, Ö4, Ö7, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19	8	20,51
Sözlü anlatım türü	Ö2, Ö5, Ö12, Ö13, Ö17, Ö20	6	15,39

Eğitici, öğretici metinler	Ö3, Ö8, Ö9, Ö12, Ö22	5	12,83
Kültürel varlık	Ö3, Ö6, Ö12, Ö13	4	10,26
Mutluluk ve şifa kaynağı	Ö1, Ö20	2	5,12
Fantastik dünya	Ö18	1	2,56
Eğlenceli yazılar	Ö1	1	2,56
Dilin tertemiz hali	Ö10	1	2,56
TOPLAM		39	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenlerin çoktan aza doğru masalı olağanüstü olaylar (f:11, %28,21), hayal ürünü (f:8, %20,51), sözlü anlatım türü (f:6, %15,39), eğitici ve öğretici metinler (f:5, %12,83), kültürel varlık (f:4, %10,26) ile mutluluk ve şifa kaynağı (f:2, %5,12) olarak tanımladıkları saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin 1'er kez masalı, fantastik dünya, eğlenceli yazılar ve dilin en temiz hali şeklinde tanımladıkları da tespit edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri, görüşme metinlerinin bazı bölümlerinden alıntı yapılarak aşağıda belirtilmiştir:

Ö2: *Geçmişten günümüze kadar gelen halk edebiyatı sözlü anlatım türlerinde biri.*

Ö3: *Toplumun kültürünü, birikimini söz varlığını içinde barındıran olağanüstü unsurlarla dikkat çekici hale gelen eğitici, öğretici bir anlatı türüdür.*

Ö12: *Toplumun kültürünü, birikimini söz varlığını içinde barındıran olağanüstü unsurlarla dikkat çekici hale gelen eğitici, öğretici bir sözlü anlatı türüdür.*

Ö13: *Sözlü kültür geleneğinden tevarüs edilmiş olan, kahramanları arasında olağanüstü şahıs veya varlıkların yer aldığı, anlatılan olayların gerçek dışı bir mahiyete sahip olduğu, zaman ve mekan kavramı belirsiz bir sözlü anlatı türü.*

Ö14: *Yerle gök arasında hayal dünyasıdır.*

Ö17: *Olağanüstüsü varlıklara ve olaylara yer veren, tekerlemelerle başlayıp dilek cümlesiyle biten, ağızdan ağıza günümüze ulaşan halk anlatıdır.*

Ö20: *Ruha şifa veren olağanüstü olaylarla örülü bir sözlü anlatı türüdür.*

2. Anadolu Masallarının Çocuklarda Değerler Eğitimi Açısından Yeri

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerden Anadolu Masallarının çocuklarda değerler eğitimi açısından yeriyle ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Tablo 4'te öğretmen görüşlerine göre Anadolu Masallarının çocuklarda değerler eğitimi açısından yeriyle ilgili veriler yer almaktadır:

Tablo 4. Öğretmen görüşlerine göre Anadolu Masallarının çocuklarda değerler eğitimi açısından yeri

Çocuklarda Değerler Eğitimi Açısından Anadolu Masallarının Yeri	Katılımcılar	f	%
Değerlerin kazandırılması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23	17	48,57
Dil gelişimine katkı sunması	Ö8, Ö10, Ö18, Ö22	4	11,42
Hayata hazırlama	Ö1, Ö4, Ö12, Ö14	4	11,42
Değerler arası karşılaştırma ve kıyaslama yapma	Ö7, Ö13, Ö23	3	8,58
Kültürel varlıklarını tanıma	Ö16, Ö18, Ö23	3	8,58
Örtük öğrenme sağlaması	Ö20, Ö22	2	5,71
Değerleri öğütlemesi	Ö9	1	2,86
Müfredatları desteklemesi	Ö19	1	2,86
TOPLAM		35	100

Tablo 4'te Çocuklarda Değerler Eğitimi Açısından Anadolu Masallarının Yeriyle ilgili öğretmenleri görüşleri yer almaktadır. Buna göre çoktan aza doğru Anadolu Masallarının çocuklarda, değerlerin kazandırılması (f:16, %48,57), dil gelişimine katkı sunması (f:4, %11,42), hayata hazırlama (f:4, %11,42), değerler arası karşılaştırma ve kıyaslama yapma (f:3, %8,58), kültürel varlıklarını tanıma (f:3, %8,58), örtük öğrenme sağlaması (f:2, %5,71), değerleri öğütlemesi (f:1, %2,86) ve müfredatları desteklemesi (f:1, %2,86) açısından katkı sunduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri, görüşme metinlerinin bazı bölümlerinden alıntı yapılarak aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *Değerlerimizi kazandırmak ve çocuklarımızı hayata hazırlaması açısından oldukça faydalı olduğu kanaatindeyim.*

Ö7: *Çocukların iyi ile kötüyü karşılaştırma ve kıyaslama yaparak ayırt etmeleri sağlaması çok faydalı buluyorum.*

Ö9: *İyiliği, güzelliği, doğruluğu öğütlemesi açısından önemlidir.*

Ö13: *İyiyle kötüyü, güzellikler çirkinlikleri, dostlukla düşmanlıkları karşılaştırmalı öğretmesi yanında, büyüklere, küçüklere, hayvan ve bitkilere saygı duymayı öğretmektedir.*

Ö16: *Çocukların kendi kültürel varlıklarını tanımalarına katkı sunduğunu düşünüyorum.*

Ö19: *Masallar değerlerin çocuklara aktarılmasını sağlamak yanında, müfredatlardaki değerlerin öğrenilmesi açısından destekleyici bir katkısı olmaktadır.*

Ö22: *Çocuklarda kelime haznelerinin arttırılması ve dil gelişimleri açısından büyük katkı sunmaktadır. Ayrıca çocuklar birden çok değeri örtük öğrenme yoluyla kazanmaktadırlar.*

3. Değerler Eğitimi Açısından En Fazla Zengin İçeriğe Sahip Anadolu Masalı

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerden Anadolu masalları içerisinde değerler eğitimi açısından en fazla zengin içeriğe sahip masalı ifade etmeleri istenmiştir. Tablo 5'te **öğretmen görüşlerine göre** değerler eğitimi açısından en fazla zengin içeriğe sahip Anadolu Masalıyla ilgili veriler yer almaktadır:

Tablo 5. Öğretmen Görüşlerine Göre Değerler Eğitimi Açısından En Fazla Zengin İçeriğe Sahip Anadolu Masalı

Değerler Eğitimi Açısından En Zengin İçeriğe Sahip Masal	Katılımcılar	f	%
Nardaniye Hanım	Ö2, Ö5, Ö6, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19, Ö21	8	34,79
Keloğlan	Ö4, Ö8, Ö9, Ö16, Ö17, Ö22	6	26,09
Tuz Masalı	Ö1, Ö11	2	8,7
Altın Balta	Ö3, Ö12	2	8,7
Küllü Fatma	Ö10, Ö13	2	8,7
Ayşe Fatma Kuzular	Ö7	1	4,34
Ayağına Diken Batan Serçe	Ö20	1	4,34
Kararsız	Ö23	1	4,34
TOPLAM		23	100

Tablo 5'e göre değerler eğitimi açısından en fazla zengin içeriğe hangi Anadolu Masalının olduğu sorusuna 23 öğretmenin 22'sinincevap verdiği, 1 öğretmenin ise kararsız kaldığı tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler tarafından çoktan aza doğru değerler eğitimi açısından en zengin içeriğe sahip masal, Nardaniye Hanım (f:8, %34,79), Keloğlan (f:6, %26,09), Tuz Masalı (f:2, %8,7), Altın Balta (f:2, %8,7), Küllü Fatma (f:2, %8,7), Ayşe Fatma Kuzular (f:1, %4,34), Ayağına Diken Batan Serçe (f:1, %4,34) ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri, görüşme metinlerinin bazı bölümlerinden alıntı yapılarak aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *Çocukluğumda da filmini izlemiştim Tuz masalı bence*

Ö3: *Altın Balta bence.*

Ö7: *Sevgi, sorumluluk değerlerinin çok olduğu Ayşe Fatma Kuzular Masalı bence*

Ö8: *Keloğlan Masallarının değerler eğitimi açısından zengin olduğunu düşünüyorum.*

Ö10: *Küllü Fatma değerler eğitimi açısından çok zengin bir içeriğe sahip.*

Ö18: *Pamuk prenses masalına çok benzeyen Nardaniye Hanım Masalı bence.*

Ö20: *Ayağına Diken Batan Serçe adlı masalın olduğunu düşünüyorum.*

Ö23: *Her masalda farklı yaş grubundaki çocuklara farklı değerler kazandırılmakta bu yüzden benim için bir masalı diğerinden ayırmak çok zor.*

4. Öğrencilerin Masallardan En Çok Etkilendikleri Yönler

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerden Anadolu masalları içerisinde öğrencilerin masallardan en çok etkilendikleri yönler ifade etmeleri istenmiştir. Tablo 6'da **öğretmen görüşlerine göre** öğrencilerin masallardan en çok etkilendikleri yönlerle ilgili veriler yer almaktadır:

Tablo 6. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin masallardan en çok etkilendikleri yönler

Öğrencilerin Masallardan En Çok Etkilendikleri Yönler	Katılımcılar	f	%
İyilerin kazanması	Ö3, Ö4, Ö7, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö20, Ö22	9	32,14
Olağanüstü olması	Ö2, Ö8, Ö14, Ö19, Ö21, Ö23	6	21,43
Hayal etme	Ö4, Ö6, Ö11, Ö23	4	14,28
Kahramanlar	Ö1, Ö5, Ö9	3	10,72
Anlatım dili	Ö10, Ö18, Ö20	3	10,72
Haksızlığa karşı mücadele	Ö16, Ö15	2	7,14
Maceracı olması	Ö10	1	3,57
TOPLAM		28	100

Tablo 6'da araştırmaya katılan 23 öğretmen tarafından öğrencilerin masallardan en çok etkilendikleri 28 yönün ifade edildiği tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler tarafından çoktan aza doğru öğrencilerin masallardan en fazla etkilendikleri yönler iyilerin kazanması (f:9, 32,14), olağanüstü olması (f:6, %21,43), hayal etme (f:4, %14,28), kahramanlar (f:3, %10,72), anlatım dili (f:3, %10,72), haksızlığa karşı mücadele (f:2, %7,14), maceracı olması (f:1, %3,57) olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri, görüşme

metinlerinin bazı bölümlerinden alıntı yapılarak aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: *Masal kahramanlarından çok etkilenmektedir.*

Ö3: *Sonunda hep iyilerin kazanması öğrencileri çok etkiliyor.*

Ö10: *Maceracı yanı ve etkili bir dille anlatım biçimi çok etkiliyor.*

Ö16: *Haksızlığa karşı mücadeleden çok etkileniyorlar.*

Ö17: *Kötülerin hep kaybetmeleri ve cezalandırılması, iyilerin ise hep kazanmaları*

Ö20: *Tekerlemelerden, dilin zenginliğinden ve sonunda hep iyiliğin kazanmasından*

Ö21: *Olağanüstü özelliklerinden daha fazla etkilenmektedir.*

Ö23: Öğrenciler Anadolu Masallarıyla ilk defa tanışınca olağanüstü mekânlar, olaylar ve kişiler onlarda merak ve heyecan duymalarını sağlamaktadır. Özellikle masalarda kendilerine göre bir şeyler kurgulamaya masalda hayal etmeye başladıkları zaman daha çok heyecanlanmaktadır.

5. Çocukların En Çok Etkilendikleri ve Anlatılmasını İstedikleri Masal

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerden Anadolu masalları içerisinde çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri masalı ifade etmeleri istenmiştir. Tablo 7'de çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri masalıyla ilgili veriler yer almaktadır:

Tablo 7. Çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri masalı

Çocukların En Çok Etkilendikleri ve Anlatılmasını İstedikleri Masal	Katılımcılar	f	%
Keloğlan	Ö4, Ö9, Ö17, Ö22	4	17,39
Küllü Fatma	Ö1, Ö10, Ö13, Ö23,	4	17,39
Ayağına Diken Batan Serçe	Ö3, Ö12, Ö21	3	13,04
Nardaniye Hanım	Ö5, Ö6, Ö14	3	13,04
Bit Hatun ile Pire Bey	Ö19, Ö20	2	8,69
Ayşe Fatma Kuzular	Ö7	1	4,35
Limon Kız	Ö2	1	4,35
Altın Balta Ö15		1	4,35

Tencerecik	Ö16	1	4,35
Koca Nine ile Tilki	Ö18	1	4,35
Mercan Kız	Ö8	1	4,35
Akıllı İhtiyar	Ö11	1	4,35
TOPLAM		23	100

Tablo 7’de araştırmaya katılan öğretmenler tarafından çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri 23 adet masalın ifade edildiği tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler tarafından çoktan aza doğru çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri masal, Keloğlan Masalı (f:4, %17,39), Küllü Fatma Masalı (f:4, %17,39), Ayağına Diken Batan Serçe masalı(f:3, %13,04),Nardaniye Hanım masalı(f:3, %13,04), Bit Hatun ve Pire Bey masalı(f:2, %8,69), Ayşe Fatma Kuzular masalı (f:1, %4,35), Limon Kız masalı(f:1, %4,35), Altın Balta masalı(f:1, %4,35), Tencerecik masalı(f:1, %4,35), Koca Nine ile Tilki masalı(f:1, %4,35), Mercan Kız masalı (f:1, %4,35) ve Akıllı İhtiyar masalı (f:1, %4,35)ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri, görüşme metinlerinin bazı bölümlerinden alıntı yapılarak aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: Küllü Fatma Masalı

Ö2: *Limon Kız Masalı*

Ö3: *Ayağına Diken Batan Serçe*

Ö4: *Keloğlan Masalı*

Ö6: *Nardaniye Hanım Masalı*

Ö7: *Ayşe Fatma Kuzular Masalı*

Ö8: *Mercan Kız Masalı*

Ö11: *Akıllı İhtiyar Masalı*

Ö15: *Altın Balta Masalı*

Ö16: *Tencerecik Masalı*

Ö18: *Koca Nine ile Tilki Masalı*

Ö20: *Bit Hatun ile Pire Bey Masalı*

6. Masallarda Kullanılan Görsellerin, Masalda Yer Alan Değerlerle Uyumu

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerden masallarda kullanılan görsellerin, masalda yer alan değerlerle uyumunu ifade etmeleri istenmiştir. Tablo 8’de masallarda kullanılan görsellerin, masalda yer alan değerlerle uyumu ile ilgili veriler yer almaktadır:

Tablo 8. Masallarda kullanılan görsellerin, masalda yer alan değerlerle uyumu

Masallarda Kullanılan Görsellerin, Masalda Yer Alan Değerlerle Uyumu	Katılımcılar	f	%
Değerlerle uyumlu	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23	11	33,33
Değerlerin aktarılmasına katkı sunmakta	Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	10	30,30
Masalların daha iyi anlaşılmasını sağlamakta	Ö3, Ö12, Ö17, Ö18, Ö20	5	15,15
Masallarda verilmek istenen değerleri somutlaştırmakta	Ö5, Ö7, Ö9, Ö22	4	12,12
Masallardaki değerleri yansıtmamakta	Ö2, Ö8, Ö14	3	9,10
TOPLAM		33	100

Tablo 8’e göre masallarda kullanılan görsellerin, masallarda yer alan değerlerle uyumu hakkında öğretmenler tarafından dile getirilen 33 ifade tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler tarafından, masallardaki görsellerin değerlerle uyumu, çoktan aza doğru değerlerle uyumlu (f:11,%33,33), değerlerin aktarılmasına katkı sunmakta (f:10, %30,30), masalların daha iyi anlaşılmasını sağlamakta (f:5, %15,15), masallarda verilmek istenen değerleri somutlaştırmakta (f:4, %12,12) ve masallardaki değerleri yansıtmamakta (f:3, %9,10) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri, görüşme metninin bazı bölümlerinden alıntı yapılarak aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: Görsellerin güzel sanatlar lisesi öğrencileri tarafından çizilmesi aslında masalların öğrencilerin gözüyle resmedildiğini göstermektedir. Görseller masallardaki değerlerle uyumludur.

Ö3:Görseller masalları ve içerisindeki değerleri destekliyor.Öğrencilerin masalı daha iyi anlamalarını sağlıyor.

Ö5:Görseller masallarda verilmek istenen değerleri somutlaştırmakta ve öğrencilere mesaj vermektedir.

Ö8:Masallardaki değerlerle görsellerin uyumlu olduğunu düşünmüyorum.

Ö10:Masalarda anlatımın etkililiği yanında görsellerde çok önemli bir yer teşkil etmektedir. Anadolu masallarında yer alan görsellerde anlatım yoluyla verilmek istenen değer ve mesajları desteklemektedir.

7. Değerler Eğitimi Açısından Anadolu Masalları Projesinde Toplumda Kabul Görmüş Sanatçıların Görev Almasıyla İlgili Görüşler

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerden değerler eğitimi açısından Anadolu Masalları Projesinde toplumda kabul görmüş sanatçıların görev almasıyla ilgili görüşler ifade etmeleri istenmiştir. Tablo 9'da değerler eğitimi açısından Anadolu Masalları Projesinde toplumda kabul görmüş sanatçıların görev almasıyla ilgili görüşlere ait veriler yer almaktadır:

Tablo 9. Değerler eğitimi açısından Anadolu Masalları Projesinde toplumda kabul görmüş sanatçıların görev almasıyla ilgili görüşler

Görüşler	Katılımcılar	f	%
Masallar daha geniş kitlelere ulaştı	Ö1, Ö4, Ö5, Ö10, Ö11, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19	9	30
Masallardaki değerlerin daha iyi benimsenmesine katkı sundu	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö13, Ö21, Ö23	7	23,33
Masallara karşı ilgiyi artırdı	Ö2, Ö8, Ö9, Ö15, Ö16, Ö23	6	20
Masalların daha iyi anlatılmasına ve anlaşılmasına katkı sundu	Ö2, Ö6, Ö7, Ö18, Ö22	5	16,67
Anlatım tarzları iyi değildi	Ö3, Ö12, Ö20	3	10
TOPLAM		30	100

Tablo 9'a göre değerler eğitimi açısından Anadolu Masalları Projesi'nde toplumda kabul görmüş sanatçıların görev almasıyla ilgili 30 görüş tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler tarafından, sanatçıların görev almaları, çoktan aza doğru masallar daha geniş kitlelere ulaştı (f:9, %30), masallardaki değerlerin daha iyi benimsenmesine katkı sundu (f:7, %23,33), masallara karşı ilgiyi artırdı (f:6, %20), masalların daha iyi anlatılmasına ve anlaşılmasına katkı sundu (f:5, %16,67), anlatım tarzları iyi değildi (f:3, %10) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri, görüşme metinlerinin bazı bölümlerinden alıntı yapılarak aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: Youtube'daki izlenme sayılarına bakarsak masalların çok daha geniş kitlelere ulaştığını görüyoruz. Anadolu masallarının tanınırlığını arttırdı bence.

Ö2:Sanatçıların ses ve tonlamaları çok güzel. Bu da öğrencilerin masalları daha iyi anlamalarına ve dinlemelerine neden oluyor. Ayrıca televizyonda gördükleri kişilerin masal anlatmaları hem dikkatleri çekiyor hem de verilen değerlerin daha iyi benimsenmesini sağlıyor diye düşünüyorum.

Ö3:Masalları anlatmayıp okumaları hoşuma gitmedi. Eğer uygun tekniklere güzel bir şekilde anlatırlarsa olumlu düşünebilirim.

Ö5:Toplumda rol model olan kişilerin görev almasını hem masalların geniş kitlelere ulaşmasında hem de değerlerin çocuklara kazandırılmasında daha etkili olduğunu düşünüyorum.

Ö8:Masallara karşı insanların ilgisini artırdığını düşünüyorum.

Ö23:İnsanlar tabi sosyal medyada ya da televizyonda gördükleri kişileri masal anlatırken izlemek onlar için bir rol model oluyor ve bu şekilde Anadolu Masallarına daha çok ilgi gösteriyorlar. Tanınmış kişilerin görev almasını değerler eğitimi açısından önemli geri dönüşler sağladığını düşünüyorum.

Sonuç ve Tartışma

Anadolu Masallarının değerler eğitimi açısından incelendiği bu araştırmada sonucunda, doküman incelemesi ve öğretmen görüşlerine göre elde edilen araştırma bulgularına dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Kök değerler (sevgi, yardımseverlik, saygı, dürüstlük, sorumluluk, öz denetim, adalet, sabır, dostluk ve vatanseverlik) açısından incelenen 55 masaldan toplam 175 adet değer tespit edilmiştir. Buna göre Anadolu Masallarının değerler eğitimi açısından zengin bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir.

Masalarda 29 tekrar ve % 16,57 oranıyla sevgi değerinin kök değerler içerisinde birinci sırada yer aldığı saptanmıştır. Kılıç ve Yılmaz (2018) tarafından Fakir Baykurt'un Masallarının, Topbaş (2015) tarafından Sema Maraşlı'nın Masallarının değerler eğitimi açısından incelendiği araştırmalarda da en fazla sevgi değerinin masalarda yer aldığı tespit edilmiştir. Şahin ve Diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada da dile getirildiği gibi, "sevgi, tüm değerlerin temelini oluşturmaktadır. Sevgi; fedakârlığı, özverili olmayı ve karşı tarafın iyiliğini istemeyi gerektirmektedir. Sevgi adaletin kaynağıdır, merhametle iç içedir." Bu açıdan bakıldığında Anadolu Masallarında tüm değerlerin temelinde sevginin olduğu söylenebilir.

Masalların büyük kısmında birden fazla değerin olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan masalların aynı ayda farklı değerlerin aktarımında önemli bir kaynak olduğu ifade edilebilir. Araştırmada Nardaniye Hanım masalının değerler eğitimi açısından en fazla değere sahip masal olduğu saptanmıştır. Nardaniye Hanım masalının, değerler eğitimi açısından zengin bir içeriğe sahip olmasını Pamuk Prenses masalına olan benzerliğine (Oğuz, vd., 2019) ve onun aslında evrensel bir masal olmasına bağlayabiliriz.

Öğretmenlerin masal kavramına yönelik olarak yaptıkları tanımlar incelendiğinde masalların farklı yönlerine ait birçok tanımın olduğu tespit edilmiştir. Tanımlar incelendiğinde masalların olağan üstü, sözlü iletişime dayalı, hayal gücünü geliştiren, eğitici ve öğretici yönü olan, mutluluk ve şifa kaynağı, kültürel bir varlık ve değer olduğu ifade edilmiştir. Bu tanımlardan hareketle öğretmenlerin masalları bir eğitim aracı olarak gördükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin ocuklarda değerler eğitimi açısından Anadolu Masallarının yeriyle ilgili görüşleri incelendiğinde, masalların değerler kazandırma yanında dil gelişime katkı sunduğu, çocukları hayata hazırladığı, değerler arası karşılaştırma ve kıyaslama yapmayı öğrettiği, kültürel varlıkları tanıttığı, değerlerin örtük öğrenme yoluyla verilmesine katkı sunduğu ve müfredatları desteklediği ifade edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin Anadolu Masallarını ocuklarda değerler eğitimi açısından zengin bir kaynak olarak gördükleri ifade edilebilir. Nitekim Türkben (2018) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler masalın, çocuğu hayata hazırlama, dil gelişimi, iyi değerler edindirme, ufkunu açma, sözcük dağarcığını geliştirme, yatıcı düşünme, kendini tanıma, iyi arkadaşlık ilişkileri gibi çocuğu bilişsel, sosyal ve duyuşsal yönlerden etkilediğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler tarafından değerler eğitimi açısından en zengin içeriğe sahip masal olarak Nardaniye Hanım masalı ifade edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin ifadesi ile masalların içerik analizine tabi tutularak yapılan inceleme sonucunun uyumluluk gösterdiğini bize göstermektedir.

Öğretmen ifadelerine göre, öğrencilerin masallardan en fazla etkilendikleri yönlerin başında iyilerin kazanması gelmektedir. Bu durumda, masalın sonunda iyilerin kazanmasının öğrencilerde büyük etki yaratması, değerler eğitimi açısından masalların etkili olduğu şeklinde değerlendirebilir.

Öğretmenler tarafından çocukların en çok etkilendikleri ve anlatılmasını istedikleri masalların başında Keloğan masalı, Küllü Fatma masalı, Nardaniye Hanım masalı ve Ayağına Diken Batan Serçe masalı gelmektedir. Bu durumu, Keloğlan masalının sinemaya aktarılmasına, Küllü Fatma masalının Kül Kedisi masalına, Nardaniye Hanım masalının Pamuk Prenses masalına benzemesine, Ayağına Diken Batan Serçe masalının ise zengin bir olay, mekân, kişi ve anlatım içeriğine sahip olmasına bağlayabilir.

Anadolu masallarında kullanılan görsellerin, masallarda yer alan değerlerle uyumu hakkında öğretmenler tarafından dile getirilen ifadeler incelendiğinde masalların, değerlerin aktarılmasına katkı sunduğu, masalların daha iyi anlaşılmasını sağladığı, masallarda verilmek istenen değerleri somutlaştırdığı ifade edilmiştir. Oğuz ve Diğerleri (2019) tarafından ise Anadolu Masallarının kültürel mirasımıza uygun bir şekilde Güzel Sanatlar Liselerinde eğitim alan öğrenciler tarafından görselleştirildiği belirtilmiştir. Bu bakımdan da masalların kültürel bir miras olduğu ve bu özelliğinden de hareketle öğretmen ifadelerinde de belirtildiği gibi görsellerinde değer aktarımına katkı sunduğu söylenebilir.

Değerler eğitimi açısından Anadolu Masalları Projesi'nde toplumda kabul görmüş sanatçıların görev almasıyla ilgili öğretmenler tarafından, sanatçıların görev almalarının, masalları daha geniş kitlelere ulaştırdığı, masallardaki değerlerin daha iyi benimsenmesine katkı sunduğu, masallara karşı ilgiyi artırdığı, masalların daha iyi anlatılmasına ve anlaşılmasına katkı sunduğu ifade edilmiştir. Bu durumun, Anadolu Masallarının tanınırlığına katkı sunduğu ve özellikle geniş kitlelere masalların ulaştırılmasını sağlayarak, toplum üzerinde olumlu bir etki yarattığı söylenebilir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre, aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

Öğretim programlarında yer alan kök değerlerin okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde eğitim alan öğrencilere aktarımından Anadolu Masallarından yararlanılması önerilmektedir.

Ders kitapları düzenlenirken ya da öğretmenler dersleri işlerken masalın insan üzerindeki olumlu etkisinin gücü de dikkate alındığında, kök değerler Anadolu Masallarından alıntılar yapılarak verilebilir. Bu durumun, öğrencilerin derse daha ilgili katılmalarına katkı sunacağı, ders içeriklerinde disiplinler arası bir yaklaşım sağlayacağı ve ders kitabı içeriklerini de zenginleştireceği düşünülmektedir.

Türk Edebiyatının masallar açısından zengin bir mirasa ve içeriğe sahip olduğu dikkate alındığında, şu an düzenlenen ellibeş Anadolu Masalına ek olarak yeni masalların derlenmesi için çalışmaların yapılması, derlenen tüm masalların kitap haline getirilerek yayımlanması ayrıca masallarının uzman kişiler tarafından seslendirmelerinin yapılarak, tüm okullara basılı kitapların ve seslendirmelerin yer aldığı CD'lerin gönderilmesi önerilmektedir.

Masallar yanında, Türk Edebiyatından önemli yer tutan hikâye, efsane, anı, roman, destan, fıkra gibi edebi türler öğretim programlarında yer alan kök değerler açısından incelenebilir.

Öğrencilere masallardaki değerler aktarılırken, değerlerle bütünleşmiş beceriler de öğrencilere kazandırılabilir. Böylece öğretim programlarında yer aldığı şekilde değer beceri temelli bir eğitim anlayışının oluşturulması sağlanabilir.

Masal anlatımı yanında öğrencilerde tiyatro grupları oluşturularak masalları canlandırmaları sağlanabilir.

Masallar sinemaya aktarılarak, daha geniş kitlelere ulaştırılması sağlanabilir.

Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından düzenlenen değerler eğitimi yönergelerinde Anadolu Masallarına ayrı bir yer verilerek, masallardan öğretmenlerin değer eğitiminde faydalanmaları sağlanabilir.

Kaynakça

- **Altın Balta**, <https://www.youtube.com/watch?v=nmyk8tCoFAo> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- Arıcı, A. F. (2004). **Tür Özellikleri ve Tarihlerine Göre Türk Ve Dünya Masalları**. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 26, s.159-169.
- **Aslan ile Fare Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=4t6yypBvc1g> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Ayağına Diken Batan Serçe Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=NVb-byjvYceI> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Bit Hatun ve Pire Bey Masalı**, https://www.youtube.com/results?search_query=Bit+Hatun+ile+Pire+Bey (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- Büyüköztürk. Ş. Çakmak. E. K. Akgün. Ö. E. Karadeniz. Ş. ve Demirel. F. (2016). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.
- **Ciğer Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=Il2fLC1QlUc> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Çilli Tavuk ve Yavruları**, <https://www.youtube.com/watch?v=4UzPIZ21-xM> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- Dağı, F. Alptekin, M. ve Kaplan, T. (2018). **Türk Dünyası Hayvan Masallarında Tespit Edilen Değerler**. *SUTAD*, 43, s.227-247.
- **Dülger Kızı Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=g5PcrBvxofE> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- Elçin, Ş. (1986). **Halk Edebiyatına Giriş**. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları. Ankara.
- Günay, U. (1975). **Elazığ Masalları (İnceleme)**. Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Güzel, A. Torun, A. (2012). **Türk Halk Edebiyatı El Kitabı**. Akçağ Yayınları, Ankara.
- **Horoz ile Tilki Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=C2kZVDGykqc> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Hoşaf Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=sOc54w-SxqM> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **İmdi Dede Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=OXv8VECcJCA> (Erişim tarihi: 10.02.2021).

- Kaçmaz, G. (2018). **Cahit Zarifoğlu'nun Masallarının Değerler Eğitimi Ve Söz Varlığı Açısından İncelenmesi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karatay, H. (2007). **Dil Edinimi Ve Değer Öğretimi Sürecinde Masalın Önemi ve İşlevi**. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 3, s. 463 – 477.
- **Karavezir Masalı**, https://www.youtube.com/watch?v=Slz6_yxXN3E (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Karga Ağası Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=24d32bSNxUE> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- Kılıç, B. S. Yılmaz, O. (2018). **Fakir Baykurt'un Masallarında Değer Eğitimi Ve Masalların Türkçe Eğitimine Katkısı**. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7/2, s. 1104-1125.
- **Kitap Okuyan Ayı Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=wa4VRFABGXU> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Kurt ile Köpek Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=TFjsCYJ-04g> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Kurt ile Üç Öküz Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=vfJ20Uh1FXs> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM). (2020). **Anadolu Masalları**. Erişim Adresi: <https://www.youtube.com/channel/UCsrLw4ZPeO-0X-ZAHYzSjZMA>
- MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM). (2020). **Anadolu Masalları Serisi**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017). **Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine**. Erişim Adresi: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Oğuz, M.Ö. Özünel, E.Ö. Takıl, N. B. Saltık, O. Çakır, E. Aral, A. E. Tekin, G. Özdemir, K. Yıldız, T. ve Nalcioğlu, Z. S. (2019). **Anadolu Masalları**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Özbaş, S. (2020). **Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Kök Değerler Çerçevesinde Aytül Akal Masallarının İncelenmesi**. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, s. 178-192.

- Özyürek, A. Kaya, B. Yeşil, Z. ve Karadaş, İ. (2018). **Keloğlan Masalları Çizgi Filminin Değerler Açısından İncelenmesi**. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 4, s. 1-11.
- Sakaoğlu, S. (1973). **Gümüşhane Masalları Metin Toplama ve Tahlil**. Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Senek, S. (2018). **Aytül Akal'ın Masallarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Sever, E. Memiş, A. ve Sever, S. (2015). **Pertev Naili Boratav'ın Zaman Zaman İçinde Masal Kitabının Değerler Açısından İncelenmesi**. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. s. 246 – 263.
- Şahin, M. (2011). **Masalların Çocuk Gelişimine Etkilerinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi**. *Millî Folklor Dergisi*, 23/89, s. 208-219.
- Şahin, Ş., Ökmen, B. ve Kılıç, A. (2019). **Sevgi Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Sevgi Ve Sevgi Eğitimi Dersine Dair Görüşleri**. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7/1, 176-197.
- **Tilki ile Leylek Masalı**, https://www.youtube.com/watch?v=iM_WK_KkXHI (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- Topbaş, A. (2015). **Sema Maraşlı'nın Masallarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- **Tuz Masalı**, <https://www.youtube.com/watch?v=5iNMcSfpNZw> (Erişim tarihi: 10.02.2021).
- **Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük**, <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 20.12.2020).
- Türkben, T. (2018). **Ana Dili Eğitimi Ve Öğretimi Sürecinde Masalların Çocuk Gelişimine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi**. *Turkish Studies Educational Sciences*, s. 13/19, s.1821-1841.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2017). **Çocuk Eğitiminde Masalın Yeri**. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, s.299-306.

EMRAH BİLGE MERDİVAN'IN HİKÂYELERİNİN DEĞERLER VE KARAKTER EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Mahmut BABACAN¹

ÖZET

Edebî eserler iyiyi, güzeli, doğruyu ve toplumu ayakta tutan değerleri “doğrudan” değil de sezdirerek ve estetik bir kaygı ile okuyucuya sunduğundan daha etkili ve önemli bir vasıta olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan Türkçe ve Edebiyat dersleri değerlerin öğretimi ve aktarımında önemli bir araç olduğu çeşitli araştırmalarda dile getirilmiştir. Cemiloğlu (2009:20) edebiyatın üç yönüyle eğitimde etkili olduğundan bahseder: dil eğitimi, estetik eğitimi ve ahlak eğitimi. Edebi Metinler, öğrencilere sadece dil bilgisi kurallarını öğretmek ya da okuma alışkanlığı kazandırmak için değil, aynı zamanda çeşitli değerleri öğretmek için de kullanılmaktadır. Edebî metinlerin dünyasına girme alışkanlığı edinmiş birey, insanların çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleriyle tanışır, kendini başkalarının yerine koyabilir, özdeşim kurma yeteneği oluşturur, insan kişiliğine saygı duyar, hoşgörülü olmaya çalışır, insanların değişik özelliklerde olabileceği gerçeğini anlar. Edebiyat eserleri hem bireysel hem de toplumsal hayatla ilgili olarak iyiye, güzele, doğruya yönelme ve yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunur, insanları bunlar doğrultusunda eğitir.

Bu çalışmada ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin anlayabileceği düzeyde hikâyeler içeren *Emrah Bilge Merdivan*'ın “*Bildiğin Gibi Değil*” (Sütun Yayınları, İstanbul 2013) adlı eserindeki on iki hikaye değerler ve karakter eğitimi çerçevesinde ele alınmıştır.

Önce hikâyenin özeti verilmiş, daha sonra yapı bakımından incelenmiştir. Daha sonra da hikâyede değerlerin nasıl işlendiği incelenmiş ve öykü karakter eğitimi bakımından tahvil edilmiştir. Son olarak ise hikâyenin vermek istediği mesaj üzerinde durulmuştur.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, mahmut.babacan@marmara.edu.tr

Emrah Bilge Merdivan hikâyelerinde birçok değerın açık veya örtük bir şekilde okura sunmaya çalışmıştır. Hikâyelerde tespit edilebilen temel değerler şunlardır: Yardımsever olmak, merhamet sahibi olmak, dini değerlere bağlı kalmak, kurallara uymak, öfke kontrolüne sahip olmak, yapılan hatalardan ders çıkarmak, ölçüyü gözetmek ve kendine hâkim olmak, bakış açısını değiştirmek ve sabretmek, akıllı rehber kılmak, iradeye hâkim olmak, nefisle hesaplaşmak, samimiyeti ilke edinmek, mütebessim olmak... Bu hikâyede olumlu değerlerin yanı sıra bencillik, fırsatçılık gibi olumsuz davranışlar da yerilerek onlardan sakınılması sağlanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değerler ve karakter eğitimi, Bildiğin Gibi Değil, Emrah Bilge Merdivan.

SUMMARY

Literary works appear as a more effective and important tool than they present to the reader with an aesthetic concern, rather than “directly”, but by suggesting the values that sustain the good, the beautiful, the truth and the society. In this respect, it has been stated in various studies that Turkish and Literature courses are an important tool in the teaching and transmission of values. Cemiloğlu (2009:20) mentions that literature is effective in education in three aspects: language education, aesthetic education and moral education. Literary Texts are used not only to teach students grammar rules or to gain reading habits, but also to teach various values. The individual, who has acquired the habit of entering the world of literary texts, gets acquainted with a wide variety of examples of people’s hearing, thinking and acting, can put himself in the place of others, creates the ability to identify, respects human personality, tries to be tolerant, understands the fact that people can have different characteristics. Literary works inculcate in the way of turning towards the good, the beautiful, the right and gaining new values in relation to both individual and social life, and educate people in line with these.

In this study, Emrah Bilge Merdivan’s “Ya Sabır!” is discussed within the framework of values and character education.

First, the summary of the story was given, then it was examined in terms of structure. Then, how the values are processed in the story is examined and the story is analyzed in terms of character education. Finally, a general evaluation was made about the story.

“Ya Sabır!” In his story, it is seen that many values are presented to the reader either explicitly or implicitly. The basic values that can be identified in the story are: being helpful, having mercy, sticking to religious values, obeying the rules, having anger control, learning from mistakes, observing the measure and self-control, changing the point of view and being patient, guiding the mind, using the will. to dominate, to settle accounts with

oneself, to adopt sincerity as a principle, to be smiling... In this story, besides positive values, negative behaviors such as selfishness and opportunism were also criticized and tried to be avoided.

KEYWORDS: Values and character education, Bildiğin Gibi Değil, Emrah Bilge Merdivan.

GİRİŞ

Hızla değişen dünyaya insanların ayak uydurabilmesi çok da kolay değildir. Yeni yetişen nesiller beslenme, sağlık, eğitim, sosyalleşebilme gibi daha birçok imkâna eskilere göre daha rahat ulaşabilmektedirler. Maddi yönden bu kolaylıkları sağlayan çağımız aynı zamanda insanları ahlaki açıdan birçok sorunla karşı karşıya bırakmaktadır. Maalesef insanlar psikolojik değişimlere maddi değişimlerde olduğu kadar kolay uyum sağlayamamaktadırlar.

Sosyal bir varlık olan insan hayatını devam ettirebilmek için çevresiyle başarılı ilişkiler kurmalıdır. Hayatının birçok alanını diğer insanlarla paylaşmak zorunda olan insan, bu paylaşımları gerçekleştirebilmek için toplumun bazı değerlerini kabullenmek, bu değerler doğrultusunda değişebilecek esnek bir yapıya sahip olma durumuyla karşı karşıyadır, insanların bu uyum sağlama sürecinin başarılı olabilmesi için toplumun değer yargıları erken yaşlarda çocuklara sezdirilmelidir. Bu da değerlerin ne denli önemli olduğunun bir göstergesidir.

Eğitimin genel amaçlarından biri olan yeni nesillerin toplumsal yaşama uyumunun önemini (Varış: 1998, 34) şu şekilde belirtir; Eğitim hizmetinin en genel amaçlarından biri çocukların ve gençlerin toplumun yaşamına sağlıklı bir şekilde uyumunu sağlamaktır. Kültüre uyumda genel, evrensel, denenmiş ve yerleşmiş değerlerin öğretilmesi genel öğretimi teşkil eder. Bunlar toplumda herkesin öğrenmesi ve bilmesi gereken bilgi, beceri ve ahlakî öğeleri içine alır. Bu bilgi birikimi bireyi ve toplumu iyiliğe götürücü niteliktedir. Bu uyum tam anlamıyla gerçekleşmezse, insanlar arasında anlaşmazlıklar ve iletişim güçlükleri doğacaktır. Okulun ilk yılları çocukların tutum ve inançlarının geliştiği önemli bir dönem olarak belirtilmektedir. Araştırmalar on üç yaşına kadar insanda oluşan tutum ve değerlerin bu yaştan sonra değişmesinin oldukça güç olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ilköğretim çağı, çocukların kendi değer inanışlarını geliştirilmesi için en kritik dönemdir. Bu dönemde çocuk duyarlılığına seslenen hikâyeler; çocuğun kendisini ve dünyayı tanımaya, duygu ve ihtiyaçlarını rahatça anlatmasına, kendisine ve başkalarına saygılı davranmasına yardımcı olur. Başkalarına karşı hoşgörülü olma, vatanını, milletini, ailesini, arkadaşlarını sevmeye, büyüklerine karşı saygılı olma gibi davranışlar da kazandırır. Bu bakımdan hikâye, çocuğun duygusal gelişimini sağlamada önemli bir araç olarak gözükmektedir (Özden, 2020).

ARAŞTIRMANIN AMACI

Hikâye, çocuğa okumayı sevdiren edebi metinlerden biridir. Okul öncesi dönemden itibaren başlayan çocuk-hikâye iletişimi; yaşam boyu gelişerek devam eder ve gelişir. Çocuk; hikâye, roman gibi edebi metinlerle kurduğu ilişkide özne durumundadır. Okuduğu hikâyedeki kahramanın yerine kendisini koyarak onun maceralarını zihninde yaşar. Böylelikle farklı deneyimlere tanık olur, yaşamında karşılaştığı farklı olaylar karşısında uygun davranış gösterme becerisi geliştirir.

Özellikle taklit evresindeki kuşaklar, hikâye ve roman kahramanlarını rol model alırlar ve değerleri özümserler. Okuduğu hikâye veya romandaki kahramanın şahsında sevgiyi, sabrı, merhameti öğrenir. Başka bir kahramanın şahsında başka değerlerle tanışır. Aslında okunan her hikâye veya roman, kişiyi yeni bir değerle tanıştırır ya da bildiği bir değeri pekiştirir. Hatta kişi, yabancı kültürleri ve değerleri de edebî eserler yoluyla öğrenir ve uygun bulduklarını kendi şahsında toplumuna taşır.

ARAŞTIRMANIN EVRENİ:

YAZAR HAKKINDA BİLGİ

1978 yılında Zonguldak'ta doğmuş olan Emrah Bilge Merdivan, İlk ve orta öğrenimini Zonguldak'ta tamamladıktan sonra, 2001 yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Tarih Bölümü'nden mezun oldu. 2017 yılında Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Yeniçağ Tarihi Ana Bilim Dalında yüksek lisansa başladı. Öğretmenlik hayatına e-Ardahan'da başlayan Merdivan daha sonra Bartın'da öğretmenlik, müdür yardımcılığı ve bilgisayar formatörlüğü görevlerinde çalıştı. 2016 yılında Bartın Bilim ve Sanat Merkezi'ne tarih öğretmeni olarak atandı. Evli ve üç çocuk babası olan Merdivan, 2008 yılından beri çeşitli dergilerde yazdığı hikâye ve denemeleriyle tanınmaktadır. Ay vakti, Edebiyat Ufku, Berceste, Beyazbulut, Granada, Mahalle Mektebi gibi çeşitli dergilerde eserleri yayınlandı.

Yayınlanmış kitapları şunlardır: *Bildiğin Gibi Değil* (Öykü-2013), *Ejder Doğu Fenerleri* (Roman-2017), *Cam Duvarlar* (Öykü-2018), *Gaziler Çağının Padişahı Osman Bey* (Tarih-2018).

HİKÂYELERİN KARAKTER VE DEĞER EĞİTİMİ İLKELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ:

Çalışmamızın ana kaynağı olan Emrah Bilge Merdivan'ın *Bildiğin Gibi Değil* isimli eserinde on üç hikâye bulunmaktadır. "Dağın Arkası" isimli hikâye alegorik, diğer on iki hikâyeye olay hikâyesidir. Şimdi sırasıyla bu hikâyelerin kısa özeti, konuları ve içerdiği değerleri sırasıyla açıklayalım:

Emrah Bilge Merdivan'ın "Aynanın İki Yüzü" hikâyesi, etrafındakilere sürekli nasihat ederek iyilik duygusu aşıl原因an ihtiyar bir esnaf olan Nuri Amca'nın hikayesi anlatılır. İhtiyar adamın nasihatlerinden zamanında nasiplenenler onun hastalandığını duyduklarında hemen onun ziyaretine giderler:

"Sorduklarında Nuri Amcalarının hasta olduğunu ve evinde yattığını öğrendiler. Başlarını daracık şimdiki zamanın duvarlarına vuran gençler koşa koşa Köfteci Nuri'nin evine vardı." (MERDİVAN, 2013, s. 8)

Burada olduğu gibi hasta akraba ve tanıdıklarımızı ziyaret etmemiz gerektiği mesajını vermektedir. Hikâyede ayrıca vefa duygusu da ağır basmaktadır. Bunların yanında hikâye, insanın sağlığın kıymetini anlama ve hasta kişilerden ders alma davranışlarını göstermektedir.

Emrah Bilge Merdivan'ın "Aynanın İki Yüzü" hikâyesinde gençler, hoşlanmasa da ihtiyar Nuri Amca'yı dinlemek zorunda kalırlar; ancak bu nasihatler gelecekte onlar için güzel kapılar açacaktır:

"Nuri Amca devam etti. "Benim elimdeki tek sermaye, içinde bulunduğum dakikadır. Çünkü sadece onda tasarruf etmeye gücüm yeter. Ne yapılacaksa, nasıl yapılacaksa şimdi yapılacaktır. Eğer elimdeki sermayeyi kurtarmanın ve bakîye çevirmenin bir yolu varsa, bunu bulmak benim en büyük endişemdir." Sonra dakikalardır anlatmaya çalıştığı hakikatin kaynağına, okuduğu ilk cümleye geri döndü. "Eğer âkil isen hakikî ömrünü bulunduğun gün bil!" (MERDİVAN, 2013, s. 10)

Bilindiği gibi sadece sözle yapılan nasihat, tecrübesizler tarafından sıkıcı bulunabilir, kulak asılmayabilir. Bundan dolayı, Nuri Amca, nasihatlerini kimi zaman da bir bilge edasıyla somut ve yaşanmış olaylar çerçevesinde zenginleştirir:

"Amca perdeyi aralayıp aynayı güneşe yöneltti. Ardından bu aynanın içindeki güneş midir diye sordu. Hepsi birden "Evet!" dedi. Sonra yerinden hafifçe doğrulup Ahmet'e "Şu aynayı kır!" dedi. Ahmet "Burada mı?" diye sorunca. Sertçe bir cevap aldı. "Kır dedim sana." O da çaresiz halıyı sıyırıp aynayı yere vurdu. Ayna paramparça olduktan sonra Nuri Amca gençlere dönerek, "Hani aynanın içinde güneş vardı? Kırılınca gökteki güneşe bir şey oldu mu?" diye sordu. "Hayır!" anlamına gelen bakışlarının ardından yüzlerine bakarak, "Öyleyse, arkalarında baki bir güneş olduktan sonra kırılan aynalarda batan güneşler sizi üzmesin. Hem size ölümsüzlüğün tılsımını öğreteyim mi?" diye sorunca hepsinin gözleri çakmak çakmak oldu. Sobanın sol üst köşesinde asılı olan ve üzerinde El-Bâkî Hüvel'l Bâkî" yazan levhayı göstererek, "Tılsımı budur!" dedi." (MERDİVAN, 2013, s. 12)

Eserin "Hacı Hüsnü" isimli hikâyesinde, benliğini yenememiş bir hacı amcanın hikâyesini anlatır. Hikâyeye de ismini veren Hacı Hüsnü etrafındakileri hoyratça kırmakta, kendinde olan meziyetleri başkalarında görmeyince insanları aşağılamakta,

küçümsemektedir. Bunu fark eden bilge bir kişiliği olan hocası ona bir hayat dersi vererek benliğindeki kusurları gösterir. Yazar hikâyede, gurur ve kibir duygusunun insanın benliğini terbiye etmemekten kaynaklandığını ima eder. Mütevazı insanların hem Allah nazarında hem de diğer insanların nazarında kıymetli olduğu mesajını şöyle verir:

“Yani meziyet istersen, meziyetin olmadığını bil, o sana yeter. Yoksa Allah’a ait güzellikleri kendi malınmış gibi gösterip etrafta caka satma. İnsan dediğin mahlûk iyi amelinin sahibi de değildir. Maliki de değildir. Sadece Allah’tan gelene aynadır. Aynasını kırmasın ya da kirletmesin yeter. Onun vazifesi o kadar. -Ama Cengiz...

-Hacı Hüsnü, Hacı Hüsnü... Kendini kimseden üstün görme!”(MERDİVAN, 2013, s.15)

Bu hikâye bir bakıma tam kemale ermemiş Hacı Hüsnü’nün hoşgörülü olma sürecini de anlatır. Hacı Hüsnü, kendisini çileden çıkararak bir delinin terbiyesi için görevlendirilir ve hoşgörüsü sınanır. Bu imtihanı başarıyla geçince de mertebesi yükselir:

“Hacı Hüsnü, ne yapacağını, nasıl yapacağını bir türlü kestiremedi. Biraz içerilerde oyalandıktan sonra Cengiz’i hamama götürmekle başlamaya karar verdi. Tam Cengiz’i soyup peştamalı beline bağlamıştı ki, foşşş! Peştamal sıırıslıklam. Eh, hâliyle Hacı Hüsnü’nün üstü de. Çaresiz o da girdi hamama. Tam temizlik bitmiş dışarı çıkıyorlardı ki... Daha beteri oldu. Kan beynine sıçradı Hacı Hüsnü’nün. Elini kaldırdı. Suratına bir sille indirecekti ki, verdiği söz geldi aklına.” (MERDİVAN, 2013, s. 17)

Yazar burada, “insanın hoşgörüsü ve sabrı ölçüsünde olgun insan olabileceği ve insanî değerleri taşıyabileceği” mesajını vermek istemektedir.

Emrah Bilge Merdivan, “Mutluluk Masalı” hikâyesinde bir masalcıya yer verir. Hikâyede bugün kaybolan bir değerimiz olan bir nevi masal anlatıcısı olan meddahların bilge kişiliğine değinirken bu değerın çocukların zihnine yerleşmesinde ne kadar büyük bir önemi olduğuna şöyle vurgu yapılır:

“Ali, meydanın bir köşesine postunu serip çevresine topladığı birkaç çocuğa renkli masalları anlatmaya başlamış. Çocukların heyecan ve neşesi etraftaki büyüklerin de ilgisini çekmiş. Kâh tek gözlü dev oluyormuş, kâh devi öldüren keloğlan. Hikâyenin en heyecanlı yerinde aniden kesip, “Akça verin; gökçe diyem!” demesiyle postun üstüne üç beş de bozukluk atılıvermiş.” (MERDİVAN, 2013, s. 22)

Hikâyeyi okuyanlar ayrıca meddahlık geleneğini öğrenirler ve ayrıca meddahların çocukların dünyasını nasıl renklendirdiği ve onları nasıl heyecanlandırdığı dile getirilir.

Emrah Bilge Merdivan’ın “Mutluluk Masalı” hikâyesinde ayrıca masalcı Ali, mutsuz bir şehzadeye verdiği nasihatlerle mutluluğun yollarını şöyle anlatır:

“Ali, Şehzadeye, ‘Nasıl Şehzadem mutlu oldunuz mu?’ diye sormuş. Şehzade çok mutluymuş ama neden daha önce bu mutluluğu hissedemediğini merak etmiş. Ali’ye sormuş. Ali de, “Şehzadem dünyada her şey zıddıyla bilinir. Aç olmayan tokluğun, hasta olmayan sıhhatin lezzetinden mahrum kalır. Siz mutluluğu tatmak istediniz ama gerçek mutsuzluğu hiç tatmadığınızdan mutluluğu hissedemediniz. Önce sizi mutsuz etmek gerekiyordu. Şu Kadir Mevlamın işine bakın ki zıtları birbirinin içinde gizlemiş.” demiş.” (MERDİVAN, 2013, s. 34)

Genel olarak bu eserde yer alan hikâyelerde, insanın nasihate muhtaç olduğu olgun insanların değerli sözlerle toplumların değerlerini ayakta tutabilecekleri düşüncesi hâkimdir. “Mutluluk Masalı” hikâyesinde, kendimizden daha tecrübeli ve görmüş geçirmiş bir insanın nasihatlerini dinleyerek hayatın anlamını daha kolay kavrayabileceğimiz” mesajı verilir.

Emrah Bilge Merdivan, “Tutuk Ali” hikâyesinde ilim öğrenmeye giden bir delikanlıya annesinin sabır tavsiyesini konu edinir. Delikanlı, annesinin sabır tavsiyesine uyduğu için başarılı olur. Annesi; gurbete gönderirken oğluna, sabırsızlık etmemesini, tahsilini bitirmeden dönmemesini, dövene sövene sabretmesini ve sorulduğunda düşünmeden cevap vermemesini öğütler. Annesinin öğüdünü dinlediği için medresede öğrenim görürken sorulan bir soruya sadece Tutuk Ali doğru cevap verir.

Sorulan soru ve cevap şöyledir:

“Bir tohumu çiçek yapan ondaki hangi özelliştir? Tohum toprağa düşer orada çürür yine de sabreder baharı bekler. Ta ki hem mevsim ona, hem o mevsime hazır olsun. Sabırla demler güzelliğini. Gereken zamanda lüzûmu kadar gösterir kendisini tam mevsiminde. Aslında söz de demlenir, ağızda bırakılsa, çiğliği gider râyihası kalır dudaklarda. Ya fikir, hele fikir bir demlenirse sabırla, zihinde oluk oluk besler binlerce hakikat çiçeklerini.

Böylece Ali, o zamanın en zeki ve en sabırlı talebelerini yetiştiren hocası olarak tüm diyarlara nam salmış.” (MERDİVAN, 2013, s. 44)

“Tutuk Ali” hikâyesinde; “başarmak, doğruyu bulmak, gerçeğe ulaşmak için sabrın gerekli olduğu, sabırla her şeyin olgunlaşıp güzelleştiği” mesajı verilmeye çalışılmıştır.

Emrah Bilge Merdivan, “Ya Sabır” hikâyesinde mide rahatsızlığından dolayı üç yıl perhiz yapmak zorunda olan bir adamın sabırsızlığını anlatır. Perhizli olduğu Her gün için çetele tutan adam, bu günleri âdeta yaşamış saymaz ve üç yılın bitmesini sabırla bekler. Fakat zaman zaman perhizi bozma endişesi hayatı kendine âdeta zehir eder. Bir dostunun sabır tavsiyesiyle kendine gelir ve hayatından ancak o zaman lezzet almaya başlar:

“Sana daha gelmemiş olan günlerin sıkıntısını çektirip, sabrını tüketiyor. Madem geçen geçmiş; yarın da daha gelmemiş, ne diye onları düşünüp sabır kuvvetini dağıtasın ki!” (MERDİVAN, 2013, s. 48)

Hikâyedeki anlayış, sabrın insanı hayata bağlayan umutsuzluktan kurtaran insanı hayata bağlayan bir yönünün olduğu şeklindedir. Bu yönüyle sabır, insanın huzur limanı olarak görülmektedir. Hikâyede, “sabrın insanı hayata bağlayan bir kuvvet olduğu” mesajı verilir. Sabrın, dinî bir tavsiye olmasının da etkisiyle hikâyelerde yoğun işlendiği görülür.

Bu hikâyede verilmek istenen başka bir ders oburluğun, kişinin ihtiyacı olandan fazlasını yemesinin zararlı olduğudur. Diğer bakımdan bu hikâyeye günümüzde birçok insanda görülen obezite konusunda bilinçlendiricidir. Bunun mesajların yanında yazar, dostluk, yardımseverlik gibi değerler üzerinde durulmuştur. Hikâyede iradeli olmak, kararlılık gibi değerlerse hikâyeye kahramanı Cem Bey’de bu değer yargılarının bulunmayışıyla okuyucuya fark ettirmek istenmiştir:

“O da kendini iyi tanıyordu. İradesizin biriydi işte. Ama ne olursa olsun rejimi bu gün bozmamalıydı.” Hikâyede Cem Bey diyet yapmaya başlangıçta kararlı olmasına rağmen dayanamayıp diyetini bozmuştur. Bu da eski kilolarını daha fazlasıyla almasına yol açmıştır. Böylece okuyucular Cem Bey’in düştüğü duruma göz önünde bulundurarak iradesiz olmanın zararlarını fark edeceklerdir.” (MERDİVAN, 2013, s. 69)

Hikayedeki Mehmet Bey karakteri, arkadaşına destek olması, arkadaşının tam ihtiyacı olduğunda ona yardıma koşması okuyuculara örnek davranış sergileyen, arkadaşlığa önem veren ve yardımseverliğin önemini vurgulayan biri olması bakımından önemlidir. Mehmet Bey aynı zamanda zeki biridir, Cem Bey’in çözemediği soruna işe yarayan bir çözüm yolu sunmuştur. Mehmet Bey askerlik yıllarındaki bir anısından aldığı dersi unutmuyarak çevresine bu konuda yardımcı olmuştur.

“Ya Sabır” hikâyesinde anlatıldığı kadarıyla yanlış davranışları olan Cem Bey sonunda Mehmet Bey’in yardımıyla yemesi ve diyetini bozması için ona baskı yapan esnafa rağmen diyetini bozmayarak okuyuculara yapılan hatadan dönülebileceğini hatırlatır. Cem Bey’in sürekli yemek yemesi, midesini rahatsız edeceğini bilmesine rağmen oburluk ve açgözlülük göstermesi yapılan bu davranışın kötülüğünü göstermesi açısından önemlidir. Okuyucular böylece bu karakter üzerinden insan için sağlıklı olanın az yemekle yetinmek olduğunu fark ederler.

Emrah Bilge Merdivan, “Deterjan Paketi” hikâyesinde, Deli Hasan diye çağrılan ama gerçekte bilge bir karaktere hayatın anlamını şöyle söyler:

“Herkes rolünü oynuyor kızım. Utanacak bir şey yok. Tek benim gibi yetmişinde hâlâ şeker peşinde, deterjan peşinde olmasın da, hayatına gerçek gayeler bulsun.” (MERDİVAN, 2013, s. 76)

Emrah Bilge Merdivan, “Kaymakçı Adımları” hikâyesinde ise bir çocuğun babasından hayat dersi alması konu edilir. Dondurma almak isteyen çocuk, o sırada yanında parası olmadığı için seyyar dondurmacının kendisinin para alıp gelmesi için beklemesini ister;

ancak dondurmacı beklemez. Çocuğun kalbi kırılır. Akşam babasına serzenişte bulunur. Babası da dondurmacılar bir yerde çok beklerlerse dondurmalarının eriyeceğini söyler.

Yazar hikâyede, dondurmanın erimesiyle hayatın tükenmesi arasında bir bağ kurmaya çalışır, şikâyetçi olmadan ve vaktinde hayatın en iyi şekilde değerlendirilmesi gerektiği mesajını verir:

“İleride ömrünün senelerinin de dondurma gibi eridiğini anlayacaksın. Eriyip su gibi akmasına müsaade etmeyip bir an önce en iyi fiyatı verene satmaya çalışacaksın.” (MERDİVAN, 2013, s. 81)

Emrah Bilge Merdivan, “Yanlış Kilitler” hikâyesinde ise çocuklarına nasihat ederken onlara hayatın değerini bilmelerini ve yanlış yollara sapmamalarını üstü kapalı bir şekilde gösteren bir babanın yaptıklarını anlatır. Yazar, babanın vermek istediği hayat dersini anlattığı bir kıssayla destekler. Kıssada, oğullarına birer anahtar bırakan bir baba örnek gösterilir. Anahtarı doğru kapıya sokan kazanır. Yanılgılardan sonra hayatın sırrını keşfeden ve bu sınavdan ders almayı başaran oğul, şunları söyler:

“O günden sonra Rabbine dua etmiş. Demiş: “Ya Rabbi artık yanlış kilit kurcaladığımda bana tokat atıp kurtaracak bir babam yok ama ben yanlış kapılarda uğraştığımda belanı, musibetini gönder. Ben anlarım.” demiş.” (MERDİVAN, 2013, s. 88)

Oğul, babasının verdiği nasihatten sonra gerçeği bulacaktır. Hikâyede, “insanın yanılgılardan ders alarak doğru tercih yaptığında kazanacağı” mesajı verilir.

Emrah Bilge Merdivan’ın “Elma Şekeri” hikâyesinde, sabırlı bir ihtiyarın hoşgörüsü anlatılır. İhtiyardan, elma şekeri alan çocuk, üzerindeki şeker bitince kandırıldığını söyleyerek bağırıp çağırır. İhtiyar, çocuğa kızmaz; ona hoşgörüsüyle yaklaşır. Bu olay üzerine ona hayat dersi vermeye çalışır. Olay, çocuğun ağzından şöyle aktarılır:

“Kandırıldım!” diye bağırdım; geçtim büfecinin karşısına. “Bana yalancı şeker satmışsın!” dedim. “Önce heveslendirip sonra hayâllerimi yıktın.” Bir yandan ağlamayla karışık bağıryordum, bir yandan ha şimdi kızdı, ha şimdi kızacak diye buruşuk simâsına bakıyordum şekerci ihtiyarın. Neden kızmadı anlayamadım. Gülümsüyordu, eliyle işaret etti, içeri girdim. “Oturl bakalım.” dedi. “Ali’ydi değil mi?”. “Evet, Ali.” dedim. “Ne için bu kadar üzüldüğünü biliyor musun?” diye sordu. “Bana kazık attın. Dışı tatlı şekermiş; ama içi bildiğimiz yavan elmaymış.” dedim. Bembeyaz dişleriyle tekrar gülümsedi. “Ben elli yıldır aldanırım böyle şekerlere.” dedi. Bir anda hayâlimde elinde elma şekeriyle koskoca ihtiyar belirince kıkırdamaya başladım.” (MERDİVAN, 2013, s. 105)

Yazar hikâyede insanlara doğruyu kabul ettirmenin ancak hoşgörülü bir tavırla olacağı mesajını verir.

Emrah Bilge Merdivan, “İlk Ders” hikâyesinde, âmâ bir çocuğun okuma azmini anlatır. Çocuk, hep uzaklara gidip okuma sevdasında; ancak ailesi, onun bu hâliyle uzaklara gidip okuyamayacağını düşünür. Ancak onun okuma şevki, herkesi etkiler ve çocuk sonunda muradına kavuşur:

“Okusa ne olacak? Oyalamışlar bunu: “Köyde zaten okumaya falan giden yok, ne yapacaksın okuyup da!” demişler, akıllarınca vazgeçirecekler. Ama çocuk hep kollarmış, belki okumak isteyen biri çıkar ben de ardına takılır giderim diye kurarmış aklında. Aslında komşunun oğlu İbrahim de ondan aşağı kalmazmış. O da okumak istemiş, illaki gidecekmiş. Bir başına yollamak istememiş babası. Kör olanı yanına katıvermişler, ikisini uzak diyarlara okumaya yollamışlar.” (MERDİVAN, 2013, s. 101)

Hikâyede, okuma değeri cehaletten kurtulma azmi olarak sunulur. Okumak, insanı cehaletin karanlığından çıkarır. Hikâye kahramanının gayretleri hep bu yöndedir. Bu hikâyede okumanın insana ne gibi yararları olduğu anlatılır.

Emrah Bilge Merdivan “Yogi” hikâyesinde, manevî değerlerden ve dini bilgilerden uzak kalmış bir gencin yoga merakını hikâye eder. Oğlunun yoga merkezi açtığını gören babası, oraya dindar insanların da rağbet etmesini sağlar. Orada teravih kılmaya bile başlarlar. Genç, aslında namazın en müthiş ve huzur verici tören olduğunu burada fark eder ve yogadan vazgeçer. Hikâyede gencin değişimi şöyle tasvir edilir:

“Artık kılmadığı zaman o gıdanın açlığını hisseder hâle gelmişti. Kadir gecesini Fatıha’da hafız ağlamaktan ayeti bitirememişti. Hüseyin o anda yutkundu, kendi gözyaşlarını hissetti. Bu onun için kırılma noktası olmuştu. Yoga da evrenin enerjisini hissetmeye çalışıyorlardı ama burada hafız bizzat evrenin de enerjinin de sahibiyile konuşuyor, ondan yardım isteyip ona dayanıyordu. Kendini gündüz vakti perdeleri kapayıp içeride mum ile aydınlanmaya çalışan divâne bir adama benzetti. Selamın ardından gözyaşlarını sildi, duayı bitiren hafıza: “Siz artık gelmeyin.” diye seslendi.” (MERDİVAN, 2013, s.22)

Hikâyede, “dini doğru anlamının bilmekten daha önemli olduğu” mesajı verilir. Emrah Bilge Merdivan’ın “Ali Öğretmen” hikâyesinde öğretmen Ali, yalan söyleyen biri olmadığı gibi yalanın adından bahsederken bile yüzü kızaran biridir: “Ben hiçbir zaman kendim bizzat yapmadığım ve yaşamadığım bir şeyi insanlara yapın diyemedim. Demek istediğimde hep kendimi yalan söylüyormuş gibi hissettim. Nefesim daraldı, yüzüm kızardı, sesim çatallaştı.” (Merdivan, 2013, s. 113).

Hikaye kitabının **alegorik ve semboller yüklü anlatımıyla diğerlerinden çok farklı olan** “Dağın Arkası” hikâyesinde yazarın ifadesiyle “son sürat giden bir arabanın yoluna çıkan kasisler gibi, hızlı giden akışı birden kessin, düşündürsün ardından taze bir başlangıç yaptırın” amacıyla olay hikâyeleri anlatırken birden alegorik bir anlatıma dönerek asıl hikâyenin o olduğunu, dikkat çekilecek hikâyenin onda gizlendiğini vurgulamak

istenmiştir. Bu hikâyede sırtındaki çocukla yalçın bir dağa tırmanan ve çocuğu arkadaki bahara ulaştırmak için kalbinin fûnyesini çekip dağı param parça eden bir kahraman vardır. Yazarın ifadesine göre “O, baharı hiç göremeyen ve derdi de bahar olmayan bir kahraman”dır.

BİLDİĞİN GİBİ DEĞİL ESERİNİN İÇERDİĞİ DEĞERLER TABLOSU:

HİKAYENİN ADI	İÇERDİĞİ TEMEL DEĞERLER
1. Aynanın İki Yüzü	1. Hastaları Ziyaret Etme, Nasihat
2. Hacı Hüsnü	2. Alçakgönüllülük, Hoşgörü ve Affetme
3. Mutluluk Masalı	3. Kültürel Mirasa Sahip Çıkma, Nasihat
4. Tutuk Ali	4. Sabır
5. Ya Sabır	5. Sabır
6. Deterjan Paketi	6. Hayatın Kıymetini Bilme
7. Kaymakçı Adımları	7. Hayatın Kıymetini Bilme
8. Yanlış Kilitler	8. Hayatın Kıymetini Bilme
9. Elma Şekeri	9. Hoşgörü ve Affetme
10. İlk Ders	10. Okumaya Önem Verme
11. Yogi	11. Dinî Değerlere Önem Verme
12. Ali Öğretmen	12. Yalan Söylememe

SONUÇ:

Hayatın her alanında, sosyal bir varlık olan insanların birbirleriyle ilişkisinde gerekli olacak temel becerilerin çocuklara kazandırılması, sadece okulda, ders kitaplarından aldıklarıyla gerçekleştirmek mümkün olmayabilir. Çocuk edebiyatı da işte bu durumlarda eğitici özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. Böylece çocukların değerlerimize uygun birer kimlik kazanmasının okuma alışkanlıklarıyla ilgisi de ortaya çıkmaktadır. Okuyan bireylerin hayat deneyimleri yaşadıklarıyla sınırlı değildir. Onlar yaşantılarının yanı sıra, başka hayatlardan yola çıkılarak yazılmış bütün edebi eserleri de tecrübe etmiş gibi olurlar. Bu sebeple okuma alışkanlığının çocuk yaşlarda önce ailede daha sonra okulda başlamasının gerektiği düşünülür. Okuma alışkanlığının küçük yaşlarda başlaması, belli bir eğitim anlayışını da beraberinde getirir. Toplumun bir parçası olan çocuklara vereceğimiz kitapların özenle seçilmesi de konunun başka bir boyutudur.

Emrah Bilge Merdivan hikâyelerinde birçok değerın açık veya örtük bir şekilde okura sunmaya çalışmıştır. Hikâyelerde tespit edilebilen temel değerler şunlardır: Yardımsever

olmak, merhamet sahibi olmak, dini değerlere bağlı kalmak, kurallara uymak, öfke kontrolüne sahip olmak, yapılan hatalardan ders çıkarmak, ölçüyü gözetmek ve kendine hâkim olmak, bakış açısını değiştirmek ve sabretmek, akli rehber kılmak, iradeye hâkim olmak, nefisle hesaplaşmak, samimiyeti ilke edinmek, mütebessim olmak... Bu hikâyede olumlu değerlerin yanı sıra bencillik, fırsatçılık gibi olumsuz davranışlar da yerilerek onlardan sakınılması sağlanmaya çalışılmıştır.

Adaletli olma, başkasının malına el uzatmama, bilimi önemseme, cesaretli olma, cömert olma, edepli olma, edebî eserlere önem verme, gülyüzlülük, iyilikseverlik, sadâkat, sorumluluk, yalan söylememe ve zararlı alışkanlıklardan uzak durma gibi değerlere ise daha az yer verildiği görülmüştür. Bunların dışında Millî Eğitim'in genel amaçlarında geçen hırslı olmama, istişâre içinde olma, itaatkâr olma, kahramanlık, sağlıklı olma, tedbirli olma, ana dile önem verme ve affedicilik gibi değerlere ise hikâyelerde ana tema olarak yer verilmediği görülmüştür.

Bildiğin Gibi Değil eserindeki hikâyelerde portresi çizilen insanlar, ahlâkî açıdan; yardımsever, yalan söylemeyen, sözünde duran, iyiliksever, özverili, sadık, doğruluktan ayrılmayan, sabırlı, kanaatkâr, tevâzu sahibi, maddiyata önem vermeyen, içki-kumar gibi kötü alışkanlıkları olmayan, temizliğe önem veren, çıkarıcı ve kibirli olmayan, nefret etmeyen, gülyüzlü, sevgi dolu insanlardır. Hikâye kahramanları ele alındığına ise; insana, aileye, inançlara ve kültürel mirasa değer veren, başkalarının hukukuna saygılı, insanları hor görmeyen, misafirperver, vatan ve bayrak sevgisi ile dolu, komşuluk ilişkilerini önemseyen, sanata ve sanatçıya saygılı, yardımsever, cömert, dost canlısı, başkasının malında gözü olmayan, çevreye duyarlı, hasta ziyaretine ve selamlaşmaya önem veren, fedâkar ve vefalı insanlar olduğu görülür.

Toplam on üç hikâyenin bulunduğu bu eserde yazar nükteli söyleyişle gayet tatlı bir okuyuşa fırsat tanımıştır. Söylemek istediğini okuru rahatsız etmeden, okura parmak salmadan, kimi değerlerin nasıl verilebileceğini çok güzel gösteriyor. Böylece Emrah Bilge Merdivan, okuyucu bilmediği bir şeyi öğrenmekten çok, aslında bildiği bir şeyi hatırlatıyor.

Kaynakça

- Akpınar, Arif (2015); **Yağmur Dergisindeki Hikâyelerde Değerler Eğitimi: 2004-2014**, Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Cemiloğlu, Mustafa (2009); **Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretimi**, Bursa Alfa Aktüel Yayınları.
- Güngör, Recep Şükrü (2018); **Emrah Bilge Merdivan Kim?**, <https://www.dunya-bizim.com/Kitap/Gulduren-Aile-Oykuleri-Cam-Duvarlar-H32023.html> , *Yayın Tarihi: 14 Aralık 2018 Cuma 09:00*
- Merdivan, Emrah Bilge (2013); **Bildiğin Gibi Değil**, İstanbul, Sütun Yayınları.
- Merdivan, Emrah Bilge (2018); **Cam Duvarları**, İstanbul, Mevsimler Kitap.
- Özden, Yüksel (2020); **Eğitimde Yeni Değerler**, Ankara Pegem Yayınları.
- Yaman, Ertuğrul (2012); **Değerler Eğitimi**, Ankara Akçağ Yayınları.
- Varış, Fatma (1996); **Eğitimde Program Geliştirme Teori Ve Teknikler**, Ankara Alkım Yayıncılık.

ALMANCA DERS KİTABI “MENSCHEN”NİN SOSYO-KÜLTÜREL ÖĞELERİN KULLANIMI BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Asuman YAPRAK¹
Esin KARACAN YÜCEDAĞ²

Özet

Günümüzde kültürel aktarım olmadan yabancı dil öğretimini tanımlamak zordur. Kültürel aktarım yabancı dil dersleri yoluyla “ülke bilgisi” adı altında bir toplumu ele alan, bu toplumla ve içinde yaşadığı ülke ile yakından bağlantılı olan farklı konuların tamamını kapsayan bir içerikten oluşmaktadır. Ülke bilgisi konuları arasında örneğin siyaset, ekonomi, kültür, spor ve hedef ülkedeki insanların birbirleriyle iletişim kurma biçimleri yer almaktadır. Ülke bilgisi adı altında kültürel aktarımın birincil görevi, hedef ülke ile ilgili olaylar veya rakamlar hakkında bilgi vermek değil, farkındalığı arttırmak ve yabancı kültür ile ilgili yetenek, strateji ve beceriler geliştirmektir. Bu bağlamda ülke bilgisi ile yabancı dil öğrenenlerine sadece hedef kültürü tanıma veya hedef dili edinme değil, aynı zamanda yabancı kültürü ve hedef toplumu anlayabilme becerisi de aktarılmaktadır. Bu beceri kazanımı yabancı dil öğretiminin önemli bir parçası olan ders kitapları vasıtasıyla yabancı dil öğrencilerindeki hedef dil ve hedef ülkeye karşı var olan veya oluşabilecek ön yargıların da ortadan kaldırılmasına yardımcı olmaktadır. Türkiye’deki Almanca eğitiminde Alman kültürü ne sınıf ortamında ne de çevrede bulunmaktadır. Bu nedenle Türk öğrencilere yabancı olan kültür, derste materyaller ile aktarılmakta ve büyük ölçüde bu görevi ders kitapları üstlenmektedir. Bu çerçevede çalışmanın amacı, Almancanın yabancı dil olarak öğretilirken kullanılmakta olan Hueber yayınları tarafından basılmış A2.1 seviyesindeki Menschen ders kitabında mevcut sosyo-kültürel öğeleri kültür aktarımı bağlamında incelemektir. Bu yapılırken ders kitabının içerdiği sosyo-kültürel öğeler nitel araştırma yöntemlerinden belge/doküman analizi yöntemiyle ve Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Kültür Ölçütlerine göre analiz edilmiş ve elde edilen bulgulardan hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Eğitimi, Ders Kitabı Analizi, Kültür Aktarımı

1 Asuman YAPRAK, Kastamonu Üniversitesi, ayaparak@kastamonu.edu.tr

2 Esin KARACAN YÜCEDAĞ, Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi, esin.yucedag@afsu.edu.tr

bir sistemdir ve esas olarak çok sayıda nedensiz saymaca göstergelerden meydana gelir. Bu göstergelerin bir dil grubunun tüm üyeleri için ortak bir anlamı bulunmaktadır” (Yıldız; 2005, s. 14). Dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması dilin toplumsal bir işleve sahip olduğunu göstermekte, ayrıca dil, ait olduğu toplumla onun kültürü arasında ilişki kurma rolünü de yerine getirmektedir (Demirel, 2010, s. 2).

Kültür kavramı da dil kavramı gibi farklı anlamlara sahiptir. Kültür sözcüğü tarihsel, “toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratma, sonraki nesillere iletmeye kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçlar bütünü” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Kültür, bir toplumun yüzyıllar boyunca oluşturduğu algı, ilgi, tutum ve davranışlarla tezahür eden yaşam biçimi, maddî ve manevî değerler toplamıdır ve kuşaktan kuşağa miras olarak aktarılacak gelmektedir. Hayatın her safhasında insanı kuşatan duygu ve düşüncenin yaşama yansıyan hâlidir (Göçer, 2012, s. 26). Toplumsal olanın içselleştirilmesi bireye kültür tarafından anlamlandırılmış değerler sunmakta veya dayatmaktadır. Böylece yetişkin bireylerin her türlü değer sistemleri, çoğunluk tarafından kabul edilmiş normların “normal” ve olağan olduğu şeklinde biçimlenmektedir (Turan, 2017, s. 37).

Dil ve kültür arasında sıkı bir bağ vardır. Her ikisini de birbirinden ayırmak mümkün değildir. Dil, kültür yapısını bir arada tutan çimento olarak işlev görmektedir (Uygur, 1996, s. 21). Toplumun kültüründe ne varsa diline de yansımıştır. Hatta kültür dille ve dilde yaşar, gelişir, birikir. Dil kültürün en sağlam hazinesidir (Günay, 1995, s. 8). Kısaca, dil kültürün bir taşıyıcısı ve aynasıdır. Tarih, eğitim, edebiyat, bilim ve din gibi yapı taşları bir toplumun kültürünü oluşturan unsurlardır. Bu kültürel yapı taşlarının her biri illaki dilin etkisi altında şekillenerek bu günlere kadar gelmeyi başarmışlardır. Şu hâlde, kültür, nesilden nesile aktarılacak için dile muhtaç; toplumun duygu, düşünce ve tam anlamıyla hayat tezahürlerinin somut hâle bürünmesinin aracı olan dil için de kültür bir ihtiyaçtır (Göçer, 2012, s. 53).

Bu bilgilerden yola çıkarak, kültüre kimlik kazandıran en önemli unsurun dil olduğunu, dil olmadan kültürün ifade edilemeyeceğini ve kültür öğelerinin bir araya gelerek ise dile anlam kazandırdığını söylemek mümkündür. Dil ve kültür olguları, küreselleşen dünyada da üzerinde durulması gereken iki önemli unsurdur. Dünyanın farklı noktalarında olan, aralarındaki mesafeye bakmaksızın birçok devlet arasında politik, ekonomik, sosyal ve kültürel ilişkiler her geçen gün artmaktadır. Bu durum ise beraberinde kültür olgusunu getirmektedir. Bir bireyin kendi ülkesi dışında başka ülkelerin kültürleri tanıması ve kendi kültürünü de başka toplumlara tanıması, yani kültürlerarası etkileşim günümüzde son derece büyük bir önem taşımaktadır. Farklı kültürleri tanıyıp anlamının yolu ve kendi kültürünü de başka toplumlara aktarmanın en etkili yolu yabancı dil öğrenmek ve kendi dilini de farklı toplumlara tanıtmaktan geçmektedir. Bir bireyin günümüz dünyasında artık en az bir yabancı dili kendisini ifade edebilecek şekilde bilmesi zorunlu hale gelmiştir. Buna

göre, yabancı dil bilmek uluslararası arenaya çıkmak için bir anahtar niteliği taşımaktadır ve bu nedenden dolayı da yabancı dile verilen önem tüm dünyada gün geçtikçe daha da artmaktadır (Tapan, 2006, s. 313).

Yabancı dil öğretimi önceden büyük ölçüde gramerden etkilenirken, iletişimsel ve kültürlerarası yöntemlerin gelişmesiyle yabancı bir dilin nasıl öğretileceği anlayışı zamanla değişmiştir. Yabancı bir dili öğrenmek, sadece o dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmek değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun davranışlarını, normlarını ve kültürünü de anlamayı gerektirmektedir. Yani hedef dilin toplumunun dünya görüşünü yansıtacak şekilde bir eğitim verilmelidir. Böylece öğrencilerin hedef kültüre yönelik ilgi ve merakını arttırmak, hedef kültüre karşı oluşabilecek önyargıları kırmak ve hedef dilin kültüründe hangi durum karşısında neyin doğru neyin yanlış olduğu ile ilgili bir fikre varmalarını sağlamak mümkün olacaktır. Ayrıca yabancı dil öğretimi aracılığı ile diğer kültürlerle hoşgörülle yaklaşabilmek, kültürel farkındalık ve kültürlerarası iletişim becerisi kazandırmak hedeflenmektedir. Bu becerileri kazandırmaya yönelik her türlü görsel ve işitsel kültürel öğeler yabancı dil eğitimi materyallerinde mevcut olmalıdır. Diğer görsel ve işitsel materyaller dil öğretiminde büyük önem taşısa da, günümüzde dil öğretimini hala ders kitapları domine etmektedir (Demirpolat, 2015, s. 14). Dolayısıyla bu kitaplarda yer alan her türlü sosyo-kültürel öğe kültür aktarımında önemli bir görev üstlenmektedir.

Bu açıklamalar doğrultusunda çalışmada A2.1 seviyesindeki Menschen Almanca ders kitabı sosyo-kültürel öğeler açısından Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Kültür Ölçütlerine (AKODKÇPKÖ) göre incelenmekte ve bu sosyo-kültürel öğelerin kültür aktarımına etkisi değerlendirilmektedir.

1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDA KÜLTÜR AKTARIMI

Dil, insanların birbirleriyle anlaşılır ve sağlıklı iletişim kurmalarını sağlayan en etkili araçtır. Küreselleşmenin de etkisiyle günümüzde tüm dünyada kültürel ve dilsel etkileşim kaçınılmaz olmuş en az bir yabancı dil öğrenmeyi zorunluluk haline getirmiştir. Yabancı dil öğrenimi, beraberinde hedef dilin kültürünün öğrenimini de getirmektedir. Dil ve kültür birbirinden ayrılmaz ve birbirini tamamlayan parçalar olması sebebiyle, bir dili öğrenirken o dile ait kültürü ve yaşam şeklini de öğrenmeye ve anlamaya çalışmak elzemdir (Koçak, 2014, s. 30). Yabancı dil öğretimi sürecinde hedef dilin kültür aktarımına yer verilmesi bir gerekliliktir. Bireylerin dili daha iyi anlayıp özümseyebilmelerinin yolu, ancak dilini öğrendikleri ülke ile ilgili kültürel öğeleri anlamalarından geçer. Yabancı bir dili bilmek bir bireyin hedef dil denilen öğrenilmek istenen dil ile o dili konuşan insanları yansıtan yeni kültürel değerler ve farklı dünya görüşü kazandığı bir kültürlenme sürecidir (Alptekin, 2002, s. 58). Dolayısıyla yabancı dil öğrenme sürecine o dilin ait olduğu kültürü öğrenmek de dâhildir. Sadece dilbilgisi kurallarını öğrenmek, hedef dilde okuyup yazabilmek hatta konuşabilmek yeterli değildir.

Kültür aktarımı, etkili ve anlamlı bir iletişim becerisi kazandırabilmek için dil öğrenimi sürecine her daim dâhil olmalıdır. Etkili bir iletişim ancak anlayarak ve empati kurarak mümkün olabilmektedir. Kültürün dil öğretimi içerisinde yer almasının öğrencilere bazı önemli davranışlar kazandırabileceği bilinmektedir. Bu sayede öğrenciler hedef kültüre ait yaşam biçimleri konusunda bilgi sahibi olurlar; cinsiyet, sosyal sınıf ve sosyal konum gibi değişkenlerin insanların konuşma ve davranışlarına nasıl yansıdığını kavrarlar; hedef kültürdeki ve kendi kültürlerindeki benzer durumlarda nasıl tepki verilmesi gerektiği gibi konularda karşılaştırma yapabilmeyi kazanırlar (Çakır, 2011). Bu karşılaştırma sayesinde öğrenciler hem yeni kültürlerle karşı hoşgörülü bir tutum kazanmış, hem de kendi kültürlerine yeni bir perspektiften bakabilme yetisi geliştirmiş olacaktır. Kültürlerarası yabancı dil öğretiminde, öğrenciler yabancı dilden daha fazlasını öğrenmelidir. Yabancı kültürü dil yoluyla tanımalı ve sadece yeni yabancı kültürü değil, aynı zamanda kendi kültürlerini de yansıtmalıdır (Marques-Schäfer, Filho ve Stanke, 2016, s. 568). Öğrencilerin kendi kültürlerine hâkim olmaları da ayrıca önemlidir. Kendi geleneklerini, değerlerini, ya da yaşam biçimlerini bilen öğrenciler, hedef kültürü değerlendirirken hem daha hoşgörülü olurlar hem de yabancı kültüre karşı daha objektif bir duruş sergilerler. Fakat bilgi aktarımı sırasında hiçbir kültürün diğerinden daha üstün veya daha kötü olarak algılanmaması gerektiğini, farklılıklar olabileceğini ve hedef dilde de bunun böyle olabileceğini öğrencilere vurgulanmak gerekmektedir (Rivers, 1968, s. 271).

Yabancı dil öğretiminin önemli bir parçası olan ders kitapları, dilbilgisi ve kelime bilgisinin yanı sıra, ayrıca öğrenilecek hedef dilin kültür aktarımı ile ilgili sosyo- kültürel içeriklere de sahip olmalıdır. Kültürlerarası yabancı dil öğretiminin hedefleri olarak aşağıdaki hedefler belirlenebilir (Marques-Schäfer, Filho ve Stanke, 2016, s. 567):

- yabancı bir kültürü tanımak;
- kendi kültürünü ve yabancı kültürü yansıtmak;
- bireyin kendi kültürü ile yabancı kültür arasındaki benzerliklere ve farklılıklara karşı duyarlılığının geliştirilmesi ve
- bakış açısının değişmesini teşvik etmek.

Bu hedeflerden yola çıkarak, öğrencinin ancak sosyo-kültürel unsurların uygun bir öğretisi aracılığı ile dili anlama, kültürlerarası karşılaştırma yapma, yorumlama ve hedef kültüre karşı doğru şekilde tepki verme yetisi kazandığı söylenebilir. Dolayısıyla yabancı dil öğretimi kitaplarında yer alan okuma metinleri, dinleme çalışmaları, resimler vb. kültür aktarımı konusunda önemli bir görevi üstlenmektedir. Ancak kitap içeriği hazırlanırken, kültürün çok kapsamlı bir içeriğe sahip olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple bir sınırlandırma yapılmalı, öğrencilerin dili daha iyi anlamalarına yardım edecek kültürel unsurlara öncelik verilmelidir. Yabancı dil öğrenenlere tarih, günlük yaşam ve rutinler, yiyecek-içecek, alışveriş, gençlik kültürü (müzik ve moda vb.), okul ve eğitim, coğrafya, aile yaşantısı,

gelenek-görenekler, festivaller, çalışma hayatı, sosyal yaşantı, seyahat ve turizm gibi temel konuların kültür aktarımı bağlamında öğretilmesi uygun olacaktır (Byram ve Risager, 1999, s. 93).

2001 yılında Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan Avrupa Dilleri Ortak Çerçevesi başlıklı metinde öğretilen yabancı dilin sosyokültürel bilgisinin de öncelikli olarak öğrencilere verilmesi gerektiği belirtilmiş ve bunlar şu şekilde sıralanmıştır (CEFR, 2001, s. 102-103, Akt. Memiş, 2016):

- Günlük yaşam (yiyecek, içecek, yemek zamanları, sofrada adabı, Resmî tatiller, çalışma zamanları, boş zaman etkinlikleri, hobiler, okuma alışkanlıkları, yaygın sporlar.)
- Yaşam koşulları (yaşam standartları, ev koşulları, sosyoekonomik durum)
- Kişiler arası ilişkiler (sınıfsal yapı ve sınıflar arası ilişkiler, kadın – erkek ilişkileri, aile yapıları ve ilişkileri, kuşaklar arası ilişkiler, Politik ve dinsel gruplar arası ilişkiler)
- Değerler, inançlar ve davranışlar (sosyal sınıf, çalışma toplulukları, gelir düzeyi, gelenekler, sanat, müzik vb.)
- Beden dili
- Sosyal gelenekler (dakiklik, hediyeler, elbiseler, yasaklar, kurallar)
- Âdet olmuş davranışlar (dinî kurallara dayalı davranışlar, doğum, evlilik gelenekleri, festivaller, törenler, kutlamalar, danslar vb.)

Avrupa Dilleri Ortak Çerçevesi metninin ışığında, öğrenilen hedef dilin kültürel yeterlilik düzeyine erişebilmek için; o dilin konuşulduğu ülkedeki insanların birbirleri ile tanışırken, yemek sipariş ederken, doğum günü kutlarken, alışveriş yaparken gibi durumlarda kullandıkları kültürel kalıpları kullanabilmek, o toplumda sıklıkla karşılaşılan jest ve mimikleri anlayıp ona göre tepki verebilmek ve ayrıca hedef ülkenin coğrafi özellikleri, tarihî olayları, müzik zevkleri, edebiyat ve sanat eserleri hakkında bilgi sahibi olmak da son derece önemlidir. Belirli bir çerçeve doğrultusunda hazırlanması gereken tüm yabancı dil kitaplarında, özellikle kültür aktarımı ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliği sağlama noktası üzerinde durulmalıdır. Bu doğrultuda öğrencinin yaş ve dil seviyesine uygun bir şekilde hazırlanmış ders kitapları öğretme/öğrenme sürecinin başarısında büyük bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmanın amacı, Almancanın yabancı dil olarak öğretilirken kullanılan Hueber Yayınları tarafından basılmış olan Menschen A2.1 ders kitabında mevcut olan sosyo-kültürel öğeleri kültür aktarımı bağlamında incelemektir. Yabancı dil öğretiminde hedef dilin hem dilbilgisi kurallarının hem de o dile ait kültürün de öğretilmesi büyük önem taşımaktadır. Bundan dolayı yabancı dil öğretimi amacıyla yazılmış tüm kitap ve materyallerin hedef dile ait kültür unsurlarını içeren öğeler ile donatılmış olması kültür aktarımı açısından oldukça önemlidir. Çalışmada, Menschen A2.1 ders kitabı sosyo-kültürel öğeler açısından AKODKÇPKÖ'ye göre incelenerek, kültür aktarımına etkisi değerlendirilmiştir.

Araştırmada A2.1 seviyesindeki Almanca ders kitabı “Menschen-Deutsch als Fremdsprache-Kursbuch” nitel araştırma yöntemlerinden belge/doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman incelemesi, bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2002, s. 140-143). Kitapta yer alan sosyo-kültürel öğeler AKODKÇPKÖ'ye (Telc, 2013, s. 103-104; Trim vd. 2001, s. 104) göre analiz edilmiş ve ölçütler “var” veya “yok” şeklinde nicelleştirilmiştir. Kitabın seçilme nedeni Türkiye'deki hazırlık sınıfları başta olmak üzere birçok farklı öğretim kurumunda çok tercih ediliyor olmasıdır (Uyan, 2018, s. 1). Araştırma Almanca öğrenmek isteyen birçok öğrencinin faydalanmakta olduğu Menschen A2.1 ders kitabı ile sınırlıdır. Sosyo-kültürel öğeler barındıran kelime ve dilbilgisi çalışmaları, okuma metinleri, videolar kısmı, resimler ve şarkılar incelenmiştir.

3. BULGULAR

3.1. “Menschen A2.1 Deutsch als Fremdsprache - Kursbuch” Yabancı Dil Olarak Almanca Ders Kitabı

Charlotte Habersack, Angela Pude ve Franz Specht tarafından yazılan 99 sayfalık “Menschen A2.1 Deutsch als Fremdsprache – Kursbuch” Hueber Yayınevi aracılığıyla Almanya'da 2013 yılında ilk kez basılmıştır. Öğrenme psikolojisi ve nörodidaktik alanlarındaki en son bulgulara göre tasarlanmış, yetişkin ve genç yetişkinler için hazırlanan eylem odaklı ders kitabı (Hueber, 2021) öğrenci kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve medya dosyalarından (ses ve video dosyaları) oluşmaktadır. Ders kitabı, Avrupa ortak dil çerçevesine göre A1, A2, B1 seviyeleri için üç ciltli veya A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1.2 seviyelerinde altı ciltli olarak yayınlanmıştır.

Kitapta Tablo 1'de de belirtildiği gibi 4 modül ve her modülün altında 3 ünite olmak üzere toplamda 12 ünite yer almaktadır. Her modülün sonunda ünitelerde öğretilmek is-

tenen kelime ve dilbilgisi gibi konular içeren okuma parçaları, videolar kısmı, ülke bilgisi ve şarkılar bulunmaktadır. Kitabın sonuna ise ünitelerde belirtilen ve çoğunlukla grup çalışmalarına yönelik olan eylem odaklı alıştırmalar, kelime listesi ve Kaynakça eklenmiştir.

Tablo 1. “Menschen - Deutsch als Fremdsprache – Kursbuch” A2.1 Düzeyi Almanca Ders Kitabında Konu Başlıkları

Modül 1	Modül 3
1- Beruf und Familie Mein Opa war auch schon Bäcker.	7- Sport und Fitness Wir könnten montags joggen gehen.
2- Wohnen Wohin mit der Kommode?	8- Gesundheit und Krankheit Hoffentlich ist es nicht das Herz!
3- Tourismus Hier finden Sie Ruhe und Erholung.	9- Arbeitsleben Bei guten Autos sind wir ganz vorn.
Modül 2	Modül 4
4- Einkaufen Was darf es sein?	10- Im Restaurant Gut, dass du reserviert hast.
5- Stadtbesichtigung Schaut mal, der schöne Dom!	11- Firmenporträt Ich freue mich so.
6- Kultur Meine Lieblingsveranstaltung	12- Ernährung Wenn es warm ist, essen wir meist Salat.

3.2. Ders Kitabında Yer Alan Sosyo-Kültürel İçerikler

“Menschen A2.1” ders kitabının ön kapağının arka sayfasında Almanca konuşulan ülkelerin (Almanya, Avusturya ve İsviçre) haritası şehir ve nehir isimleri ile birlikte verilmiştir. Böylece hedef dilin konuşulduğu ülkeler ile ilgili coğrafi bilgilerin de aktarılması amaçlanmıştır.

Şekil 1. Şehir ve nehir isimlerine ait görsel



1. ünite de Türkçede “Alman simidi” olarak anılan ve yerel bir ürün olan “Brezel” den bahsedilmektedir. Böylece Almanya’daki fırıncılık kültürü ve yiyecekler tanıtılmakta ve öğrenciler kendi ülkelerindeki fırıncılık kültürü ve unlu mamüller ile karşılaştırma yapabilmektedir.

Şekil 2. Fırıncılık kültürüne ait görsel



Şekil 3. Akrabalık ilişkilerine ait görsel



Aynı ünite de Willi amca anlamına gelen “Onkel Willi”nin hikâyesi anlatılmakta, aile ile ilgili kelimeler verilmekte, (örn. amca ve dayı anlamına gelen *Onkel*, erkek yeğen anlamına gelen *Neffe*, kız yeğen anlamına gelen *Nichte*, hem teyze hem yenge hem de hala anlamına gelen *Tante*, damat anlamına gelen *Schwiegersohn* vs) böylece Alman aile yapısı, aile bireyleri ve kuşaklar arası ilişkiler öğrencilere aktarılmakta ve öğrenciler kendi kültürlerindeki aile yapısı ile karşılaştırma yapabilmektedir. Buna ek olarak ders kitabında aile - çocukluk anıları ve aile hikâyesi konulu alıştırmalar bulunmakta ve öğrenciler kendi kültürleri ile hedef kültürdeki aile yapısını ve çocukluk dönemini karşılaştırabilmektedir. “Onkel Willi” hikâyesinde toplumsal ve kültürel deneyimlerin kısa ve öz ifade şekli olan deyimlerden de bir örnek verilmiştir. “*Karabiberin yetiştiği yere git*” şeklinde Türkçeye kelimesi kelimesine çevrilebilecek “*Geh doch dahin, wo der Pfeffer wächst*” deyimini “*benden uzak olsun da Mısır’a sultan olsun*” veya “*bana uzak Allaha yakın olsun*” gibi kendimizden uzak olmasını istediğimiz kişiler için söylenen deyimlerle eş anlamlı olmakla birlikte öğrencilere yine kıyas yapma ve böylece deyimler aracılığıyla kültürel benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyabilme şansı tanımaktadır.

2. Ünite de taşınma ve ev dekorasyonu konu olarak sunulmuştur. Yapılan inceleme sonucunda hedef dilin konuşulduğu ülkeler bağlamında yerel kültürel öğelere rastlanmamıştır.

3. ünitenin ilk sayfasında Almanca konuşulan ülkeler (Almanya, İsviçre, Avusturya) şehir/bölge ismi, nerede buldukları (kuzey, doğu vs.) ve bu bölgelerde nasıl selamlaşıldığı resim ve dinleme alıştırmaları ile verilmiştir.

Şekil 4. Selamlaşmalara ve bölgelere ait görsel



Bu sayede öğrenciler hedef dilin konuşulduğu ülkeler/bölgeler arasındaki farklılıkları görmekte ve kendi ülkelerinde bölgeler arasındaki selamlaşma farklılıkları hakkında fikir yürütebilmekte ve sınıfta bu konu hakkında konuşabilmektedir.

Şekil 5. Yöresel kıyafetlere ait görsel



Şekil 6. Tipik Alman köyüne ait görsel



Ünitede işlenen bir diğer konu ise doğa ve şehir gezileridir. Konu ile alakalı yeni kelimeler her üniteye olduğu gibi resimler ile verilmekte, incelenen resimlerde tipik bir Alman köyü ve yöresel kıyafetler giymiş iki kişi bulunmakta ve böylece öğrenciler Almanya veya Alman kültürünü tanımakta ve kendi kültürü (örn. yöresel kıyafetler) ile karşılaştırma yapabilmektedir.

Şekil 7. Turizm reklam metnine ait görsel

Zu viel Stress? Alles zu schnell?
Stopp! Hier finden Sie Ruhe, Entspannung und Erholung: Auf dem Öko-Wellness-Bauernhof von Johann und Theresia Lindthaler gehen die Uhren anders.

Bei uns gibt es keine Termine. Hier muss nichts schnell gehen. Sie dürfen langsam sein, lange schlafen, lange frühstücken, unseren Bergkräutertee, unsere Original-Heudampfbäder und unsere gute Luft genießen. Wandern Sie über hellgrüne Wiesen, durch dunkelgrüne Wälder und Sie werden erleben: Hier auf dem Lindthaler-Hof ist die Welt noch in Ordnung.

Und wenn Sie doch mal einen Einkaufsummel machen wollen? Dann fahren Sie einfach ins Inntal hinunter: Mit dem Auto sind es nur 15 Minuten nach Innsbruck.

Herzlich willkommen! *Ihre Familie Lindthaler*

grün
hellgrün
dunkelgrün

INFO

Aynı konu başlığı altında reklam metinleri ile Almanya, Avusturya ve İsviçre’de sunulan doğa ve şehir turizmi tanıtılmaktadır. Öğrenciler bu konu başlığı altında hedef ülkelerde sunulan farklı turizm alanlarını tanımakta (örn. çiftlik tatili) ve kendi ülkelerinde sunulan doğa veya şehir turizmi olanakları ile karşılaştırabilmektedir.

Şekil 8. Soyağacına ait görsel



1. Modülün sonunda verilen okuma parçasında Türk bir ailenin soy ağacı verilmiştir. Böylece 1. ünite de aktarılan Alman aile yapısı, aile bireyleri ve kuşaklar arasındaki ilişkiler Türk aile yapısı, aile bireyleri ve kuşaklar arasındaki ilişkiler ile karşılaştırılabilmektedir. Video kısmında bir çiftin Münih şehrine taşınması konu edilmiş ve komşuları tarafından

geleneksel bir davranış geleneği olarak hoş geldin ziyareti ele alınmıştır. Buradaki asıl konu taşınmadır fakat videonun içeriğinde şans veya uğursuzluk getiren Alman/Hristiyan adet ve batıl inançlarına da yer verilmiştir. Bunlar; yeni eve taşınanlara şans getirmesi için hediye edilen tuz ve ekme, şans getiren anahtarlıklar (domuz figürü), cam bir nesnenin kırılmasının şans getirmesi ve bir aynanın kırılmasının yedi yıl uğursuzluk getirmesidir. Burada öğrenciler hem Alman kültüründeki batıl inançlar veya davranış gelenekleri ile tanışmakta hem de kendi kültürlerinde olan batıl inançlar veya davranış adetleri ile benzerlikleri veya farklılıkları ortaya koyabilmektedir. Buna Türk kültüründe de ayna kırmanın yedi yıl uğursuzluk getirdiğine dair batıl inanç örnek olarak verilebilir (Çiçekler, 2019, s. 173).

Ülke bilgisi sayfasında Alman edebiyatının ünlü isimlerinden “Mann Ailesi” tanıtılmaktadır. Aile ile ilgili genel bilgiler verildikten sonra Heinrich ve Thomas Mann kardeşlerin kısa biyografileri ve ünlü eserleri verilmiştir. Böylece kültürün bir alt başlığı olan edebiyata da değinilmekte ve öğrencilerden Almanca konuşulan ülkelere veya kendi ülkelerinden sanatçıların veya ünlü ailelerin biyografileri istenmektedir. Bir sonraki sayfada her modül sonunda olduğu gibi bir şarkı verilmektedir. Daha önce hiç Alman müziği ile deneyimi olmayan öğrenciler bu aktivite sayesinde Alman kültürü ile yine karşı karşıya kalmaktadır.

4. Ünitenin konusu yeme-içme ve alışveriş alışkanlıklarıdır. Burada A1 seviyesinde olduğu gibi örneğin sadece sütün Almancası değil, farklı süt çeşitleri (Buttermilch - tereyağı alınmış süt, Vollmilch – tam yağlı süt, fettarme Milch – yarım yağlı süt, Magermilch – yağsız süt) verilmiş ve bu yeme-içme kültürü ile ilgili kavramların öğretilmesi amaçlanmıştır.

Şekil 9. Kahvaltı menüsüne ait görsel

FRÜHSTÜCK	
KLASSIKER	Kleines Frühstück (1 Brötchen mit Butter und Marmelade) <input type="checkbox"/>
	Großes Frühstück (Brotkorb mit 2 Brötchen und 1 Scheibe Brot, dazu: Butter, Marmelade, Käse und Schinken) <input type="checkbox"/>
	Französisches Frühstück (1 Croissant mit Butter und Marmelade) <input type="checkbox"/>
EXTRAS	Ei (weich gekocht / hart gekocht) <input type="checkbox"/>
	Portion Rührei (klein / groß) <input type="checkbox"/>
	Obstsalat (klein / groß) <input type="checkbox"/>
	Croissant <input type="checkbox"/>
	Brötchen (hell / dunkel) <input type="checkbox"/>
GETRÄNKE	Kaffee <input type="checkbox"/>
	Tee (schwarz / grün) <input type="checkbox"/>
	Milchkaffee (groß / klein) <input type="checkbox"/>
	Espresso (einfach / doppelt) <input type="checkbox"/>
	Milch (warm / kalt) <input type="checkbox"/>
	Orangensaft (frisch gepresst) <input type="checkbox"/>

Ünite sonunda ise bir kahvaltı menüsü verilerek hedef kültürün kahvaltı öğünü tanıtılmıştır. Burada da yine öğrenciler kendi kültürlerindeki kahvaltı öğünü ile benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyabilmektedir.

5. Ünite Köln şehri başta olmak üzere turistik yerler, şehir gezisi ve turist rehberliği hakkında kelimeler ve alıştırmalar verilmiştir.

Şekil 10. Köln turistik yerlere ait görsel **Şekil 11.** "Bir arkadaşınız sizi hafta sonunda ziyarete geliyor" başlıklı alıştırmaya ait görsel

b Sie sind als Tourist in Köln. Notieren Sie Ihre Interessen.

Was gefällt Ihnen? Was finden Sie viiiiteressant? Wo sind Sie am Abend?

das alte Rathaus, ... den berühmten Dom in dem schicken Club

Dom - berühmt

Restaurant - deutsch

Club - schick

Brauhaus - traditionell

Klosterkirchen - groß

AB 7 Sie bekommen für ein Wochenende (Samstag/Sonntag) Besuch von einer Freundin / einem Freund.

a Arbeiten Sie zu viert und sammeln Sie. Was bietet Ihre Stadt/Gegend? Was zeigen Sie Ihrem Besuch?

Ich gehe mit meinem Besuch meistens ins Filmmuseum. Da gibt es oft interessante Ausstellungen.

Ich zeige meinem Besuch immer den alten Kaiserdom. ...

Filmuseum der alte Kaiserdom

Üniteye yer alan bir alıştırmada öğrencilerden "bir arkadaşınız sizi hafta sonunda ziyarete geliyor" başlığı altında yaşamış oldukları şehirde veya bölgede gezilip görülecek yerlerden bahsetmeleri istenmiştir. Öğrenciler Almanca konuşulan şehirlerdeki turistik yerler, tarihi mekânlar, bölgesel kültür ve sanat ile ilgili bilgilendirilmekte ve kendi yaşadıkları şehirdeki bu imkânlar ile karşılaştırma yapabilmektedir.

6. Üniteye Almanya, Avusturya ve İsviçre'de organize edilen kutlamalar, festivaller, konserler veya dans ortamları sunulmuştur.

Şekil 12. Kutlamaya ait görsel

LANDSHUTER HOCHZEIT

Ich liebe historische Feste, mit Musik, Tanz und Originalkostümen. Besonders schön ist die Landshuter Hochzeit. In Landshut hat die polnische Königs-tochter Hedwig 1475 den bayerischen Herzog Georg geheiratet. Die Hochzeitsfeier hat sechs Tage lang gedauert und war eine der größten und schönsten im ganzen Mittelalter. Alle vier Jahre spielen die Landshuter sie mit 2000 Darstellern nach. Zum letzten Mal habe ich die Landshuter Hochzeit als Jugendlicher gesehen. Das ist nun schon über 30 Jahre her.



Ünite sonunda ise öğrencilerden en sevdikleri organizasyonlardan (ne, ne zaman, nasıl, ne sıklıkla, ne zamandan beri düzenlenmekte vs.) bahsetmeleri istenmektedir. Dolayısıyla öğrenciler Almanca konuşulan ülkelerde düzenlenen ile kendi ülke veya şehirlerinde düzenlenen organizasyonları karşılaştırabilmekte ve benzerlik veya farklılıklar hakkında fikir edinebilmektedirler.

2. Modülün sonunda verilen okuma parçasında turistlerin de ziyaret ettiği ve Berlin/Kreuzberg de bulunan bir sebze bahçesinden bahsedilmektedir. Öğrenciler bu sayede Almanya'nın başkentinde bulunan farklı turistik faaliyetler hakkında da bilgi sahibi olmaktadır. Video kısmında ise iki kişi Münih'in farklı yerlerinde (opera binası, çarşı, pazar vs.) gezmekte ve 4., 5. ve 6. ünite de verilen kelimeler veya konular video ile pekiştirilmektedir. Ülke bilgisi sayfasında ise Viyana'da bulunan Schönbrunn şatosu, parkı ve hayvanat bahçesi ile ilgili bilgiler içeren bir metin bulunmaktadır. Metnin altında verilen alıştırmada ise grup çalışması olarak Viyana'da bulunan farklı turistik yerlerin tanıtılması istenmektedir. Böylece öğrenciler hedef dilin konuşulmakta olduğu Viyana şehri hakkında daha fazla bilgi edinmektedir. Son olarak şehir turunu konu alan bir şarkı verilmekte ve yukarıda da belirtildiği gibi öğrenci farklı tarzda Alman müzikleri ile tanışmaktadır. Alıştırma olarak ise öğrencilerin kendi veya seçecekleri bir şehir ile ilgili şehir turunda gezdirebilecekleri yerleri not almaları istenmektedir. Böylece öğrenciler yine bir karşılaştırma yapabilmekte veya kitapta verilen kelimelerin dışında örneğin camii, medrese vb. tarihi ve kültürel yapıların isimleri gibi yeni kelimeler araştırmak zorunda kalmaktadır.

7. Ünite de konu olarak spor ve fitness ele alınmıştır. Evrensel sayılan spor dalları veya fitness-beslenme programları hakkında alıştırmalar veya kelimeler içeren bu ünite de yerel kültürel öğelere rastlanmamıştır. Fakat AKODKÇPKÖ'den biri olan boş zaman etkinlikleri (hobiler, spor, okuma alışkanlıkları, medya) kitapta bu konunun yer almasından dolayı "var" şeklinde işaretlenmiştir.

8. Ünite de sağlık ve hastalıklar konusu ele alınmış ve yapılan inceleme sonucunda hedef dile yönelik yerel kültürel öğelere rastlanmamıştır. Fakat AKODKÇPKÖ'den biri olan Sağlık (kazanılmış ve kalıtsal) kitapta bu konunun yer almasından dolayı "var" şeklinde işaretlenmiştir.

9. Ünite de Almanya'nın iş hayatı konu edilmiş ve bir Alman araba markası olan Audi ele alınmıştır.

Şekil 13. Alman araba markası Audi'ye ait görsel



Alıştırma olarak “insan ve makine” başlıklı bir ekonomi metni verilmiş ve Alman araba sanayisi Audi markası özelinde üretim, ihracat, uluslararası pazarda başarı, çalışma koşulları gibi konular ile birlikte sunulmuştur. Öğrenciler Almanya’da çalışma hayatı, sanayisi, iş ortamı ve meslek grupları ile tanışmakta ve böylece kendi ülkelerindeki çalışma koşullarını, uluslararası pazardaki yerini, ithal veya ihraç edilen ürünleri, üretimleri vs. karşılaştırabilmekte veya çalışma ortamı hakkında yorum yapabilmektedir.

3. Modülün sonunda verilmiş olan ülke bilgisi kısmında çamaşır yıkamanın ve çamaşır makinasının tarihinden bahsedilmiş ve 100 yıl önce ve bugün nasıl çamaşır yıkandığı karşılaştırılmıştır. Alıştırma olarak ise öğrencilerden kendi ülkelerindeki bazı konu başlıklarını (meslek ve iş, spor ve boş zaman aktiviteleri, aile ve günlük yaşam) bugün ve 100 yıl öncesi şeklinde karşılaştırma yapmaları istenmiştir. Böylece öğrencilere hem Almanca konuşulan ülkelerde dün ve bugün şeklinde bir karşılaştırma örneği gösterilmekte ve kendi ülkelerindeki değişimler hakkında da bilgi edinmektedirler. Son olarak “24 saat yetmiyor” konu başlıklı bir şarkı verilmekte ve yukarıda da belirtildiği gibi öğrenci farklı tarzda Alman müzikleri ile tanışmaktadır.

10. ünite “Restoran” konusunu ele almakta ve yerel yemekler (örn. Pommes frites, Schnitzel), sofraya kültürü (bir yemek masası nasıl kurulmalı), yemek menüsü (salata, ana yemek vs.), garsona sipariş iletme şekilleri, yiyecek hakkında konuşma (tadı güzel, taze değil, çok tuzlu vs.), hesap ödeme (ayrı ayrı, birlikte) gibi yeme-içme kültürü ve davranış ve söyleyiş adetleri aktarılmaktadır. Öğrenci kendi kültürü ile karşılaştırma yapabilmekte ve farklı veya benzer noktalara değinebilmektedir.

11. ünite bir “ikinci el dükkânın” 10 yıl içerisindeki büyümesi ve ürettiği ürünler konu olarak sunulmuştur. Eski bir eşyayı değerlendirerek yeni hale getirmek veya yeni bir ürün ortaya koymak ve bu ürünü satmak dünyanın birçok yerinde gerçekleştirilen bir uygulama olduğu için yerel kültürel öğelere rastlanmamıştır.

12. ünitenin ilk sayfasında Alman bir ailenin yeme alışkanlıkları konu edilmiş ve ortalama bir Alman ailenin 1 haftada ne yediği resmedilmiştir.

Şekil 14. Yeme alışkanlığına ait görsel



Sonraki sayfalarda ise Almanya’da gıda tüketimi ve Almanların beslenme alışkanlıkları ele alınmış ve öğrencilerden “sizi şaşırtan şey nedir” başlığı ile Almanların beslenme alışkanlıkları hakkında yorum yapmaları istenmiştir. Bu sayede öğrenciler basmakalıp yargılar olan örneğin “Almanlar en çok domuz eti yer” veya “en çok içtikleri içecek biradır” şeklindeki önyargularından kurtulmuş olmakta ve gerçek bilgiler edinmektedirler. Ayrıca metinde Almanların yeme-içme alışkanlıkları cinsiyete göre de ayrılmış ve böylece cinsiyetler arasındaki ilişkiler de vurgulanmıştır. Buna ek olarak öğrenciler kendi ülkelerindeki gıda tüketimi veya beslenme alışkanlıkları hakkında konuşarak karşılaştırma yapabilmektedirler.

4. Modülün sonundaki ülke bilgisi kısmında bulunan metinde Hamburg’da bulunan bir restoran değerlendirmesi konu olarak ele alınmıştır. Alıştırmada ise öğrencilerden kendi yaşadıkları şehirdeki bir restoranın değerlendirmesi ve neden tavsiye edip etmediklerini belirtmeleri istenmiştir. Aynı şekilde video kısmında da bir restoranda garsonu çağırma, sipariş verme, şikâyette bulunma vb. davranışlar aktarılmaktadır.

Şekil 15. Restoran videosuna ait görsel



Böylece öğrenciler yemek kültürünün yansıtıldığı restoranları ve bu restoranlardaki hizmet sunumunu, kişilerin müşteri olarak davranış biçimlerini tanımakta ve karşılaştırma yapabilmektedir. Son olarak “Aşk mideden geçer” şeklinde Türkçeye kelimesi kelimesine çevirebileceğimiz “Liebe geht durch den Magen” konu başlıklı bir şarkı verilmekte ve yukarıda da belirtildiği gibi öğrenci farklı tarzda Alman müzikleri ile karşılaşmaktadır. Türkçede bu atasözü “Erkeğin kalbine giden yol midesinden geçer” şeklinde kullanılmakta ve sadece erkekleri kapsamaktadır. Burada öğrenciler atasözlerinde de kültürel benzerlik veya farklılıkları algılamakta ve öğrenmektedir.

3.3. Sosyo-Kültürel İçeriklerin Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Kültür Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi

Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Kültür Ölçütleri açısından elde edilen veriler değerlendirildiğinde;

Aşağıdaki Tablo 2 de görüldüğü gibi “Menschen A2.1 Deutsch als Fremdsprache - Kursbuch” yabancı dil olarak Almanca ders kitabında toplam 43 kriterden 27’sinin bulunduğu ve 16’sının bulunmadığı tespit edilmiştir.

“Günlük yaşam” başlığı altında yer alan 4 ölçütten biri olan “ulusal bayram” konusuna kitapta rastlanmamıştır.

“Yaşam şartları” ile ilgili olan “yaşam standartları”, “barınma olanakları”, “sosyal yardım düzenlemeleri” ile ilgili ders kitabında hiçbir bilgiye yer verilmemiştir.

“Kişiler arası ilişkiler” konu başlığı altında 9 ölçüt bulunmakta ve bunlardan “cinsiyetler arasındaki ilişkiler”, “aile yapıları ve aile bireyleri arasındaki ilişkiler”, “nesiller arası ilişkiler” ve “iş ortamında ilişkiler” kriterlerinin ders kitabında yer aldığı tespit edilmiştir.

Ders kitabında “değerler, inanışlar ve tutumlar” başlığı altında yer alan 13 ölçütten “sosyal sınıf”, “güvenlik”, “kurumlar”, “azınlıklar” (etnik ve dinsel), “ulusal kimlik” ve “ideolojiler” konularına rastlanmamıştır.

AKODKÇPKÖ’de yer alan başlıklardan biri olan “Beden Dili” ile ilgili üç ölçüt bulunmakta ve söz konusu ders kitabında bu üç konu da (işaret etme, uygulama yoluyla gösterme, açıkça gözlenebilir hareketler) yer almaktadır.

Kültür ölçütlerinden biri olan “sosyal (toplumsal) âdetler (gelenekler)” konusu ile ilgili yedi alt başlık bulunmakta ve bunlardan sadece “kalış (ziyaret) süresi” konusuna ders kitabında yer verilmemiştir. Son olarak “törensel davranışlar” ölçütleri olarak belirtilen “dini gelenekler”, “doğum ve evlenme”, “halka açık gösteri ve törenlerde dinleyici ve seyirci davranışları” ve “kutlamalar, festivaller, dans ortamı, disko vb.” konularından hepsi yukarıda belirtilen ders kitabında bulunduğu görülmüştür.

Tablo 2. Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Kültür Ölçütleri

SOSYOKÜLTÜREL BİLGİ	VAR	YOK
Günlük Yaşam		
Yeme ve içme, öğünler, Sofra kültürü	X	
Ulusal bayramlar		X
Çalışma zamanları ve alışkanlıklar	X	
Boş zaman etkinlikleri (hobiler, spor, okuma alışkanlıkları, medya)	X	
Yaşam Şartları		
Yaşam standartları (bölgesel, sınıfsal ve etnik farklılıklar)		X
Barınma olanakları		X
Sosyal yardım düzenlemeleri		X
Kişiler arası ilişki		
Toplumdaki sınıf yapısı ve sınıflar arasındaki ilişkiler		X
Cinsiyetler arasındaki ilişkiler	X	
Aile yapıları ve aile bireyleri arasındaki ilişkiler	X	
İrk ve toplum ilişkileri		X
Nesiller arası ilişkiler	X	
İş ortamında ilişkiler	X	
Toplum ve polis, idare vb. arasındaki ilişkiler		X
İrk ve toplum ilişkileri		X
Siyasi ve dini gruplar arasındaki ilişkiler		X
Değerler, inanışlar ve tutumlar		
Sosyal sınıf		X
Meslek grubu (akademik, yönetici, sosyal hizmet vb.)	X	
Sağlık (kazanılmış ve kalıtsal)	X	
Bölgesel kültürler	X	
Güvenlik		X
Kurumlar		X
Gelenek ve sosyal dönüşüm	X	
Tarih (özellikle ikonlaşmış tarihî kişi ve olaylar)	X	
Azınlıklar (etnik ve dini)		X
Ulusal kimlik		X
İdeolojiler		X

Yabancı üniversiteler, yabancı kişiler	X	
Sanat (müzik, görsel sanatlar, edebiyat, drama, popüler müzik)	X	
Beden Dili		
İşaret etme	X	
Uygulama yoluyla gösterme	X	
Açıkça gözlenebilir hareketler	X	
Sosyal (toplumsal) âdetler (gelenekler)		
Dakiklik	X	
Hediyeler	X	
Giyecekler	X	
Yiyecek ve içecekler	X	
Davranış ve söyleyiş adetleri	X	
Kalış (ziyaret) süresi		X
Vedalaşma	X	
Törenselle davranışlar		
Dini gelenekler	X	
Doğum, evlenme	X	
Halka açık gösteri ve törenlerde dinleyici ve seyirci davranışları	X	
Kutlamalar, festivaller, dans ortamı, disko vb.	X	

SONUÇ

Çalışmada dil ve kültür kavramları, dil-kültür ilişkisi, yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı ve önemi ders kitapları çerçevesinde ele alınmış ve bu doğrultuda Almanca öğretiminde kullanılan A2.1 seviyesindeki “Menschen” ders kitabındaki sosyo-kültürel öğeler AKODKÇPKÖ’ye göre analiz edilmiş ve ölçütler “var” veya “yok” şeklinde nicelleştirilmiştir. Yapılan bu inceleme sonucunda;

Kültür aktarımını sağlayan konular örneğin meslek, aile, turizm, alışveriş, yeme-içme, iş dünyası ve çalışma hayatı vs. kültürlerarası yaklaşım açısından, öğrencilerin kendi yaşam deneyimleri ile karşılaştırma yapabilecekleri ve kendine tamamen yabancı olmayan konu başlıklarıdır. Öğrenciler için bir şey ifade etmeyen bilgiler dayatılmamakta ve böylece konular şaşkınlık değil merak uyandırmaktadır. Kültür aktarımının hedeflerinden biri olan öğrencileri motive etme fonksiyonu bu doğrultuda gerçekleştirilebilir.

Almanların **günlük yaşamlarını** içeren yeme içme (brezel, fırıncılık kültürü), öğünler (kahvaltı, akşam yemeği), sofraya kültürü (bir yemek sofrası nasıl kurulmalı), çalışma zamanları ve alışkanlıklar (iş dünyası, çalışma koşulları) ve boş zaman etkinlikleri (spor, medya) konularına değinildiği tespit edilmiştir.

Kişiler arası ilişkiler ile ilgili ise cinsiyetler arasındaki ilişkiler (yeme-içme alışkanlıkları, iş), aile yapıları ve aile bireyleri arasındaki ilişkiler (Willi amcanın hikâyesi), kuşaklar arası ilişkiler (soy ağacı) ve iş ortamında ilişkiler (çalışma şartları) konularının ele alındığı görülmüştür.

Değerler, inanışlar ve tutumların ele alındığı sosyo-kültürel başlık altında ise meslek grubu (fırıncı, fabrika işçisi, serbest meslek-ikinci el dükkanı), sağlık (hastalık ve sağlık), bölgesel kültürler (selamlaşma, şehir ve nehir isimleri, atasözleri ve deyimler), gelenek ve sosyal dönüşüm (hoş geldin ziyareti, batıl inançlar), tarih (çamaşır yıkamanın tarihi), yabancı kişiler (Mann ailesi), sanat (modül sonlarında sunulan şarkılar, Thomas ve Heinrich Mann, Schönbrunn şatosu) konularına yer verildiği tespit edilmiştir.

Beden dili başlığı altında verilen işaret etme, uygulama yoluyla gösterme ve açıkça gözlenebilir hareketler modül sonlarında verilen videolarda açıkça gözlemlenmiştir.

Sosyal (toplumsal) adetler (gelenekler) ile ilgili ise dakiklik (iş dünyası), hediyeler (hoş geldin ziyaretinde verilen hediye), giyecekler (yöresel kıyafetler), yiyecek ve içecekler (Brezel, Schnitzel), davranış ve söyleyiş adetleri (hoş geldin ziyareti, restoranda garson çağırma, hesap ödeme ve alışveriş) ve vedalaşma (farklı bölgelere göre) konularını içeren kültürel içeriklere rastlanmıştır.

AKODKÇPKÖ'ye göre Avrupa toplumu için belirleyici özellikler arasında yer alan **törensel davranışlar** başlığı altında dini gelenekler (tuz-ekmek hediye etmek), evlenme (düğün kutlaması), halka açık gösteri ve törenlerde dinleyici ve seyirci davranışları ayrıca kutlamalar, festivaller ve dans ortamları (yerel festival ve kutlamalar) konuları kitapta yer almaktadır.

Kültür içerikli alıştırmalar iletişimsel, işitsel-görsel veya işitsel-dilsel metotta olduğu gibi genellikle diyalog veya kalıp cümleler şeklinde olmayıp kültürlerarası yaklaşım metodunda belirtildiği gibi konular ile ilgili örneğin turistik yerler hakkında düşünmeyi, konuşmayı ve yorum yapmayı da teşvik etmektedir. Böylece öğrenciler hedef ülkenin kültürel konularını sadece öğrenmemekte aynı zamanda düşünerek kendi kültürleri ile de karşılaştırma yapabilmektedirler.

Ders kitabı Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Kültür Ölçütlerine AKODKÇPKÖ'ye göre incelenmiş ve sözkonusu bu 43 ölçütten 16'sı kitapta yer almadığı tespit edilmiştir.

Kaynakça

- Alptekin, C. (2002), **Towards Intercultural Communicative Competence in ELT.** *ELT Journal*, 56/1, 57-64.
- Byram, M., ve Risager, K. (1999). **Language Teachers, Politics And Culture.** London: Clevedon Press.
- Çakır, İ. (2011). **Yabancı Dil Öğrenme Ortamlarında Kültürün Rolü.** *Milli Eğitim Dergisi*, 41 (190) , 248-255.
- Çiçekler, A. N. (2019). **Isaac Barrow’un kaleminden Türklerde batıl inançlar/hurafeler/halk inanışları.** *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 20(20), 165-188.
- Demirel, Ö. (2010). **Yabancı Dil Öğretimi.** Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirpolat, B. C. (2015). **Türkiye’nin Yabancı Dil Öğretimiyle İmtihani.** Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *SETA*, 131.
- Göçer, A. (2012). **Dil-Kültür İlişkisi ve Etkileşimi Üzerine.** *Türk Dili*, 729, 50-57.
- Göçer, A. (2012). **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Kültür İlişkisi Üzerine Görüşleri: Fenomenolojik Bir Araştırma.** *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 25-38.
- Günay, V. D. (1995). **Roman Çözümlemesine Toplum-Dilbilimsel Bir Yaklaşım.** *Dil Dergisi*, 35, 5-24.
- Hueber (2021). **Menschen-Info Bewegende Themen,** *Neurodidaktisch Fundiert.* 08.08.2021 tarihinde <https://www.hueber.de/menschen/info> sayfasından erişilmiştir.
- Hueber (2013). **Menschen A2.1 Deutsch als Fremdsprache – Kursbuch.** München: Hueber Verlag.
- Koçak, M. (2014). **“Toko-Demo” Adlı Almanca Ders Kitabında Ülke Bilgisi.** *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 29-42.
- Marques-Schäfer, G., Filho, E., & Stanke, R. (2016). **Was können Lehrwerke zur Reflexion von Stereotypen im DaF-Unterricht beitragen? Eine Analyse anhand der Arbeit mit DaF Kompakt in Brasilien.** *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 43(5), 566-586. doi: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0506>
- Memiş, R. M. (2016). **Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Ortamı ve Kültür Aktarımı.** *Turkish Studies*, 11 (9) , 605-616.

- Rivers, W. M. (1968). **Teaching Foreign-Language Skills**. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tapan, N. (2006), **Kültürlerarası İletişime Giden Bir Yol: Yabancı Dil Öğretimi**, Sevim Korkmaz Dinç (Ed.), Türkiye’de Felsefenin Kurumlaşması, İzmir: İlya İzmir Yayınevi, 312-319.
- TELC. (2013). **Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme (2. bs.)**. Almanya: Telc GmbH. 08.08.2021 tarihinde https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Trim, T., North B., Coste D. ve Sheils J. (2001). **Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen**. Langenscheidt: Berlin. 08.08.2021 tarihinde <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Turan, E. (2017). **Siyaset**. Konya: Palet Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2021). **Türkçe Sözlük**, Ankara: TDK Yayınları.
- Uyan, A. (2018). **Bir Yabancı Dil Olarak Almanca Ders Kitabına İlişkin Öğrenci Görüşleri**. *International Symposium On Textbooks (Dekus 2018) (pp.1)*. İstanbul, Turkey.
- Uygur, N. (1996). **Kültür Kuramı**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Gözden Geçirilmiş 2. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ş. (2005). **Dil Kültür İletişim ve Medya**. Ankara: Sinemis Yayınları.

MAKEDONYA'DA TÜRKÇE YAYIN YAPAN BİR DERGİ VE DEĞERLER: İLHAMİ EMİN ÖRNEĞİ

Refide SAİNİ¹

Özet

Kuzey Makedonya'da Osmanlı varlığından beri Türkçe en önemli dillerden biridir. Kuzey Makedonya'daki diller arasında Türkçenin bu önemi Osmanlı'nın çekilmesinden sonra Kuzey Makedonya'da Yugoslavya zamanında ve günümüzde de devam etmektedir. Dolayısıyla halk içinde konuşulan bir dil olduğu gibi, eğitimde de kullanılan bir dil ve edebiyatta da yaşayan bir dildir. Kuzey Makedonya'da pek çok yayın ile edebiyattaki varlığını sürdüren Türkçe, özellikle çocuk ve edebiyat dergileri aracılığıyla varlığını önemli bir şekilde korumaktadır. Bu dergilerden biri de Tomurcuk dergisidir. Makedonya Türk çocuk edebiyatında önemli bir yere sahiptir. Tomurcuk dergisi yayın hayatına 1957 yılının Eylül ayında başlar, 2004 yılına kadar devam eder. Derginin asıl amacı çocuklara eğitim ve öğretim yönünden katkı sunmaktır. İlkokul çağındaki çocuklara hitap eden dergide farklı türlerden metinler bulunmaktadır. İçerik okul müfredatına uygundur. Gelişim dönemlerini dikkate alan karikatür, resim, çizim ve desenler çocukların ilgisini çekecek şekilde düzenlenmiştir. Dergide edebi tür olarak en çok şiire yer verilmiştir. Bunun yanı sıra hikâye, çizgi roman, tiyatro, deneme, bilmece-bulmaca ve fıkra gibi türlere de rastlamak mümkündür. Dergide öğretmen ve öğrencilerin yazdığı şiirler önemli yer tutar. Ayrıca; Şükrü Ramo, Nusret Dişo Ülkü, İlhami Emin, Necati Zekeriya, Fahri Kaya, Avni Engüllü, Hasan Mercan, Fahri Ali, Cahit Külebi, Nazım Hikmet, Cahit Sıtkı Tarancı, Tevfik Fikret, Orhan Veli Kanık, Fazıl Hüsnü Dağlarca gibi şairlerin şiirleri de bulunmaktadır. Bu araştırmada İlhami Emin'in şiirleri değerler eğitimi açısından incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: *Kuzey Makedonya, Tomurcuk dergisi, çocuk edebiyatı, İlhami Emin.*

¹ Dr. Öğr. Üyesi, refide.saini@ibu.edu.mk Uluslararası Balkan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ÜSKÜP/K.MAKEDONYA

A Journal Published in Turkish in Macedonia and Values: The Example of İlhami Emin

ABSTARCT

Turkish is one of the most important languages since the Ottoman existence in North Macedonia. This importance of Turkish among the languages in North Macedonia continues after the withdrawal of the Ottoman Empire in the Yugoslavia period and today in North Macedonia. Therefore, as it is a language spoken in public, it is a language used in education and a living language in literature.

Turkish, which continues its existence in literature with many publications in North Macedonia, maintains its existence in a significant way, especially through children's and literary magazines. One of these magazines is Tomurcuk magazine. Macedonia has an important place in Turkish children's literature. Tomurcuk magazine started its publication life in September 1957 and continued until 2004. The main purpose of the journal is to contribute to children in terms of education and training. There are different types of texts in the magazine, which appeals to primary school children. The content is in line with the school curriculum. The cartoons, pictures, drawings and patterns that take into account the developmental stages are arranged to attract the attention of children. In the magazine, poetry was given the most place as a literary genre. In addition to this, it is possible to come across genres such as stories, comics, theatre, essays, riddles, puzzles and jokes.

Poems written by teachers and students occupy an important place in the magazine. Also; There are also poems of poets such as Şükrü Ramo, Nusret Diso Ülkü, İlhami Emin, Necati Zekeriya, Fahri Kaya, Avni Engüllü, Hasan Mercan, Fahri Ali, Cahit Külebi, Nazım Hikmet, Cahit Sıtkı Tarancı, Tevfik Fikret, Orhan Veli Kanık, Fazıl Hüsnü Dağlarca. In this research, İlhami Emin's poems will be examined in terms of values education.

Keywords: North Macedonia, Tomurcuk magazine, children's literature, İlhami Emin.

GİRİŞ

1. İlhami Emin'in Hayat Hikayesi

İlhami Emin Radoviş' te doğdu. İlk ve orta öğrenimini bütünülediği doğum yerinde iktisat meslek lisesinden mezun oldu, Yüksek öğrenimine Üsküp Az. Kiril ve Metodiy Üniversitesi Az. "Kliment Ohridski" Eğitim Fakültesinde devam etti. Kısa bir süre Üsküp'te "Tefeyyüz" ilkokulunda öğretmenlik yaptı. Sonra "Nova Makedoniya" Gazetesinde gazeteciliğe başladı. Ardından "Birlik" Gazetesi'ne geçti. İlk sayısı 1965 yılının Aralık ayında yayımlanan "Sesler" Aylık Toplum Sanat Dergisi'nin yayın hayatına geçirilmesi girişiminde bulunanlardan biridir. Dergi'nin ilk yayın yönetmenliğini yaptı. Üsküp Radyosu'nda Türkçe yayınların

artırılmasıyla radyoya getirildi ve Üsküp Radyosu Türkçe Yayınlar Sorumlusu görevine atandı. 1973 yılına kadar bu görevde kaldı. Görevinin ilk yıllarında Türkçe radyo yayıncılığının ilerletilmesine katkıda bulundu. Necati Zekeriya'nın görevden alınmasından sonra 1973 yılının sonlarına doğru, "Birlik" Gazetesi baş ve sorumlu yazar yardımcısı görevine getirildi. "Sesler" Dergisi'nin yayın yönetmeni görevini de üzerine aldı. 1978'de Üsküp Halklar Tiyatrosu Genel Müdürlüğü'ne seçildi. Görev süresi biter bitmez Makedonya Kültür Bakanlığı bünyesine alındı ve kültür bakanının yardımcılarında biri oldu. Emekli oluncaya kadar da bu görevde kaldı.

Edebiyata şiirle girdi. Önce Makedonca yazdı. İlk iki şiir kitabı da Makedonca yayımlandı. (Bu kitaplardan biri 1955 yılında "Jivotot pee i plaçe" - Şarkı Söyleyen ve Ağlayan Hayat, öteki de "Denonokie" - Günlügeceli- adıyla 1957'de basından çıktı). İlk Türkçe şiirleri, diğer Makedonya Türk yazarlarının eserlerinin de yer aldığı "Yürü Aydınlığa" (Şükrü Ramo, Mustafa Karahasan, Necati Zekeriya, Fahri Kaya, Enver Tuzcu ve Şefki Mahmut'la birlikte, "Birlik", Üsküp 1951), "Sesler" (Necati Zekeriya, Fahri Kaya, Mahmut Kıratlı ile birlikte, "Detska Radost" Yayınevi, Üsküp 1952), "Aramak" (Necati Zekeriya ile birlikte, "Koço Raçin" Kitap Yayınevi, Üsküp 1954) adlı kitaplarda yayımlanmıştır. "Taş Ötesi" ("Kultura" Yayınevi, Üsküp 1965) ve "Gülçiçekhane" ("Kultura" Yayınevi, Üsküp 1974) şiir kitaplarındaki şiirler ise Türkçe - Makedonca olarak yayımlandı. Türkçe yayımlanan şiir kitapları şunlardır: "Ay Kedisiz Saray" ("Detska Radost" Yayınları, Üsküp 1964), "Kırk Dost" ("Detska Radost" Yayınları, Üsküp 1965), "Güneşli Şiirler" ("Detska Radost" Yayınları, Üsküp 1966), "Gülkılıç" (Habora" Yayınları, İstanbul 1971), "Gülçiçek" ("Birlik" Yayınları, Üsküp 1972), "Şiirli Alfabe" ("Birlik" Yayınları, Üsküp 1974), "Gülev" ("Birlik" Yayınları, Üsküp 1980), "Hepimiz Tito" ("Birlik" Yayınları, Üsküp 1982), "Yörükçe" ("Birlik" Yayınları, Üsküp 1984), "Güldin" ("Birlik" yayınları, Üsküp 1993. "Rozarium" ("Gülistan", Oglevalo" Yayınları, Üsküp 1985) ve "Güldeste" ("Birlik" Yayınları, Üsküp 1991) (Engüllü&İsen,1997:2009) ve Gülyol (2003) yayımlanmış olan şiir kitaplarıdır. 2014 yılında "Yürüyen Duvar" adlı bir romanı da yayımlandı. Yörük Osman isimli çocuğun arayış ve büyüme serüvenini, Melamilik, Mevlevilik, Alevilik ve Bektaşilik gelenekleriyle harmanlayan bir romandır. Edebiyatın diğer türlerinde de eser verdi fakat tiyatro yapıtlarında başarılı oldu. "Yabancılar" tiyatro oyunu 1969 yılında Üsküp Halklar Tiyatrosu Türk Dramı tarafından sahnelendi. Aynı yıl televizyona uyarlandı ve Üsküp Televizyonu'nun programına alınıp yayımlandı. "Nasrettin" adlı eseri 1971 yılında yine Üsküp Halklar Tiyatrosu Türk Dramı sanatçılarca sahnede canlandırıldı. "Sesler" Dergisi'nde yayımlanmış (Engüllü&İsen,1997:2009). İlk dönem şairler arasında ve Makedonya Türklerinin şiirinde önemli bir yeri olan İlhami Emin, şiirlerinde bir arayış içindedir. İlhami Emin'de geçmiş zaman kavramı önemlidir. Ölçülü söz olan halk türkülerinden ve bütün olarak halk kültüründen faydalanmıştır. Giderek tasavvufi konulara yönelmiştir. İlhami Emin, 28 Nisan 2020 tarihinde hayatını kaybetti.

2. Tomurcuk Dergisi'nin Yayın Hayatı

Tomurcuk dergisi, Makedonya'da Türk çocuk edebiyatının güldesteleri olarak değerlendirilebilir. Tomurcuk dergisi çocuk yuvaları, anaokulları ile ilkokulların ilk sınıflarındaki öğrencilere adanmıştır. Aylık çıkan bu dergide dünya edebiyatlarından, Yugoslav, Makedon ve Türk edebiyatlarındaki çocuk yazarlarının şiir, hikâye, masal ve diğer tür metinlerin yanı sıra özel olarak Makedonya'da Türk yazarlarının yazılarına bol bol yer veriliyordu. Genellikle 36. sayfada çıkan derginin bilmece, bulmaca ve eğlence sayfaları da büyük bir titizlikle hazırlanmıştır. Tomurcuk sadece bir okul dergisi değildi. Türkçe öğretmenleri tarafından ders kitabının eksiklerini tamamlamak için derslerde de kullanılmaktaydı. Tomurcuk yayın hayatına 1957 yılının Eylül ayında başlamıştır, 2004 yılına kadar devam etmiştir. Bu dergide asıl amaç çocuklara eğitim ve öğretim yönünden katkı sunmaktır. Eğitim süresi boyunca dergi yılda 10 sayı çıkar. Bu da demek ki eylülde başlayıp haziranda son bulan eğitim öğretim yılına paralel olarak dergi de 10 sayı olarak basılmaktaydı. Ayrıca derginin sayfalarını çocuklara hitap eden karikatür ve desenler süsler, çocukların ilgisini çekecek renklendirilmiş yazılar kullanır.

Tomurcuk dergisi 1957`den-1980 yıllarına kadar ağırlıklı olarak vatan sevgisi, Halk Kurtuluş Savaşı, Tito'nun devrimleri, kahramanlıkları ve yaş günleri dolayısıyla Yugoslav halkları arasında kurulmaya çalışan kardeşlik, kültür ve siyasî birlik konularını ele almıştır. Bu konuları şiirler ve hikâyelerde işlemektedir. Bunun dışında Sovyetler Birliğine ağıt, devrim ve sanatçıların eserleri yer almaktadır. Aynı dönemde Türkiye ile ilgili konular sadece kasım aylarında Atatürk'le ilgili şiir ve yazılarla sınırlıdır.

Derginin sahibi ve kurucusu Necati Zekeriya'dır. O`ndan sonra Nusret Dişo Ülkü, Hasan Mercan, Ayşe Mehmet, Fahri Ali ve Halise Hasan Tomurcuk dergisinin hazırlanmasında emeği geçen isimlerdir (Şaini, 2020:68-71).

3. Değerler Eğitimi Kavramı

Değerler öğrenilebilen ve öğretilen kavramlardır (Köylü, 2016). Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında değerleri ailelerinden, akranlarından, bakıcılarından, oyun gruplarından, yaşadıkları çevreden, medyadan ve çevrelerindeki diğer kurumlardan öğrenmeye başlarlar (Buzelli, 1992). Günümüzde yaşanan şiddet olaylarının sıklığı, artan yolsuzluklar, kapkaç olayları vb. toplumlarda temel değerlerin kaybolmakta olduğunun göstergeleridir. Bundan dolayı temel değerlerin daha çok gündeme getirilmesine ve toplumda bu değerleri sergileyen insanların sayısının artmasına daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ise ancak topluma her gün yeni bireyler kazandıran okullarda bu değerlerin öğrencilere benimsetilmesi ile sağlanabilir (Akkirpik, 2007).

Çocuk üzerinde kullanılması gereken her yöntem saygı ve sevgiye yönelik olmakla birlikte, kullanılan materyallerde onun gelişimine katkıda bulunmalıdır. Bu materyaller içerisinde gazete ve dergilerin büyük rolü bulunmaktadır. Çocuğun gelişiminde gazete ve dergilerin önemi yapılan bilimsel araştırmalar ile de kanıtlanmıştır.

Çocuk edebiyatının en temel işlevlerinden biri çocuklara okuma sevgisi ile birlikte okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Çocuk edebiyatı ürünleri, çocukları nitelikli metinlere yönlentmeyi başarabilen onlara zamanla okuma kültürü kazandırabilen bir sorumluluk üstlenmelidir (Şirin, 2016, s. 11).

4. İlhami Emin'in Tomurcuk Dergisindeki Şiirlerinde Değerler Eğitimi

DOĞA SEVGİSİ DEĞERİ

Tomurcuk Dergisinin 1959'a ait dokuzuncu sayısında "Ver Elini Bulutçuk" şiirinde doğa sevgisi yağmur teması ile verilmiştir. Şiir;

"Hervakitki gibi baharda

Bir gün çıktım gezmek için

Tarlada." mısraları ile doğa sevgisi değeri vurgulanmıştır.

Tomurcuk dergisinin 1962 yılı 2. sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait Oniki Ayın Şiiri adlı şiir yer almaktadır. Ocak'tan Aralık'a kadar bütün aylar şiirin içinde alt başlık olarak yer almaktadır. Her ayın bölümünde o ayla ilgili gerçekleşen doğa olayları konu edilmektedir. Bu doğa olayları da ayların ağzından anlatılmaktadır:

"NİSAN:

Beni fazla severler,

elbiselerim yeşil, dallı,

her yer dolu neşeli,

gülüşlü çiçekli, ballı."

Şiirin tamamında verilmek istenen değer doğa sevgisi değeridir. Bu şiir ile öğrenciler hem ay sıralamalarını hem mevsimler ve mevsimlerin getirdiği doğa olaylarını öğrenecekler hem de eğleneceklerdir.

Tomurcuk Dergisinin 1964'ye ait dokuzuncu sayısındaki "Güneş Yaydı Bayunu" şiirinde güneş işlenmiştir. Şiir iki dörtlükten oluşmaktadır. Şiirde güneş, dağ, nehir gibi doğa öğeleri geçmektedir. Güneşin doğaya can verdiği anlatılmaktadır;

*“Her tarafı güldürdü
Her tarafı ısıttı
Her tarafa can verdi
Güneşin selvi boyu.”*

dizeleri şiirin ikinci dörtlüğüdür. Şiirle doğa sevgisi değeri verilmek istenmiştir.

Tomurcuk dergisinin 1965 yılı beşinci sayısında yayınlanan İlhami Emin'nin yazdığı “Ay” adlı şiirde şair;

*“Gecelere ışık verir
Karanlığı tutsak eder
Gölgeleri tutup yutar
Bebelere ninni söyler*

Yolculara yol gösterir.” Mısralarında, ayın dünyaya olan etkisinden vermiş olduğu güzelliklerden bahsederken doğa sevgisini vurgulamıştır.

Tomurcuk Dergisinin 1969'a ait dördüncü sayısında yer alan İlhami Emin'in “Bir Dostumuz Daha Var, Adı Var” adlı şiirinde

*“Bir dostumuz daha var
Adı kar,
Elleri ak pak,
Örtüsü yumuşak,
Sert yeller olmasa ona
Salıncak”*

Mısralarıyla doğanın insanoğluna sorduğu en güzel zevklerden biri olan karın yağışı anlatılmış. Bir insana benzetilen karın ellerinin ak paklığı ifade edilmiştir. Çocukların onu bir arkadaş gibi benimsediğini anlatılmış. Bu mısralarla bir doğa olayı olan kara dikkat çekilerek doğa sevgisinin aşılması amaçlanmıştır.

Tomurcuk dergisinin 1972 yılına ait sekizinci sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait, “Bir Dostumuz Daha Var Adı Kar” adlı şiirde;

*“Bir dostumuz daha var
Adı kar
Elleri ak pak
Örtüsü yumuşak,*

Sert yeller olmasa ona

Salıncak

Daima kucaklar severdi.”

Mısralarında kar teşhis sanatıyla, adeta bir insan gibi düşünülmüş, yumuşacık bir örtü olduğu ifade edilmiştir. Doğanın bir çok güzelliğinden birisi de kardır. Diğer doğa olayları gibi karın da bizde uyandırdığı birçok güzellik vardır. Doğayı sevmek adına, karın getirdiği güzellikleri görmek onunla eğlenmek gerekir.

Tomurcuk dergisinin 1972 yılı onuncu sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait “Yıldız” adlı şiirde;

“Tatlı tatlı yatacıkta

Herkes şimdi uyurken,

Bir yıldızcık gökte bakın

Durup kalmış beklerken.

Gece herbir yatacığa

Gönderirken gülüşler,

Bu yıldızcık ışıl ışıl

Bize yollar şen düşler.”

Mısralarıyla, herkes yatağında yatarken yıldızların bir kandil gibi gökte beklemesi, bu da yetmezmiş gibi ışıl ışıl mutluluk veren rüyalar gönderdiği ifade edilirken doğa sevgisinin artırılması sağlanmaktadır.

ÇALIŞKANLIK DEĞERİ

Tomurcuk Dergisinin 1960'a ait sekizinci sayısında “Bahçıvan Dede” şiiri dört dörtlükten oluşmaktadır. Bahçıvanlık yapan bir insanın mutluluğunu anlatır.

“Bahçıvan dede,

çapa elinde,

kazar ve şen, şen:

-Opa, opa! der.”

mısraları şiirin ilk dörtlüğünü oluşturur ve bahçıvanın mutluluğunu anlatır. Çalışmasının sonuçlarını;

*“Uzun sakallı
sarımsaklar bitsin,
kızıl yanaklı
soğanlar büyüsün.*

*Daha uzansın
lâhana boyu,
lezzetle yensin
torunum onu.”*

mısralarıyla anlatır ve torununun yemesini ister. Bu şiirle çalışkan olmanın iyi bir davranış olduğu vurgulanmaktadır. Çalışkan olunca bir şeyler elde edileceği ve çalışkan kişinin çevresindeki insanların da mutlu olacağı anlatılmaktadır.

ANNE SEVGİSİ DEĞERİ

Tomurcuk Dergisinin 1964'ye ait yedinci sayısındaki “Annemiz Dünyamız” şiirinde şair annesini doğaya benzetmektedir. Bulutları, suların akışını, yağmurun yağmasını vb. annesine benzetmektedir. En son da annesinin dünya olduğunu söylemektedir. Bu şiirde doğa sevgisi de görmekteyiz ama en belirgin değer anne sevgisi değeridir. Şiir serbest şekilde yazılmıştır. Aşağıda şiirden iki dize örnek verilmiştir:

“Ekmeğin sıcaklığı,

Dünyanın güneşliği,” mısralarında anne sevgisi değeri vurgulanmıştır.

Tomurcuk dergisinin 1963 yılı 7. sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait Annemiz Gülüşümüz adlı şiir yer almaktadır. Şiirde annelerin özellikleri anlatılmaktadır. Annelerin çocuklarının gülüşleri olduğundan, çocuklarını her kötülükten koruduğunu, çocukların ilk sıcaklığı annelerinden bulduğundan bahsedilmektedir. Şiirde anne sevgisi değeri verilmektedir.

“İlk gülüşümüz

ilk sıcaklığımız

ilk dünyamız”

dizeleri şiirin ilk mısralarıdır.

Tomurcuk Dergisinin 1968'e ait yedinci sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait "Anam" adlı şiirde şair vefat eden annesine duyduğu özlemi dile getirirken doğa unsurlarından faydalanmış, annesine olan sonsuz ve büyük sevgisini bu unsurlar üzerinden sanatsal olarak ortaya koymuştur.

"GÜNEŞİN ANASI

TOPRAK

TOPRAĞIN ANASI

IRMAK

IRMAĞIN ANASI

GÜL"

Tomurcuk dergisinin 2000'e ait yedinci sayısında Yerli Şiirler sayfası vardır. Buradaki "Annemiz Gülüşümüz" şiirinin şairi İlhami Emin'dir. Şiir 12 mısradan oluşan bir benttir.

"İlk gülüşümüz

İlk sıcaklığımız

İlk dünyamız

gözlerimiz

annemiz."

mısraları şiirin ilk beş mısrasıdır. Anne sevgisi değeri işlenmektedir.

HAYVAN SEVGİSİ DEĞERİ

Tomurcuk dergisinin 1965 yılı yedinci sayısında yayınlanan İlhami Emin'nin yazdığı "Kuş" adlı şiirde şair;

"Temiz göğün süsüdür kuş

İlk yazın gelişi var türküsünde

Çocukların sevincidir kuş

İnce yelin izleri var uçuşunda." Mısralarıyla çocukların sevinci bütün insanların dostudur diyerek hayvan sevgisini vurgulamıştır.

ÖZGÜRLÜK DEĞERİ

Tomurcuk dergisinin 1974 yılı, ikinci sayısında yayımlanan İlhami Emin'e ait, "11 Ekim Masalı" adlı denemede Makedonya'nın doğuş hikâyesi masal diliyle ortaya konulmuştur. Elde edilen özgürlük ile gelen güzellikler dile getirilmiştir.

"Yıkılan köprüler yerine yenileri hem de daha güzelleri dikildi, yeni fabrikalar, yeni kentler kuruldu.

Böylece canavarın sonu geldi...

11 Ekim Ala Kuşu'na sürekli ömür ile mutluluk, siz küçüklere ise özgürlük dolu çalışma, oyun ile dinlenmeler..."

Tomurcuk dergisinin 1979 yılı ikinci sayısında yayınlanan İlhami Emin'in yazdığı 11 Ekim adlı denemesinde yazar 11 Ekim 1944'te Makedonya'ya gelen özgürlüğü masalsı bir üslupla dile geirmeye çalışmıştır:

"1944 yılı sonlarına doğru, 1941, yılı 11 Ekim Alakuşu Makedonya'nın her yerine özgürlük ile yani yaşama kuşları getirdi.

Yıkılan köprüler yerine yenileri hem de daha güzelleri dikildi, yeni fabrikalar, yeni kentler kuruldu.

Böylece canavarın sonu geldi..."

Bu denemede görüldüğü gibi özgürlük değeri verilmiştir.

Tomurcuk dergisinin 1984 yılı ikinci sayısında yayınlanan İlhami Emin'in "11 Ekime Övgü" adlı şiirde;

"Bu güneş

Bu ekmek

Sensin

Yiğitlerin kanından

Doğan

Özgürlük güneşimiz

Kardeşlik birlikten doğan

Sımsıcak ekmeğimiz". Mısralarıyla özgürlüğün ekmek, hava, güneş kadar önemli olduğu söylenerek bağımsızlığın önemi vurgulanmıştır.

Tomurcuk dergisinin 1990 yılı 2. Sayısında yayınlanan İlhami Emin'in yazdığı "11 Ekim Masalı" adlı şiirde, masalsı bir hava verilerek:

“bir varmış
bir yokmuş
evvel zaman içinde
kalbur saman içinde
canavar hitler
cirit oynar iken
tüm avrupa
yanar iken
çoluk çocuk
ağlar iken
top tüfekler
patlar iken
bir de görelim.”

diye başlanmış ve Hitler’in tüm Avrupa’da canavarca hareket ettiği söylenmiştir. 11 Ekim Kuşu’nu eli demir, gözü çelik ve yiğit bir canavara benzeterek kanlı savaşlardan sonra yurdu korunduğu, düşmanı kovduğu ve özgürlük getirdiği anlatılmıştır.

KAHRAMANLIK DEĞERİ

Tomurcuk dergisinin 1980 yılı altıncı sayısında yayınlanan İlhami Emin’e ait *Tito Eriyim* adlı şiirde şair, Tito askeri olduğunu belirtirken;

“Yararım dağ, gökleri!

Çelikten dir ellerim” ifadeleriyle yiğitliğini ve;

“Kızıl yıldız başımda,

Düşman kaçır karşımdan,

Vay ülkeme göz atan,

Yere olur o batan!” mısralarıyla kahramanlığını dile getirmiştir.

Tomurcuk dergisinin 1999’a ait ikinci sayısında Yerli Şiir sayfası bulunmaktadır. Burada İlhami Emin’e ait “11 Ekim Üçlüsü” şiiri vardır. Bu şiirde Orhan, Ayhan ve Erhan’ın 11 Ekim’de doğan üç çocuk olduğu, bunların 11 Ekim’de doğmasının da kendilerine gurur verdiğini, çünkü 11 Ekim’de Makedonya Cumhuriyetinin kurtuluş savaşının başladığı

anlatılmaktadır. Bu üç çocuktan hepsi ayrı ayrı söz alır. Orhan bombacı olacaktır ve asker olarak savaşıacaktır. Devleti için Ayhan da doktor olacaktır ve askerleri muayane edecektir. Erhan da yazar olacaktır ve askerlerin kahramanlıklarını yazacaktır. Böylelikle herkes kendi olmak istediği meslekten bahsetmiş olmaktadır. Burada karşımıza çıkan değer kahramanlık değeridir.

“Bir de karara vardılar:

- Biz de partizanmışız gibi

davranalı

dediler.

...

Yürekle, tüfekte

kurtarırsız ülkeyi

düşmandan.”

bu iki bentte kahramanlık değeri ön plana çıkmaktadır.

TİTO SEVGİSİ DEĞERİ

Tomurcuk dergisinin 1980 yılı yedinci sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait *Tito Ağacı* adlı şiirde şair, ağacın şahsında, lider Tito'nun karakterinin yüksekliğini, özgürlük sevdasını ve şefkatini dile getirmiştir.

“Bir ağaç var

Analar kadar kutsal

Çocuklar kadar sevimli

Tüm bir ülkeyi

İçine sığdıran

Bir ağaç var

Üzerindeki kuşların

Özgürlük türküsü

99 dağ ile deniz

Aşarı duyulur

Bir ağaç var

Kayalar kadar çetin

Anayüreği gibi

Ölümsüz

Tito ağacı” şiirde Tito sevgisi değeri aşılannmıştır.

Tomurcuk dergisinin 1980 yılı dördüncü sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait “Gül Tito” adlı şiirde şair;

“Güller mi daha çiçek Tito mu

Güller mi daha sevgi Tito mu

Güller mi daha barış Tito mu

Gül Tito Tito gül.”

Mısralarında, Tito'ya olan sevgisini ifade ederken onu, güllerle karşılaştırmıştır. Onun sevgi ve barışa olan tutkusunu büyüklüğünü ifade etmiştir.

Tomurcuk dergisinin 1982 yılı dördüncü sayısında yayınlanan İlhami Emin'e ait “Ordumuz” adlı şiirde şair;

“Bosna'nın Rudo kentinde doğdu

Tito'nun adıyla varoldu,

Yoktur asla korkumuz

Varken şanlı ordumuz.

Sınırlarımız güvenli,

Oyunlarımız neşeli,

Ülkemizle orduyu severiz

Tito'ya andiçeriz.”

Yugoslavya ordusunun kuruluşunu ve Tito'nun liderliğine işaret ederken Tito'ya bağlılığı ve sevgisini ifade etmiştir.

Tomurcuk dergisinin 1985 yılı dokuzuncu-onuncu sayısında yayınlanan İlhami Emin'in yazdığı “İştafet ” adlı şiirde;

“Gevgeli, Triglav, Banat

Açar sana güllü kanat

Bayrağında taşırsın gençliği,

Gençlik se ülkemin geleceği.” Mısralarıyla yurdun bir köşesinden diğer bir köşesine gençlerin aralarında taşıdıkları iştafeti, Tito’ya 25 Mayıs doğum günü olarak armağan etmelerini anlatılmaktadır, dolayısıyla bununla Tito sevgisi vurgulanmıştır.

İştafet: (Tahta veya bir metal sopayı tüm Yugoslavya hudutları içersinde yurdun bir köşesinden diğer bir köşesine kadar her halk ve milletlerin ellerinde bir ay zarfında taşıyarak 25 Mayıs Yugoslavya Sosyalist Federativ Cumhuriyetinin Cumhur Başkanı Yosip Broz Tito’ya doğum günü olarak armağan edilir aynı zamanda o gün Gençlik Bayramı olarak da kutlanılmıştır).

TÜRK BÜYÜKLERİNE SAYGI DEĞERİ

Tomurcuk Dergisinin 1995’e ait üçüncü sayısında yer alan Atatürk Şiirlerde sayfasında “Atam Bil ki” şiirinin şairi İlhami Emin’dir. Şiir iki dörtlükten oluşmaktadır. İlk dörtlük;

“Atam bil ki yaşım beştir ancak içim som ateştir”

burada küçük bir çocuğun Atatürk’e karşı duyduğu saygı ve sevgi anlatılmaktadır. Türk büyüklerine saygı değeri işlenmektedir.

SONUÇ

İlhami Emin, bir milletin geleceğini çocuklar, çocukların geleceğini de aldıkları eğitimin belirlediği gerçeğini göz önünde tutarak çocuk edebiyatı çatısı altında değerlendirilebilecek eserler vermiştir. Tomurcuk Dergisinde veya farklı mercilerde yayımlanan eserlerinde Makedonya’da yaşayan Türklerin çocukları için elzem olan değerler eğitimi konusuna önem vermiştir. Bu çalışmada İlhami Emin’e ait eserler *Türk büyüklerine saygı, Tito sevgisi, kahramanlık, özgürlük, anne sevgisi, hayvan sevgisi, doğa sevgisi ve çalışkanlık* değerleri başlık altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmadaki değerler kısaca açıklanmış ve değere uygun görülen metinlerden örnekler verilmiştir.

Sonuç olarak İlhami Emin döneminin siyasî şartlarının elverdiğince Makedonya Türklüğünün çocuklarına yol gösterecek eserler vermiştir. Onların toplumda iyi bireyler olmalarını sağlamak için gerekli değerleri almalarına önem vermiştir. İlhami Emin ve diğer Türk şairleri ve yazarları Makedonya Türklüğünün kültürel değerlerini koruması ve yaşatması için ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışmışlardır. Bu çalışma ve yapılacak olan

benzer çalışmalar Makedonya Türklerinin geçmişini günümüze bağlan kişileri, eserleri günümüz gençlerine tanıtabak ve hangi merhalelerden geçerek bizim bu günlere geldiğimize ışık tutacaktır. Günümüzde aramızda olmayan şair, yazar ve topluma farklı şekillerde fayda sağlayan kişileri rahmetle, hayatta olanları da saygıyla anmak, onların bize bıraktığı bayrağı gururla ve şerefle taşımak Makedonya'daki Türk gençlerinin boynunun borcudur.

Kaynakça

- Akkirkpik, G. B. (2007). **Genel Lise Öğretmenlerine Göre Karakter Eğitim Yoluyla**
- Buzelli, C. A. (1992). **Young Children's Moral Understanding: Learning About Right**
- Emin, İ. "Güneş Yaydı Bayunu", Tomurcuk, Mayıs 1962, S.9., s.5.
- Emin, İ. (15 Eylül 1950). **İlk Ders. Pioner Gazetesi**, Üsküp
- Emin, İ. (1962). **Oniki Ayın Şiiri**. *Tomurcuk*, 2, 3.
- Emin, İ. (1963). **Annemiz Gülüşümüz**. *Tomurcuk*, 7, 10.
- Emin, İ. (2017). **Şiirli Alfabe**. Yeni Balkan Yayınevi, Üsküp
- Emin, İ. "11 Ekim Masalı", Tomurcuk, Ekim 1974, S.2, s.2.
- Emin, İ. "11 Ekim Masalı", Tomurcuk, Ekim 1990, S. 2., s.18-19.
- Emin, İ. "11 Ekim üçlüsü", Tomurcuk, Ekim 1999, S.2., s.6.
- Emin, İ. "11 Ekim", Tomurcuk, Ekim 1979, S. 2., s.2.
- Emin, İ. "Anam", Tomurcuk, Mart 1968, S.7, s.7.
- Emin, İ. "Annemiz Dünyamız", Tomurcuk, Mart 1962, S.7., s.11
- Emin, İ. "Annemiz Gülüşümüz", Tomurcuk, Mart 2000, S.7., s.6.
- Emin, İ. "Atam Bil ki", Tomurcuk, Kasım 1995, S.3., s.14.
- Emin, İ. "Ay", Tomurcuk, Ocak 1965, S. 5., s.12.
- Emin, İ. "Bir Dostumuz Daha Var Adı Kar", Tomurcuk, Ocak 1972, S.8, s.15.
- Emin, İ. "Bir Dostumuz Daha Var, Adı Var", Tomurcuk, Aralık 1969, S.4., s.7.
- Emin, İ. "Gül Tito", Tomurcuk, Aralık 1980, S.4, s.2.
- Emin, İ. "İştahet", Tomurcuk, Mayıs-Haziran 1985, S. 9-10., s. 14
- Emin, İ. "Kuş", Tomurcuk, Mart 1965, S. 7., s.10.
- Emin, İ. "Ordumuz", Tomurcuk, Aralık 1982, S.4, s.3.
- Emin, İ. "Tito Ağacı", Tomurcuk, Mart 1980, S.7., s. 2.
- Emin, İ. "Tito Eriyim", Tomurcuk, Şubat 1980, S.6., s.3.

- Emin, İ. “**Ver Elini Bulutçuk**”, Tomurcuk, Mayıs 1959, S.9., s.13.
- Emin, İ. “**Yıldız**”, Tomurcuk, Şubat 1972, S.10, s.9.
- Emin, İ. “**11 Ekime Övgü**”, Tomurcuk, Ekim 1984, S. 2., s. 2.
- Engüllü Suat, İsen Mustafa, (1997), **Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi 7. Makedonya Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı**, TC. Kültür Bakanlığı
- Gürel, N. R, Gürel, Z. (2016). **Gülkaya - İlhami Emin Hayatı- Sanatı- Eserleri**. Üsküp, Yeni Balkan Yayınevi.
- Köylü, M. (2016). **Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayıncılık
- N, Vanço. Çev. İ. Emin, “**Bahçıvan Dede**”, Tomurcuk, Nisan 1960, S.8., s.6.
- Şaini, R. (2020) **Kuzey Makedonya`da Türk Çocuklarının Açan Tomurcuğu** (Tomurcuk Dergisi Üzere Değerler Eğitimi)
- Şirin, M. R. (2016). **Çocuk, Çocukluk ve Çocuk Edebiyatı**. İstanbul: Kapı Yayınları.

KAMU YÖNETİMİNDE YAŞANAN PARADİGMA DEĞİŞİMİNİN YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMİ ÜZERİNE ETKİLERİ: 1980-2020 DÖNEMİ

Fatih KOÇ¹

Öz

19.yüzyıl sonları ile başlayıp 20.yüzyılın başlarına kadar devam eden Geleneksel Kamu Yönetimi yaklaşımı,20. Yüzyılın sonları itibariyle yerini yeni bir anlayışa bırakmıştır. Bu anlayış, Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımıdır. Böylece, Geleneksel Kamu Yönetiminde var olan bürokratik örgüt yapısı, mal ve hizmet üretim ve sunumundaki yaklaşım, siyaset ve yönetimin birbirinden ayrılması ile kamu sektörünün özel sektörden farklı olması anlayışı terk edilmeye başlanmıştır. Bu yeni yaklaşım küreselleşmenin de etkisiyle dünyada ki birçok ülkeyi etkilediği gibi Türkiye'yi de etkilemiştir. Lakin dünyayı 1980'li yıllardan beri çok hızlı etkileyen yaklaşım, Türkiye'de 2000 yıllardan sonra daha çok etkili olmaya başlamıştır. Bu yeni yaklaşımın ekonomide neo liberal politikalar ile birlikte oluşturduğu Yeni Sağ ideoloji ekonomi, siyaset, eğitim, kültür ve birçok alanda etkilerini göstermiştir. Bu ideolojik yaklaşım dünyada kamu sektörü ve üniversitelerin işlevlerini, faaliyetlerini, finans Kaynakçanı, örgütsel yapılarını değiştirmiştir. Türkiye'de eğitim alanı açısından Yükseköğretim sistemi bu gelişmeden etkilenmiş midir? Etkilendiyse ne kadar etkilenmiştir? Tarihsel süreç bakımından eğitim-araştırma-sosyo-ekonomik kalkınmaya katkı sağlama amacı ile hareket eden üniversiteler günümüzde hangi amaca/amaçlara daha çok hizmet etmektedir? Özellikle son yıllarda üniversitelerde öğrenci sayılarının artması, merkezi yönetim bütçesinden alınan pay birçok üniversitede maddi imkânların yetmemesi sonucunu doğurmuştur. Dolayısıyla üniversiteler ihtiyaç duyduğu ekonomik finansmana ulaşabilmek açısından kaynak getirici projelere yönelmiştir. Birçok üniversite kamu-sanayi-özel sektör işbirliğine gitmiştir. Bu sayede üniversiteler ve çalışanları küreselleşmeye hizmet eden araçlar hale getirilmeye çalışılmaktadır. Sektörler açısından yaşanan dünyaya entegre olma çabası

¹ Fatih KOÇ, Ardahan Üniversitesi, Türkiye, fatihkoc@ardahan.edu.tr

eğitim sistemi bakımından da gerçekleştirilmek istenmektedir. Kamu yönetimi bakımından özerk kurumlar olan üniversiteler ile bu yaklaşım arasında ilişki nasıl gelişmiştir? Bu yeni yaklaşım üniversiteleri de devletler gibi kendine hizmet eden bir yapı haline dönüştürmüştür? gibi sorular ışığında bu çalışma ile kamu yönetiminde yaşanan paradigma değişiminin yükseköğretimde etkilerinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kamu, Kamu Yönetimi, Yükseköğretim, Eğitim, Paradigma

The Effects of the Paradigm Change in Public Administration on the Higher Education System: 1980-2020 Period

ABSTRACT

Traditional Public Administration approach, which started with the end of the 19th century and continued until the beginning of the 20th century. By the end of the century, it has left its place to a new understanding. This understanding is the New Public Management Approach. Thus, the bureaucratic organizational structure of the Traditional Public Administration, the approach in the production and presentation of goods and services, the separation of politics and administration, and the understanding that the public sector is different from the private sector has begun to be abandoned. This new approach has affected Turkey as well as many countries in the world with the effect of globalization. However, the approach, which has affected the world very rapidly since the 1980s, has started to become more effective in Turkey after the 2000s. The New Right ideology created by this new approach together with neo-liberal policies in economy has shown its effects in economy, politics, education, culture and many other fields. This ideological approach has changed the functions, activities, financial resources and organizational structures of the public sector and universities in the world. Has the higher education system in Turkey been affected by this development in terms of education? If so, how much has it been affected? Which purpose(s) do universities, which act with the aim of contributing to education-research-socio-economic development in terms of historical process, serve more today? Especially in recent years, the increase in the number of students in universities and the share taken from the central government budget have resulted in the lack of financial opportunities in many universities. Therefore, universities have turned to resource-generating projects in order to reach the economic financing they need. Many universities have cooperated with the public-industry-private sector. In this way, universities and their employees are tried to be tools that serve globalization. The effort to integrate into the world experienced in terms of sectors is also desired to be realized in terms of the education system. How has the relationship developed between universities, which are autonomous institutions in terms of public administration, and this approach? Has this new approach turned universities into self-serving structures like states? In the light of questions such as,

this study investigated whether the paradigm shift in public administration had an impact on higher education.

Key Words: Public, Public Administration, Higher Education, Education, Paradigm

1.GİRİŞ

Dünya’da yaşanan küreselleşme hareketi özellikle son yıllarda yükseköğretim sistemini de etkilemeye başlamıştır. Küreselleşme ile birlikte yaşanan değişim yükseköğretim kurumlarını da hızlı bir şekilde bir değişim içine sokmuştur. Sermayenin dönüşüm ve değişim süreci yükseköğretim kurumlarını da etkilemeyi başarmıştır. Devlet üniversitelerinin yanı sıra vakıf üniversitelerinin açılması, harç ücretlerinin sürekli güncellenmesi, üniversite-sanayi işbirliği sisteminin geliştirilmesi, proje odaklı atama kriterlerinin getirilmesi, girişimci üniversite mantığının yerleştirilmesi bu gelişmelerden sadece bir kaçıdır. Bir yandan tarihsel görevlerini yerine getirmeye çalışan yükseköğretim kurumları diğer yandan küreselleşmenin getirdiği yeni sisteme adapte olmaya çalışmaktadır. Ülkeler açısından bazı ülkelerde yükseköğretim hizmeti ücretsiz olarak devam ettirilmeye çalışılmakta(Fransa, Almanya, Finlandiya v.b.) bazı ülkelerde ise yükseköğretim yarı kamusal mal ve hizmet niteliğinde devam ettirilmektedir.(Örneğin: Türkiye’de 129 devlet,74 vakıf,4 vakıf meslek yüksekokulu bulunmaktadır.) (<https://www.yok.gov.tr/universiteler/universitelerimiz>). Türkiye’de ki yükseköğretim kurumları da dünyada diğer ülkelerde olduğu gibi küreselleşmenin etkisi ile uluslararasılaşma yolunda hızla yol almaktadır. Neoliberal politikaların etkisi ile Avrupa Birliği, Erasmus eğitim programı, Bologna süreci, Sokrates programları gibi gelişmeler yükseköğretim sistemini yeniden dizayn etmektedir. Bu süreç yükseköğretim sistemini olumlu/olumsuz yönlerde etkilemektedir. Türkiye’de yükseköğretim sistemi dünyada ki benzerleri ile kıyaslandığında aynı zamanda benzer sonuçların alınıp alınmayacağı zaman içerisinde belli olacaktır. 1980 li yıllardan beri neoliberal politikaların küresel etkileri ile birlikte birçok alanda etkili olan iktisadi kurallar yükseköğretim sistemini de sürekli değiştirmektedir. Vakıf üniversite sayısının artması ve bu yükseköğretim kurumları ile ilgili kurulan vakıf ve derneklerin sayılarının artması, vakıf üniversitelerinde öğrenci harcı alınması, devlet üniversitelerinde gece eğitimi verilen bölümlerin açılması, bazı devlet üniversitelerinde ücretli yaz okulu açılması, yükseköğretim ikame kuruluşlarının sürekli sayılarının artması ve bunların hızla ticarileşmesi yükseköğretimde neoliberal politikalar nedeniyle yaşanan değişimi göstermektedir. Ayrıca 5018 sayılı KMYKK’nun II.sayıli cetvelinde özel bütçeli kurumları içinde yer alan yükseköğretim kurumları merkezi yönetim bütçesinden aldıkları pay(bütçe) kimi zaman yetersiz kalmakta ve bu durum üniversiteleri yeni gelir Kaynakça 1 bulmaya itmektedir. Bütçe yetersizliği durumu hizmet veren açısından hizmetin bedelini tahsil etme yolunu açmaktadır. Bu değişim ve dönüşüm hamleleri yükseköğretim kurumlarının giderek ticarileşmesi sorununu doğurabilir. Sayıları sürekli artan vakıf üniversiteleri bu tehlikenin habercisidir. Yaşanan bu gelişmeler ilerleyen yıllarda düşük gelirli grupların

yükseköğretim eğitimini almasını engelleyebilir. Çalışmada özellikle bu değişim ve dönüşümün nasıl gerçekleştiği ve sonuçları açıklanmaya çalışılmıştır.

2.GELENEKSEL KAMU YÖNETİMİ

Kamu yönetiminde 19.yüzyılın ikinci yarısından başlayarak 20.yüzyılın son çeyreğine kadar hâkim olan paradigmanın adı geleneksel kamu yönetimidir. (Eryılmaz, 2014) Bu yönetim biçimi 19. Yüzyılda devlet sisteminde görülen bir takım eksikliklerin giderilmesi, sorunların çözülmesi amacıyla geliştirilmiştir. (Akçakaya, 2017) Bu yönetim biçiminin temelleri “Yönetimin İncelenmesi” makalesini yazan eski ABD başkanı Woodrow Wilson, bürokratik örgütlenme biçimini geliştiren ünlü sosyolog Max Weber ve “Bilimsel Yönetim İlkelerinin” yazarı Frederick Taylor tarafından atılmıştır. Bürokratik bir yönetim anlayışını savunan bu düşünce katı, kurallara bağlı ve hiyerarşik bir yapılanmayı da öngörmektedir. (Bilal Eryılmaz, Süleyman Sözen, Özer Köseoğlu, 2016) Geleneksel Kamu Yönetimi anlayışı 1980 li yıllara kadar dünyada hakim paradigma olmuştur. Kamu yönetimi alanında 80’li yıllara kadar hâkim olan geleneksel kamu yönetimi anlayışının temeli dört başlık altında toplanabilir. (Bilal Eryılmaz, Süleyman Sözen, Özer Köseoğlu, 2016)

İlk olarak, kamu yönetiminin sahip olduğu kurumsal yapı ile alakalıdır. Bu yönetim türü daha çok bürokratik bir örgütlenme modeline sahiptir. Bu tür daha çok katı hiyerarşik bir yapıya, kariyeri hedefleyen bir iş anlayışına, merkeziyetçi bir görüşe, gayri şahsiliği hedef alan bir personel rejimine, devlet yönetiminde tarafsızlık, verimlilik ve etkinliğe sahip olmayı hedeflemektedir.

İkinci olarak, kamu ekonomisinde üretilen mal ve hizmetlerin üretim-tüketim zincirinde sadece kendi sahip olduğu örgütlere yer vermesi bulunmaktadır. Bu nedenle kamu sektörü Hobbes’un Leviathanı gibi gitgide büyümüş ve ekonomide büyük bir paya sahip olmuştur.

Üçüncü olarak, siyasi ve idari konularda yaşanan ayırım durumudur. Siyasetçiler gerekli stratejileri belirler, idareciler ise bu doğrultuda kendilerine verilen emir ve görevleri uygular. Bu sayede sıkı bir denetlemeye tabi tutulan idari birimler büyük bir sorumluluk üstlenmektedir. Siyasetçiler ve liderleri politika belirler, kamu yöneticileri ise bunları gerçekleştirir. 1887 yılında Woodrow Wilson yazdığı ‘Yönetimin İncelenmesi’ makalesi ile siyasetin ve yönetimin birbirinden ayrılması gerektiği ile yaklaşımın temelini atmıştır.

Dördüncü olarak, kamu yönetimi, yönetimin özel bir halidir. Diğer yönetim türlerinden bir hayli farklıdır. Bu nedenle ayrı bir alan olmakta ve ayrı bir tarzda incelenmelidir. Yaklaşım, bürokratik bir yönetim ve kamu görevliliğinin ömür boyu istihdam edilmesi şeklinde vukuu bulmaktadır. Bunun sonucu olarak değişen tüm siyasetçilere, iktidarlara aynı biçimde hizmet etme güdüsü ortaya çıkmaktadır.

Sahip olduğu bu ilkelerden sonra geleneksel kamu yönetimi şu şekilde de tarif edilebilir; “ Siyasi bir liderin ortaya koyduğu hukuki kurallar altında, katı bir bürokratik ve hiyerarşik yönetim anlayışının benimsendiği, tek amacın kamu yararı olduğu, sürekli ve tarafsız biçimde çalışan memurların seçilen her iktidara aynı şekilde hizmet ettiği ve alınan kararları harfiyen uyguladığı bir yönetim türüdür. “Siyasi liderliğin formel kontrolü altında, sıkı sıkıya bürokrasinin hiyerarşik modeli ile temellendirilmiş, sadece kamu çıkarı ile güdülenmiş, kalıcı, tarafsız ve anonim memurların ve iktidara gelmiş her partiye eşit olarak hizmet eden ve siyasalara katkıda bulunmak yerine siyasetçiler tarafından karar verilen siyasaları yalnızca yönetmekle yetinen memurların işe alındığı sözlüğün gerçek anlamında bir idare.” (Hughes, 2014)

20.asır boyunca kamu hizmetlerinin yerine getirilmesinde ve faaliyetlerin yürütülmesinde tek yol (Haktankaçmaz, 80) olarak kabul edilen geleneksel kamu yönetiminin içinde barındırdığı ilkeler ise şöyledir; Yapısı itibariyle; katı bir örgüt sistematiği ve hiyerarşik düzen, merkezîyetçi bir yönetim, kamu çıkarı ve büyük ölçekli bir yönetim, bürokratik eğitim. Üstlendiği roller, sahip olduğu ilkeler ve yürüttüğü politikalar itibariyle; yönetim(administration), kamu örgütü odaklı, kurallara sıkı sıkı bağlılık ve denetim, çalışanları sevk ve idare, sabit ücret sistemi, bürokratik ve az yetkili olup sorumluluktan kaçan yönetici, gizlilik, hizmet sunumunda kemiyet, üst yönetici değerlendirmesi, gizli bilgi akışı, yetkiyi elinde tutan ancak risk konusunda isteksiz, kuralcı ve kırtasiyeci bir anlayış, sonuç yerine girdi odaklı özelliklere sahiptir. (Eryılmaz, 2014)

3.YENİ KAMU YÖNETİMİ

Neo-liberalizmin 20.asrın ikinci evresinden itibaren etkisini göstermesiyle birlikte kamu yönetiminde de ciddi bir değişim süreci başlamıştır. Yeni kamu yönetimi düşüncesi bu dönemde ki değişim sürecinden çok fazla etkilenmiştir. (Özer, Yeni Kamu Yönetimi, 2013) Öncesinde geleneksel kamu yönetimi anlayışının hakim olduğu kamu yönetiminde gerekli ihtiyaçların karşılanamaması ile birlikte (Laking, 1999) 1980’li yıllar itibariyle İngiltere’de Margaret Thatcher politikaları ile başlayıp ABD’de Ronald Reagan politikaları ile devam eden bu anlayış literatür itibariyle İngiltere endeksli olarak kabul edilmektedir. (Hood, 1991) Kavram ilk kez Thomas Kuhn tarafından kullanılmıştır. (Özer, Yeni Kamu Yönetimi, 2013) Özellikle 2.Dünya savaşıdan sonra ortaya çıkan refah devletinin aşırı şekilde büyümesi ve bu yapının harcamalarının karşılanamaması ve buna bir çözüm arayışı bu anlayışın temelini oluşturmaktadır. (Lane, 2000) Yeni Kamu Yönetimi(new public management) 1970’li yıllara kadar süren beşikten mezara kadar sosyal yardımlar ve bunun getirdiği verimsizlik, hantallık, bürokratik yapının artması v.b. durumlar nedeniyle çok ciddi çözüm arayışları gündeme getirmiştir. Bu sebeple eski geçerliliğini yitirip itibarını kaybeden geleneksel yönetim anlayışı yerine yeni kamu yönetimi anlayışı hâkim olmaya başlamıştır.1960’lı yıllar itibariyle ilk izlenimlerine rastlanan bu anlayış ancak 1970 li yıllarda

ortaya çıkan ekonomik krizlere çözüm arayışları sonucunda hayata konulacaktır. (Patrick Dunleavy, Christopher Hood, 1994) Reform niteliğinde olan bu yönetim tarzı ilk olarak Anglo-Sakson coğrafyada uygulanmaya başlanmıştır. Özellikle geleneksel kamu yönetimi nedeniyle ortaya çıkan sorunlara çözüm bulmak üzere hayata geçirilmiştir. (Sözen, 2005) 1980'li yıllar itibarıyla ekonomideki aksaklıkların giderilmesi, kamu-özel ayrımının azaltılması, kamuda işletmecilik mantığının geliştirilmek istenmesi gibi durumlar yeni kamu yönetimi anlayışının hızlı bir şekilde gelişmesine katkıda bulunmuştur. (Hood, 1991) Anglo-Sakson coğrafyada kendisine başarılı bir şekilde yer bulan bu yeni yönetim tarzı daha sonra dünyanın pek çok ülkesinde de uygulanmaya başlanmıştır. (Gruening, 2001)

Yeni Kamu Yönetimi alanında David Osborne ve Ted Gaebler'in 1992 senesinde yazdığı "Yönetimin Yeniden İcadı"(Reinventing Government: How the Entrepreneurial Spirit is Transforming the Public Sector) adlı eserde bu yaklaşımın özellikleri şöyledir;

1. Katalizör Yönetim: Kürek çekmek ve yorulmak yerine dümeni tutan ve kontrol eden devlet anlayışıdır. Mal ve hizmetlerin kamu sektörü yerine özel sektör tarafından üretilmesi, kamu tarafından bu sürecin yönlendirilmesi ve yönetilmesidir.
2. Sahibinin Vatandaşlar Olduğu Yönetim: Vatandaşların sürekli olarak yönetim mekanizmasını denetlemesidir. Bürokratik anlayış yerine bireysel bir denetim mekanizması kurulmasıdır.
3. Rekabetçi Yönetim: Rekabeti özendirici bir anlayıştır.
4. Amaçlara Yönelmiş Yönetim: Katı ve hiyerarşik bir düzenlemeyi gerçekleştirmek yerine belirlenen hedefleri gerçekleştirmeye yöneliktir.
5. Sonuçlara Önem Veren Yönetim: Asıl hedef girdi odaklı olmak değil, sonuca odaklanmaktır.
6. Müşteri Odaklı Yönetim: Artık vatandaş odaklı değil, müşteri odaklı bir yönetim türü benimsenir.
7. Girişimci Yönetim: Sürekli para harcayan bir yönetim anlayışı yerine hem harcayan hem kazanan bir anlayıştır.
8. Uzak Görüşlü Yönetim: Sonradan çıkabilecek sorunları yapılan teknik analizler sayesinde önceden anlayabilmektir.
9. Adem-i Merkezîyetçi Yönetim: Katı ve hiyerarşik bir yönetim anlayışı yerine daha demokratik ve katılımcı bir anlayış benimsenir.
10. Piyasa Yönelimli Yönetim: Piyasanın yapısına göre hareket eden bir mekanizmadır. (David Osborne ve Ted Gaebler, 1992)

Yukarıda sayılan özelliklerden de yola çıkarak yeni kamu yönetimi anlayışı, vatandaşlara sunulacak bir dizi hizmetin nasıl sunulacağını ve bu hizmetler ile ilgili yürütülecek politikaların nasıl şekillendirileceğini gösteren bir yaklaşımı ortaya koymaktadır. (Lane, 2000) Bu anlayış ile özetle; müşteri odaklılık, girişimcilik, hesap verebilirlik, çalışanları yetkilendirme ve risk alma, performans sistemi, girdi yerine sonuç odaklılık, dış kaynak kullanımı gibi özellikler hayata geçmiştir. (Sözen, 2005) Bu anlayış özellikle leviathana dönüşen devlette yeni bir sistem oluşturarak; kamu harcamalarının azaltılması ve kamu iktisadi teşebbüslerinin özelleştirilmesi ile bu sayede kamu giderlerinin azaltılması amaçlanmaktadır. Bunların yanı sıra kamuda özel sektör işletmeciliği mantığının yerleştirilmesi ile bireysel ve kurumsal sorumluluk anlayışının hâkim kılınması istenmektedir. (E.Hughes, 1994)

Yeni kamu yönetimi anlayışı ortaya çıktıktan sonra dünyada kimi ülkeler tarafından desteklenirken kimi ülkeler tarafından ise tepki ile karşılanmıştır. Dolayısıyla bazı ülkeler bu yeni yönetim tarzını benimserken bazı ülkeler ise bu yeni anlayışı benimsememiştir. Yeni kamu yönetiminin dünyada hızlı bir şekilde yerini almasında özellikle Uluslararası Para Fonu(IFM), Dünya Bankası(WB) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü(OECD) gibi küresel kuruluşların çok önemli katkısı olmuştur. (Rose, 1991) Yeni Kamu Yönetimi yaklaşımı çok farklı alanlarda, ülkelerde, örgütlerde, yönetim kademelerinde özellikle yönetimde görülen sorunların çözümü için öneriler getirmiştir. Danimarka ve Yeni Zelanda başta olmak üzere dünyanın birçok yerinde ve birçok alanda birbirine benzer çözüm önerileri sunmuştur. (Hood, 1991) Dünyada özellikle uluslararası örgütler sayesinde yayılmasını sürdüren yaklaşım, bu örgütler sayesinde gerekli bilgi akışını elinde tutmuş ve ülkelerdeki politikaları bu sayede rahatlıkla yürütmüştür. (Common, 1998) Ancak bu yaklaşımın yürütüldüğü Yeni Zelanda gibi ülkelerdeki politikalarda bir başarı elde edilmesine rağmen; aynı başarı ABD gibi bazı ülkelerde ise elde edilememiştir. (Özer, 2005) Binaaleyh Yeni Kamu Yönetimi ilkeleri IMF, OECD, Dünya Bankası tarafından belirlenen standart ilke ve ölçüler tarafından tüm dünyada hakim paradigma olma yolunda ilerlemektedir. (Peters, 1997) Türkiye’de ise 1980 askeri darbesi ve etkileri nedeniyle 2002 yılında etkileri görülmeye başlayan yaklaşım; kamu mali yönetimi ve kontrol kanunu, kamu personel rejimi ve denetimi gibi alanlar başta olmak üzere uygulanmaya başlamıştır. (Lamba, 2014)

Türkiye’de 2003 yılında dönemin cumhurbaşkanı tarafından veto edilen “Kamu Yönetimi Temel Kanun Tasarısı” diye bilinen “Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun”² kadük halde kalmıştır. Buna rağmen 10/12/2003 senesinde 5018 sayılı kanun numarasıyla çıkarılan Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu tüm kamu sektörünün yeniden şekillendirilmesinde etkili olmuştur. Kanun ile;“*Kalkınma*

2 Cumhurbaşkanı Ahmet Necdet SEZER tarafından yayımlanması uygun bulunmayan, 5227 sayılı “Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun”, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 16, 23, 38, 39, 40, 46, 49, geçici 1, geçici 3, geçici 4, geçici 5, geçici 6, geçici 7, geçici 8 ve geçici 9. maddelerinin bir kez daha görüşülmesi için, Anayasa’nın 89. ve 104. maddeleri uyarınca Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı’na geri gönderilmiştir.(<https://www.tcgb.gov.tr/basin-aciklamalari-ahmet-necdet-sezer/1720/6352/5227-sayili-kamu-yonetiminin-temel-ilkeleri-ve-yeniden-yapilandirilmesi-hakkinda-kanun.html>.U.T.26.06.2021)

planları ve programlarda yer alan politika ve hedefler doğrultusunda kamu Kaynakça ının etkili, ekonomik ve verimli bir şekilde elde edilmesi ve kullanılmasını, hesap verebilirliği ve malî saydamlığı sağlamak üzere, kamu malî yönetiminin yapısını ve işleyişini, kamu bütçelerinin hazırlanmasını, uygulanmasını, tüm malî işlemlerin muhasebeleştirilmesini, raporlanmasını ve malî kontrolü düzenlemektir.” hedeflenmektedir.³ Bu gelişmelerden başka Türkiye’de yeni kamu yönetimi ile birlikte; 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu, 5176 sayılı Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, 5216 sayılı Büyükşehir Belediye Kanunu, 5393 sayılı Belediye Kanunu, 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu, 6223 sayılı Kamu Hizmetlerinin Düzenli, Etkin ve Verimli Bir Şekilde Yürütülmesini Sağlamak Üzere Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Teşkilat, Görev ve Yetkileri ile Kamu Görevlilerine İlişkin Konularda Yetki Kanunu kapsamında merkezi yönetim birimlerinin (başbakanlık ve bakanlıklar) teşkilat kanunlarına yönelik düzenlemeler, 5355 sayılı Mahalli İdare Birlikleri Kanunu, 6085 sayılı Sayıştay Kanunu, 5449 sayılı Kalkınma Ajanslarının Kuruluşu, Koordinasyonu ve Görevleri Hakkında Kanun, 6328 sayılı Kamu Denetçiliği Kurumu Kanunu(Ombudsmanlık), 6360 sayılı On Üç İlde Büyükşehir Belediyesi ve Yirmi Altı İlçe Kurulması ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun gibi düzenlemeler yapılmıştır.

4.YENİ KAMU YÖNETİMİNİN TÜRK YÜKSEKÖĞRETİMİNE ETKİLERİ

Yirminci aşırın son çeyreği ile birlikte dünyadaki gelişmiş ülkeler açısından önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bilgi toplumuna geçiş evresi ile birlikte bilgi ekonomisi süreci de başlamıştır. Bu durum beraberinde yeni bir ekonomik yapının gelişmesine vesile olmuştur. Bu yeni düzen ile birlikte bireylerin sahip olduğu iktisadi güç ile beraber bilgi ve eğitim, öğrenim düzeyleri, ülkelerin ise sahip olduğu sosyal ve beşeri sermayeleri ölçülebilir duruma gelmiştir. Bu süreç bilginin üretim kaynağı olan üniversitelerden beklentilerin artmasına, dolayısıyla üniversitelerin yeniden yapılandırılması durumunu gündeme getirmiştir. Yaşanan hızlı globalleşme ile başlayan serbest dolaşım sebebiyle yükseköğretim dünyadaki birçok önemli kuruluşun(BM, UNESCO, OECD, AB Komisyonu, DB, DTÖ) ilgisini celp etmiştir. (Teziç, 2007)

Küreselleşme ile birlikte yeni dünya düzeninde siyasetin yansırı, bilgi ve ticaretinde önemi büyümüştür. Bilginin önem kazanmasında hiç şüphesiz sayıları günden güne artan üniversitelerin payı çok fazladır. Önemi Aydınlanma Dönemine kadar götürülebilecek bilgi günümüzde rol değiştirmiştir. Bilgi özellikle kamu üniversitelerinin yanında sayıları hiçte küçümsenemeyecek sayıdaki vakıf(özel) üniversitelerinde de faaliyetlerini yürütmektedir. Şuan ki koşullar itibariyle bilginin üretilmesinde dış etkenler halen daha etkisini sürdürmektedir. Bu nedenle yürütülen bilimsel faaliyetlerde ekonominin mevcut durumu yükseköğretimi fazlasıyla etkilemektedir. (Veysel Eren ve Abdullah Aydın, 2016) Asırlardır çok

³ <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5018.pdf>.U.T.:26.06.2021

güçlü bir yapıya sahip olan üniversiteler temel eğitim vermiştir. Ancak neo-liberalizmin ortaya çıkması ile onlarda dönüşüme uğramaya başlamış; keyfiyetleri ile birlikte faaliyetleri de değişmiştir. Bu süreçten sonra daha çok ar-ge faaliyetleri üzerinde yoğunlaşmış,1990 yılından itibaren ise bir farklılaşmaya gidilmiştir. (Rothblatt, 2011) Üniversitelerin bu hale gelmelerinin asıl sebeplerinin mazisi çok eskiye, Rönesans'a kadar gitmektedir. Rönesans ile birlikte bilimde başlayan ayrışma ile birlikte felsefeden; fizik, kimya, sosyoloji, ekonomi v.b. diğer ilimler ayrılmıştır. Bu sayede her bilimin kendine has bir sistematığı oluşmaya başlamıştır. (Eskicioğlu, 1995) O tarihten biri sürekli değişim ve dönüşüme uğrayan bilgi, iletişim ve diğer teknolojilerin gelişmesi ile birlikte küreselleşmenin de altyapısını teşkil etmiştir. Küreselleşmenin yoğun bir şekilde artması ile toplumlar artık bilgi toplumu yahut sanayi sonrası toplum diye nitelendirilmiştir. (Eryılmaz, Kamu Yönetiminde Değişim, 2004)

Bilgi toplumunu gelişmesi ile birlikte bilgi değer kazanmış adeta bir servet ve sermaye unsuru haline gelmiştir. Yaşanan bu değişim 1970 sonrası yaşanan ekonomik krizlerde de kendini göstermiş ve tüm dünyayı etkilemiştir. Bu süreçten mevcut sorunların ve krizlerin çözülmesi noktasında yetersiz kalan müdahaleci devlet anlayışı yerine muhafazakârlığın ekonomik kolu olan yeni sağ ile birlikte neo-liberal politikalar devlete hâkim olmaya başlamıştır. (Aksoy, 2007) Neo-liberal politikaların etkisi ile bilgi artık ticari bir meta haline dönüşmeye başlamıştır. Bu süreçten sonra piyasa endekli bir bilgi sistematığı üretilmiştir. Bilginin üretim kaynağı olan üniversitelerin dünyada gelişmesi ve sayılarının artması ile birlikte bir finansman sorunu da ortaya çıkmaya başlamıştır. Çalışmanın aslında ana konusunu oluşturan bu durum üniversitelerde yaşanan değişim ve dönüşümün altında yatan sebeplerin en önemlisinin finansman sorunu olduğunu ortaya koymaya çalışmaktadır. Yeni kamu yönetimi ile birlikte neo-liberal politikaların ivme kazanması ile üniversitelerde bütçe yönetimi süreci daha da önem kazanmıştır. Genel bütçeden ayrılan payın yanında piyasadan elde edilecek Kaynakça da süreç içerisinde gitgide hissedilir hale gelmiştir. Özellikle kamu harcamalarının arttığı bu dönemde üniversitelerin kendi gelir Kaynakça ını oluşturmalarının önemi sık sık gündeme gelmeye başlamıştır. Üniversite öğrencilerinden alınan harç ücretleri, ar-ge faaliyetleri sonucu elde edilen kazanımları, proje faaliyetleri, bağış v.b. gelirler üniversitelerin gelir Kaynakça ı arasında yerini almaktadır. (Lockwood, 2011) Küreselleşme ve onun oluşturduğu uluslararasılaşma ile birlikte değişen ve dönüşen temel değerlerin yanında yükseköğretim kurumlarının da geçmişten bugüne üstlendikleri görevlerinde değişiklikler meydana gelmiştir. Sanayi öncesi toplumda temel amacı, eğitim olan yükseköğretim kurumları sanayi toplumu döneminde araştırma, bilgi toplumunda ise, sosyo-ekonomik bir rol üstlenmiştir. (Veysel Eren ve Abdullah Aydın, 2016) Neo-liberal politikaların etkisiyle üniversiteler, yurtdışına açılma, şubeleşme, akademisyen ve öğrencilerin küresel çapta değişim programlarına dâhil olması gibi gelişmeler yaşamıştır. Hatta kamu işletmeciliği mantığının bir tezahürü olacak şekilde girişimci üniversite veya vakıf(şirket) üniversiteleri oluşumları meydana gelmiştir. Yeni kamu yönetiminin etkileri ile devletin

rolünün azaldığı bir dönemde, üniversitelerinde kamuya bağlılığı gitgide azalma eğilimi göstermektedir. (Philip G. Altbach, Liz Reisberg, Laura E. Rumbley, 2009) 1990'lı yıllardan sonra hızını artıran bu değişimin sonunda üniversite öğrencileri “müşteri” gibi görülmeye başlanmıştır. (Süreyya Sakınç ve Sibel Aybarç Bursalıoğlu, 2012) Geçmiş yıllarda tarım toplumu zihniyetine göre oluşturulmuş kamusal yapı bu tarihlerden sonra Türkiye’de de bir değişim ve dönüşüme uğramaya başlamıştır. 20. yüzyılın ikinci yarısında başlayan ekonomik rekabet her alanda kendini gösterdiği gibi yükseköğretim kurumlarında kendini göstermiştir. (Eryılmaz, Kamu Yönetiminde Değişim, 2004) Küreselleşme ile birlikte artan bu rekabet ile İngilizcenin bilim ve dünya dili olması üniversitelere olan talebi arttırmıştır. (Aktan, 2007) Girişimci üniversite anlayışının gelişmesinde bu etkenlerin yanı sıra, dışsal olarak; Avrupa Yükseköğretim Alanı, daha çok özerk olma isteği, küresel rekabet, içsel olarak; ananevi kültürel yapı ve yönetim mekanizması, akademik liberalizasyon, müteşebbis hamleler etkilidir. (Süreyya Sakınç ve Sibel Aybarç Bursalıoğlu, 2012)

Küreselleşme ile birlikte dünyada bütün sektörlerde yaşanan entegrasyon eğitim alanında da kendini göstermiştir. Bu sayede ekonomik olarak yüksek değerli projeler, sözleşmeli araştırma ve projeler, patent/lisans alma uygulamalarının yaygınlaşması, akademik ve öğrenci hareketliliği, mal ve hizmet sunumunda fiyatlandırma, ücretli eğitim kursları v.b. uygulamalar üniversitelerin girişimci üniversite olması yönünde attığı adımlara birkaç örnektir. Yaşanan bu değişim ve dönüşüm üniversitelerin gitgide ticarileşmesine katkıda bulunmaktadır. (Veysel Eren ve Abdullah Aydın, 2016) Bu durum ile ilgili yaşanan geçmişte yaşanan değişim ve dönüşüm şuanda da etkisini sürdürmektedir. Üniversitelerin yaşadığı bu değişim ve dönüşüm Aktan’ ın 2007 yılında ele aldığı eserindeki etkiler gibi hala devam etmektedir. (Aktan, 2007)

Yükseköğretimi Değiştiren ve Sürükleyen Güçler	Sonuçlar
Küreselleşmenin Yaygınlaşması	-Ülke dışı üniversite eğitim faaliyetlerinin yaygınlaşması -Akademisyen ve öğrenci değişim programlarının yaygınlaşması (Mevlana, erasmus v.b.) -Üniversitelerarası rekabetin artması
Yükseköğretimde Rekabetin Artması	-Üniversite sayısında ve çeşitliliğinde artış (vakıf üniversiteleri ve yeni bölümlerin açılması) -Üniversitelerde kalite ve dış denetimin yaygınlaşması ve sürekli akreditasyon -Üniversitelerin özel üniversiteler ile birlikte ticarileşmesi
Yeni Kamu Yönetimi Anlayışının Gelişmesi ile Neo-Liberal Politikaların Artması	-Üniversitelerde demonopolizasyon -Üniversitelerde Serbestleşme/deregülasyon hareketleri -Üniversitelerde mali saydamlık, hesap verebilirlik ve sorumluluk alma uygulamalarının artması -Üniversitelerde adem-i merkezîyetçi yönetim anlayışının gelişmesi (desantralizasyon) -Özel üniversitelerin kurulması ve sayılarının her geçen gün artması -Üniversitelerin kamu Kaynakça'ından ve genel bütçeden finanse edilmesi yerine kısmen veya tamamen özel olarak finanse edilmesi -Girişimci üniversite modelinin yaygınlaşması
Üniversite Sayısının Artışına Yönelik Talep	-Üniversite arzından yaşanan artış ve yapısal çeşitlilik -Özel, vakıf ve şirket üniversite arzında yaşanan artış -Amme finansmanı yerine bireysel finans türünün gelişmesi
Bölgeselleşme	-Avrupa Eğitim Sistemi ile eğitim programlarının uyumlaştırılması (Bologna Süreci) -Akademisyen ve öğrenci değişim programlarının yaygınlaşması
İngilizcenin Bilim ve Dünyaya Dili Olması	-Eğitim müfredatında İngilizcenin hâkimiyetini artırması -İngilizce olarak eğitim veren bölüm ve üniversitelerin sayısının artması ve bu kurumlara talebin artması
Bilgi ve Teknolojide Yaşanan Değişim, Dönüşüm ve Gelişmeler	-Uzaktan ve çevrimiçi eğitim ağının gelişmesi -Açıköğretim sisteminin gelişmesi -Üniversitelerde yaşanan açıklık (saydamlık) -E-öğrenme portalının gelişmesi -Farklı disiplinler arası eğitim ve çift anadal imkanı

Küreselleşme ve neo-liberal politikaların etkisiyle yaşanan adem-i merkeziyetçi yönetim anlayışı ve bireyselleşme yükseköğretimde yaşanan değişim ve dönüşümün değerlendirilmesinde “Üçlü Süreç”i oluşturmaktadır. Küreselleşme ile birlikte dünyada var olan eğitim-öğretim materyal ve uygulamalarının paylaşımı, yerelleşme ile birlikte bölgesel düzeyde işbirliği ve ortaklık ile değişim uygulamaları hayata geçirilmektedir. (Cheng, 2001) Küreselleşme ile birlikte gelişen bilgi toplumunda üniversitelerden beklentiler de artmıştır. Bu bağlamda üniversitelerden beklentiler şöyle sıralanabilir; (Teziç, 2007)

- Sayıları her geçen gün artan ve çeşitli yaş grubundaki öğrencilere eğitim imkânı sunmak. Diğer anlamı ile yığılaşmak(massification)

- Dünyada üretilen her yeni bilgiyi kapsayacak şekilde yeni eğitim-öğretim programları açmak. Diğer anlamı ile akademik genişleme(academic expansion)

-Mezun edilen öğrencilerin istihdam edilebilmesi ve teorinin yanında pratik eğitiminde verilmesi. Diğer anlamı ile ilgilenmek(relevance)

-Toplumu oluşturan güçler arasında sıkı bir işbirliğinin geliştirilmesi ile tüm yurttaki kalkınmaya destekte bulunmak

-Yönetişim örgütünün diğer üyelerine karşı açık ve saydam bir model geliştirerek hesap verebilmek.

-Yapılacak tüm faaliyet ve harcamaları olabildikçe daha az kamu kaynağı ile yapabilmek.

Neo-liberal etki ile kendisinden sürekli beklenti içerisine girilen üniversiteler zaman içerisinde daha özerk ve finansman noktasında başka çözümleri içine girmiştir. Özellikle girişimci üniversite mantığı çerçevesinde hareket eden üniversiteler kendilerinden beklenen bu talepleri karşılamaya çalışmaktadır. TÜBİTAK tarafından yayınlanan 2020 yılı için girişimci ve yenilikçi üniversiteler listesi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. 2020 Yılı Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Sonuçları

15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	=2	=2	1	SIRALAMA
ERCİYES	İSTANBUL	ANKARA	HACETTEPE	EGE	İYTE	ÖZYEĞİN	GTÜ	KOÇ	YTÜ	BOĞAZİÇİ	SABANCI	İTÜ	BİLKENT	ODTÜ	Üniversite Adı
56,8	57,6	57,9	60,6	60,7	63,2	63,7	64,4	65,4	67,9	70,2	73,6	74,9	74,9	81,9	TOPLAM PUAN
7,6	10,1	9,8	11,5	9,2	9,4	5,9	8,4	11,4	9,4	9,7	9,8	11,5	11,7	12,6	BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA YETKİNLİĞİ
5,8	10,7	6,1	7,8	8,9	9,9	14,4	7,9	10,1	12,2	10,1	14,5	12,5	13,3	11,4	FIKRI MÜLKİYET HAVUZU
13,9	15,5	15,8	17,5	18,7	19,9	18,5	17,8	18,6	18,3	19,3	22,7	21,8	20,9	22,7	İŞBİRLİĞİ VE ETKİLEŞİM
29,5	21,4	26,2	23,8	23,8	24,0	25,0	30,2	25,3	28,1	31,0	26,7	29,2	29,0	35,2	EKONOMİK KATKI VE TİCARİLEŞME
47	80	75	82	71	63	36	64	89	69	74	70	96	83	100	BİLİMSEL YAYIN SAYISI
51	72	56	86	54	48	38	50	67	51	58	60	65	81	69	ATIF SAYISI
59	49	67	71	75	87	43	71	86	79	63	79	80	93	89	PROJE SAYISI
56	55	68	72	73	73	63	69	89	65	78	83	81	85	98	PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
30	52	45	56	27	81	33	43	100	52	71	63	82	99	75	ULUSAL VE ULUSLARARASI BİLİM ÖDÜLÜ SAYISI
53	85	75	79	56	40	16	39	38	63	47	35	63	37	74	1DOKTORA MEZUN SAYISI
19	83	27	36	49	51	51	60	35	58	31	69	66	55	44	ULUSAL PATENT BELGE SAYISI
20	69	62	0	49	31	0	28	0	53	42	0	20	61	0	ULUSAL FAYDALI MODEL BELGE SAYISI
45	31	28	55	43	51	100	35	64	68	44	82	73	68	73	ULUSLAR ARASI PATENT BAŞVURU SAYISI
29	40	21	47	41	55	99	33	75	62	74	100	71	77	80	ULUSLAR ARASI PATENT BELGE SAYISI

27	26	25	24	23	22	21	=19	=19	18	17	16	SIRALAMA
SAKARYA	MARMARA	ANADOLU	CERRAHPAŞA	AKDENİZ	SELÇUK	KOCAELİ	ESKİŞEHİR TEKNİK	ULUDAĞ	GAZİ	DOKUZ EYLÜL	TOBB	Üniversite Adı
44,6	45,5	46,0	46,3	47,2	47,5	47,7	49,1	49,1	52,7	53,2	55,5	TOPLAM PUAN
6,3	7,0	6,9	7,0	7,0	6,8	5,2	5,1	6,3	8,8	8,3	5,4	BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA YETKİNLİĞİ
5,4	5,0	7,2	9,1	7,1	7,9	5,2	9,8	6,8	6,0	7,3	9,5	FIKİRİ MÜLKİYET HAVUZU
13,7	15,2	13,2	13,0	14,3	12,3	14,1	12,7	15,7	14,1	15,6	16,7	İŞBİRLİĞİ VE ETKİLEŞİM
19,1	18,2	18,6	17,3	18,8	20,5	23,2	21,7	20,2	23,9	22,0	23,8	EKONOMİK KATKI VE TİCARİLEŞME
36	51	46	65	47	53	35	36	43	77	55	32	BİLİMSEL YAYIN SAYISI
38	46	41	56	40	45	34	33	40	53	50	33	ATIF SAYISI
37	40	22	32	54	36	38	30	49	43	60	45	PROJE SAYISI
49	53	49	48	60	49	52	45	58	54	67	57	PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
32	17	49	38	43	19	0	27	19	0	60	32	ULUSAL VE ULUSLARARASI BİLİM ÖDÜLÜ SAYISI
56	58	68	29	36	56	32	26	34	100	44	15	1DOKTORA MEZUN SAYISI
42	37	30	73	25	47	23	33	50	44	22	71	ULUSAL PATENT BELGE SAYISI
53	0	0	71	20	51	37	26	0	19	63	68	ULUSAL FAYDALI MODEL BELGE SAYISI
13	19	63	17	42	28	18	70	33	33	49	28	ULUSLAR ARASI PATENT BAŞVURU SAYISI
16	31	37	34	45	38	30	55	38	22	27	35	ULUSLARARASI PATENT BELGE SAYISI

39	ABDULLAH GÜL	38	FIRAT	ÇANKAYA	=36	ATATÜRK	BAHÇEŞEHİR	MEDİPOL	KTÜ	OSMANGAZ	HASAN KALYONCU	30	ATILIM	BİLGİ	ÇUKUROVA	28	SIRALAMA
39,7	40,1	40,3	40,3	40,3	7,1	4,2	4,4	41,1	41,8	42,0	42,2	43,4	43,7	43,9	TOPLAM PUAN		
6,6	6,3	6,0	7,1	4,2	5,3	4,2	4,3	5,3	7,1	5,8	3,3	5,8	4,1	6,1	BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA YETKİNLİĞİ		
9,2	3,1	5,4	4,4	4,3	11,7	4,3	4,3	11,7	6,2	3,1	7,7	4,4	2,5	6,3	FIKİRİ MÜLKİYET HAVUZU		
14,6	10,6	12,1	11,3	12,8	14,1	12,8	12,8	14,1	14,3	12,4	1,4	14,8	12,8	13,3	İŞBİRLİĞİ VE ETKİLEŞİM		
9,3	20,1	16,7	17,6	19,2	10,0	17,6	19,2	10,0	14,2	20,7	29,8	18,4	24,4	18,2	EKONOMİK KATKI VE TİCARİLEŞME		
43	53	66	51	19	25	51	19	25	51	46	19	47	21	52	BİLİMSEL YAYIN SAYISI		
50	45	61	47	28	28	50	28	28	50	41	20	37	26	41	ATIF SAYISI		
46	35	23	31	24	44	31	24	44	67	31	15	37	16	34	PROJE SAYISI		
55	50	45	52	48	59	52	48	59	58	48	39	51	53	53	PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI		
67	32	0	28	25	50	28	25	50	0	21	0	31	29	0	ULUSAL VE ULUSLARARASI BİLİM ÖDÜLÜ SAYISI		
6	30	18	62	16	12	62	16	12	40	34	29	25	12	45	1DOKTORA MEZUN SAYISI		
0	17	20	12	13	44	12	13	44	25	13	63	37	6	23	ULUSAL PATENT BELGE SAYISI		
41	21	0	0	24	23	0	24	23	52	0	54	29	0	0	ULUSAL FAYDALI MODEL BELGE SAYISI		
54	0	52	58	31	84	58	31	84	18	27	56	33	0	70	ULUSLAR ARASI PATENT BAŞVURU SAYISI		
77	24	26	13	19	66	13	19	66	35	16	0	0	32	24	ULUSLARARASI PATENT BELGE SAYISI		

Ağırlıklar	50	49	48	47	46	45	44	43	42	41	40	SIRALAMA
	KÜLTÜR	KONYA TEKNİK	NAMIK KEMAL	OKAN	SÜLEYMAN DEMİREL	DÜZCE	BEZM-i ALEM VAKIF	YAŞAR	YEDİTEPE	PAMUKKALE	GAZİANTEP	Üniversite Adı
	50	33,5	34,7	34,8	35,8	36,0	37,0	37,9	38,0	38,6	39,4	TOPLAM PUAN
15.00	3,0	4,3	3,8	2,9	5,6	3,8	5,0	4,4	5,4	4,6	5,3	BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA YETKİNLİĞİ
20.00	3,6	3,4	2,0	4,2	1,2	3,7	7,7	3,9	11,5	3,9	7,4	FIKRİ MÜLKİYET HAVUZU
25.00	9,8	15,2	11,3	11,5	10,1	11,8	8,1	13,9	14,5	10,9	10,2	İŞBİRLİĞİ VE ETKİLEŞİM
40.00	17,0	10,5	17,7	16,2	19,0	16,6	16,3	15,8	6,6	19,1	16,4	EKONOMİK KATKI VE TİCARİLEŞME
2,5	13	20	25	10	38	27	49	18	25	29	39	BİLİMSEL YAYIN SAYISI
3,5	18	27	31	16	39	31	42	28	31	37	37	ATIF SAYISI
2.00	21	33	21	12	40	18	22	27	34	31	23	PROJE SAYISI
3.00	37	49	42	42	46	45	46	44	52	45	50	PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
1.50	0	0	0	0	0	0	0	34	37	0	22	ULUSAL VE ULUSLARARASI BİLİM ÖDÜLÜ SAYISI
2.50	21	30	14	23	45	13	19	25	35	27	31	1DOKTORA MEZUN SAYISI
5,20	18	39	25	16	23	14	38	11	53	20	62	ULUSAL PATENT BELGE SAYISI
3.00	0	0	24	0	0	23	29	51	24	66	22	ULUSAL FAYDALI MODEL BELGE SAYISI
5.00	21	28	0	28	0	22	33	34	67	18	47	ULUSLAR ARASI PATENT BAŞVURU SAYISI
6.80	24	0	0	29	0	18	46	0	69	0	17	ULUSLARARASI PATENT BELGE SAYISI

14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	=2	=2	1	sıralama
İSTANBUL	ANKARA	HACETTEPE	EGE	İYTE	ÖZYEGİN	GTÜ	KOÇ	YTÜ	BOĞAZIÇI	SABANCI	İTÜ	BİLKENT	ODTÜ	Üniversite Adı
43	40	61	79	74	70	63	37	80	54	76	92	77	90	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI
73	77	83	84	83	84	87	76	85	88	99	90	95	94	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
57	51	62	74	83	65	65	90	51	82	91	83	90	94	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI
78	75	83	87	94	87	85	96	77	93	98	91	92	96	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
67	67	61	55	37	29	16	51	61	84	71	67	54	68	DOLAŞIMDAKİ ÖĞRETİM ELEMANI / ÖĞRENCİ SAYISI
33	74	29	0	58	66	55	75	70	32	93	70	34	70	SANAYİ DOKTORA PROGRAMINA KAYITLI ÖĞRENCİ SAYISI
35	71	29	67	64	73	86	20	81	56	82	100	65	100	AKADEMİSYEN FİRMA SAYISI
47	39	57	46	58	58	69	47	65	76	49	60	64	100	ÖĞRENCİ / MEZUN FİRMA SAYISI
74	85	80	82	77	84	82	91	84	96	88	94	91	95	AKADEMİSYEN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ
74	83	83	76	74	84	76	91	83	82	84	82	90	100	ÖĞRENCİ /MEZUN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ
0	37	0	0	0	0	78	50	0	48	0	0	0	0	LİSANSLANAN PATENT VE FAYDALI MODEL SAYISI
47	48	67	42	40	0	51	32	72	99	55	64	95	87	BİGG FİRMA SAYISI

26	25	24	23	22	21	=19	18	17	16	15	sıralama	
MARMARA	ANADOLU	CERRAHPAŞA	AKDENİZ	SELÇUK	KOCAELİ	ESKİŞEHİR TEKNİK	ULUDAĞ	GAZİ	DOKUZ EYLÜL	TOBB	ERCİYES	Üniversite Adı
48	22	40	39	38	47	38	67	50	47	70	56	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI
73	67	71	78	66	76	58	80	77	74	84	72	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
45	43	46	52	40	32	40	24	38	63	59	24	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI
73	78	65	72	67	68	71	71	68	83	82	71	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
73	84	1	53	29	53	13	50	24	40	22	35	DOLAŞIMDAKI ÖĞRETİM ELEMANI / ÖĞRENCİ SAYISI
48	0	32	0	0	47	56	88	40	0	0	52	SANAYİ DOKTORA PROGRAMINA KAYITLI ÖĞRENCİ SAYISI
18	30	20	31	20	55	84	40	43	36	30	73	AKADEMİSYEN FIRMA SAYISI
35	19	32	25	46	39	22	17	50	35	63	69	ÖĞRENCİ / MEZUN FIRMA SAYISI
64	85	78	79	70	91	86	73	86	74	77	82	AKADEMİSYEN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ
68	64	67	69	79	76	72	58	82	91	83	85	ÖĞRENCİ /MEZUN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ
0	0	0	0	0	0	0	80	0	0	0	57	LİSANSLANAN PATENT VE FAYDALI MODEL SAYISI
59	49	0	35	45	38	0	37	49	34	55	45	BİGG FIRMA SAYISI

	38	=36	=36	35	34	33	32	31	30	29	28	27	sıralama
FIRAT	ÇANKAYA	ATATÜRK	BAHÇEŞEHİR	MEDİPOL	KTÜ	OSMANGAZ	HASAN KALYONCU	ATILIM	BİLGİ	ÇUKUROVA	SAKARYA	Üniversite Adı	
35	55	21	40	43	61	52	25	71	20	29	56	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI	
68	70	69	70	79	78	67	0	79	61	62	77	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI	
16	28	33	31	51	32	26	0	37	52	50	33	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI	
60	60	65	73	75	75	66	0	75	76	83	63	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI	
26	13	18	47	11	37	32	12	8	66	41	59	DOLAŞIMDAKI ÖĞRETİM ELEMANI / ÖĞRENCİ SAYISI	
0	0	15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	SANAYİ DOKTORA PROGRAMINA KAYITLI ÖĞRENCİ SAYISI	
49	18	30	9	32	21	29	56	42	12	54	22	AKADEMİSYEN FİRMA SAYISI	
27	29	31	60	0	18	28	69	26	44	18	40	ÖĞRENCİ / MEZUN FİRMA SAYISI	
81	63	73	65	79	67	70	99	69	73	77	73	AKADEMİSYEN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ	
70	64	68	79	0	56	67	84	61	82	60	80	ÖĞRENCİ /MEZUN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ	
0	0	0	0	44	0	74	64	0	93	0	0	LİSANSLANAN PATENT VE FAYDALI MODEL SAYISI	
27	41	0	0	0	0	28	42	53	50	26	0	BİGG FİRMA SAYISI	

	50	49	48	47	46	45	44	43	42	41	40	39	sıralama
	KÜLTÜR	KONYA TEKNİK	NAMIK KEMAL	OKAN	SÜLEYMAN DEMİREL	DÜZCE	BEZM-İ ÂLEM VAKIF	YAŞAR	YEDİTEPE	PAMUKKALE	GAZİANTEP	ABDULLAH GÜL	Üniversite Adı
	28	61	30	26	40	40	22	67	32	51	34	55	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI
6.00	53	81	74	64	55	78	72	71	79	67	68	82	SANAYİ İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
5.00	26	45	29	31	26	19	0	39	50	25	18	47	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJE SAYISI
6.00	58	83	62	77	49	66	41	62	75	40	52	71	ULUSLAR ARASI İŞBİRLİĞİYLE YAPILAN PROJELERDEN ELDE EDİLEN FON TUTARI
1,44	36	3	16	12	36	15	12	45	45	44	27	26	DOLAŞIMDAKİ ÖĞRETİM ELEMANI / ÖĞRENCİ SAYISI
1.56	0	0	0	0	0	0	0	0	31	0	0	0	SANAYİ DOKTORA PROGRAMINA KAYITLI ÖĞRENCİ SAYISI
6.00	15	59	17	10	36	9	14	16	9	27	8	59	AKADEMİSYEN FİRMA SAYISI
8.00	26	0	31	32	18	30	26	28	0	33	29	0	ÖĞRENCİ / MEZUN FİRMA SAYISI
8.00	66	88	71	65	82	58	66	68	76	76	58	73	AKADEMİSYEN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ
11.00	79	0	69	71	72	70	73	65	0	79	71	0	ÖĞRENCİ /MEZUN FİRMALARININ NET SATIŞ GELİRİ
4.00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	LİSANSLANAN PATENT VE FAYDALI MODEL SAYISI
3.00	0	0	30	0	27	42	0	0	0	0	40	0	BİGG FİRMA SAYISI

* Endeks 4 boyut ve 22 göstergeden oluşmaktadır.

* 2019 yılı YÖK verilerine göre 31.12.2019 tarihinde faal olan ve 50'nin üzerinde Prof. + Doç. + Y.Doç'a sahip 185 üniversite hesaplamalara dahil edilmiştir.

* Gösterge değerlerinin hem ham değerleri hem de YÖK tarafından sağlanan üniversitenin 2019 yılı öğretim üyesi (Prof. + Doç. + Y.Doç) değerine bölünerek normalize edilmiş değerleri hesaplamaya eşit oranda dâhil edilmiştir.

* Veriler standardize edilirken min-max yöntemi kullanılmıştır.

* Ağırlık: Birinci boyut:15,00, İkinci Boyut: 20,00, Üçüncü Boyut: 25,00, Dördüncü Boyut: 40,00

5.SONUÇ

1980'li yıllardan itibaren başlayan yeni kamu yönetimi(new public management) paradigması İngiltere ile başlayıp dünyanın birçok ülkesini etkilemiştir. Piyasa odaklı bir yönetim tarzını benimseyen bu yaklaşım birçok alanı etkileyerek onların değişim ve dönüşümüne sebebiyet verdiği gibi eğitim alanında da benzer etkilerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu yönetim tarzının ekonomik uzantısı olan neo-liberalizm nedeniyle bilim dünyası da çok ciddi bir değişim ve dönüşüm sürecine girmiştir. Yükseköğretim mekanizmasını her türlü araç ve gerecinde bu akımın etkilerini görmek mümkün hale gelmiştir. Üniversite-sanayi işbirliği, üniversite-özel sektör işbirliği gibi antlaşmaları ile gerekli insan Kaynakça mın yetiştirilmesi süreci hızlanmıştır. Ayrıca 2008 yılından sonra açılan yeni devlet ve vakıf üniversiteleri ile yükseköğretime, bilgi ve teknolojileri geliştirme, iktisadi ve bölgesel kalkınmaya katkıda bulunma misyonları yüklenmiştir. Üniversitelerin bu görevlerini yerine getirebilmesi konusunda ihtiyaç duydukları finansman için proje/projeler geliştirmesi süreci başlamış, bu durum üniversitelerin piyasa eksenli bir yapıya doğru gitmesine neden olmaktadır. Bu amaçla hareket eden devlet üniversitelerinin yanında bu amaçla hareket eden özel üniversitelerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Hatta bazı üniversitelerin yurt dışı şubeleşmesi ve bazı üniversitelerin öğrenci çekebilmek amacıyla çoğu ilde bayilik türünde birimler açması gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Üniversitelerin kar amacı ile hareket etmesi onların ülke dışında da faaliyet göstermesine, diğer üniversiteler ile sürekli rekabet eder hale gelmesine, uzaktan eğitim sistemlerinin geliştirilmesine, tezsiz master programlarının açılmasına, akademik ve öğrenci değişim programlarının geliştirilmesine neden olmuştur.

Bu sürecin diğer önemli bir sonucu ise yönetim süreci ile birlikte üniversitelerde, katılımcı demokrasi örneği sergilenmeye başlanmıştır. Bu sayede daha şeffaf ve hesap verebilir bir yönetim anlayışı da benimsenmiştir.

Neo-liberalizmin etkisi ile üniversiteler girişimci üniversite olma yolunda hızla ilerlemektedir. Bu nedenle üniversitelerden sürekli yeni projeler geliştirmesi ve finansman Kaynakça 1 oluşturması beklenmektedir. Bu amaçla illerde valilikler bünyesinde toplantılar ve çözüm arayışları devam etmektedir. Ancak eğitimin ilerleyen yıllarda tüm yükseköğretimde ücretli olması durumu eğitimde fırsat eşitliği açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Yine neo-liberalizm ile birlikte üniversite-sanayi ve özel sektör işbirliği ile ihtiyaç duyulan personel istihdamı karşılanmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla tüm sektörler ve bölgeler açısından ciddi bir itici güç meydana getirilmeye çalışılmaktadır. Bu durum üniversiteler açısından girişimci üniversite modellerinin gelişmesini sağlamıştır. Bu durum bazı üniversitelerin gitgide ticarileşmesine neden olmuştur.

Dünya genelinde yaşanan bu değişimin etkilerinin sürdüğü Türkiye’de de yükseköğretimde piyasa değerlerinin sürekli olarak etkisinin arttığı söylenebilir. Bu nedenle üniversiteler akademik özerkliğinin yanı sıra mali anlamda da özerk olma yolunda hızla ilerlemektedir. Üniversiteler bu sayede genel bütçeden aldıkları payın haricinde çeşitli gelir Kaynakça ına ulaşmıştır. Ancak bu durumun ilerleyen yıllarda daha fazla artması yarı kamusal mal ve hizmet niteliğinde sayılan eğitim hizmetinin özel mal ve hizmet statüsünde değerlendirilmesine neden olacaktır. Yaşanacak bu değişim ve dönüşüm üniversitelerin yüzyıllardan beri yüklenmiş misyonda da değişim ve dönüşümüne sebebiyet verecektir. Akademik ve kültürel, eğitim ve beşeri gelişme açısından birçok görevi üstlenen üniversiteler ilerleyen yıllarda mali özerklik ile beraber kar amacı ile hareket eden şirketler haline dönüşebilir. Akabinde hızla büyüyen özel üniversiteler sebebiyle akademik anlamda da ciddi sorunlar oluşabilir.

ANTİK BİLGELİK EDEBİYATINDAN KİŞİSEL GELİŞİM KİTAPLARINA: SEBAYTLARDAN BUGÜNE

Doç. Dr. Ömer SOLAK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Özet

Bu çalışmada şimdiye kadar Türkçe bilimsel çalışmalarda çoğunlukla göz ardı edilen Antik Mısır'ın sebayt metinleri ele alınacaktır. Önce sözü edilen türün Antik Mısır edebiyatı içindeki yeri ve tarihsel gelişimi tanıtılacak; ardından da içerdiği ahlaki öğütler itibariyle türün eğitsel değeri farklı başlıklar altında tartışılacaktır. Antik edebi türlerin ve onlardan seçilen edebi metinlerin yeri konusu çağdaş edebiyat eğitimi çalışmaları içerisinde giderek yükselen bir konudur. Öte yandan sebayt türü, içerdiği ahlaki öğütler itibariyle değerler eğitimi bakımından da özel bir öneme sahiptir.

Sebayt metinleri, amacı gençlere doğru yaşama bilgisini öğretmek olan bilgelik edebiyatı formunun parlak örnekleri olarak ilkin Eski Krallık çağında ortaya çıkmıştır. Antik bilgelik edebiyatının en eski türlerinden biridir. Özünde doğru ve erdemli bir yaşamın yollarını öğretmeye odaklanan bu etik öğretiler, kendi içinde prene öğütler, sadakat öğretileri ve pratik bilgelik metinleri gibi alt türlere ayrılmıştır. Bunlardan ilki iyi bir devlet adamı olmanın ilkelerini; ikincisi krala ve devlete sadakati; üçüncüsü ise günlük hayata kolaylaştıracak pratik tavsiyeleri içeren metinlerdir. Bu türdeki metinlerde konuşan kişi, genellikle bir bilge, bir yazıcı veya bir babadır. Muhatap ise bazen prens, bazen yazıcılık öğrencisi veya bir oğuldur. Burada dikkat çeken husus, Antik Mısır'da ahlakın ve düzenin tesisi adına insanları yönlendiren ve kuralları vaz edenlerin tanrılar değil, toplumun bilgelere ve yöneticileri olmasıdır.

Örnekleri Bronz çağında ve onu takip eden Demir çağında Mezopotomya ve Kenan'da da görülen bu tür metinler, Eski Ahit bilgelik geleneğini de derinden etkilemiştir. Antik

Yunan, Roma ve Helenistik dönemlerinde de türün değişik isimler altında varlığını sürdürdüğü görülür. Öyle ki Ortaçağ Latin dünyasında speculum regum, İslam dünyasında siyaset-name adıyla başlı başına bir devlet edebiyatı türü olur.

Anahtar kelimeler: sebayt, Antik Mısır edebiyatı, kişisel gelişim, bilgelik edebiyatı.

ABSTRACT

In this study, the sebayt texts of Ancient Egypt, which have been mostly ignored in Turkish scientific studies, will be discussed. First, the place and historical development of the genre in Ancient Egyptian literature will be introduced. Then, the educational value of the genre will be discussed under different headings in terms of the moral advice it contains. The subject of the place of ancient literary genres and the literary texts selected from them is a rising topic in contemporary literary education studies. On the other hand, the sebayt genre has a special importance in terms of values education due to the moral advice it contains.

Sebayt texts first appeared in the Old Kingdom era as brilliant examples of a form of wisdom literature whose purpose was to teach young people the knowledge of right living. It is one of the oldest genres of ancient wisdom literature. These ethical teachings, which are essentially focused on teaching the ways of a righteous and virtuous life, are divided into sub-genres such as counsels to the prince, fidelity teachings, and practical wisdom texts. The first of these is the principles of being a good statesman; secondly, his loyalty to the king and the state; the third is texts containing practical advice that will facilitate daily life. The speaker in such texts is usually a sage, a scribe, or a father. The addressee is sometimes a prince, sometimes a scribal student or a son. The point that draws attention here is that it was the sages and rulers of the society, not the gods, who led people and preached the rules in the name of establishing morality and order in Ancient Egypt.

Such texts, examples of which were seen in Mesopotamia and Canaan in the Bronze Age and the Iron Age that followed it, also deeply influenced the Old Testament wisdom tradition. It is seen that the species continued to exist under different names during the Ancient Greek, Roman and Hellenistic periods. So much so that speculum regum in the medieval Latin world, and in the Islamic world under the name of siyaset-name, became a type of state literature on its own.

Key words: sebayt, Ancient Egyptian literature, self-help, bilgelik edebiyatı.

Bilgelik Edebiyatı Kişisel Gelişim Edebiyatı Kavramları

Bilgelik bilgi edinme, idrak, görgü, sağduyu ve sezgiyi birbiriyle mezcedip yaşama uygulama kapasitesidir. Akıl, deneyim, anlayış ve içgörü ile düşünme ve hareket etme yeteneği olarak da tanımlanır (Walsh, 2015: 179). Öte yandan bilgelik tarafsız yargı, merhamet ve kendini aşma gibi niteliklerle ve ahlak ve iyilik gibi erdemlerle ilişkilidir. Bu vasıfları taşıyan kişiye bilge denir.

Bilgelik edebiyatı (wisdom literature), ilk örnekleri eski Yakındoğu'da ortaya çıkmış; sonrasında hemen bütün edebi geleneklerde farklı türleri görülen oldukça yaygın ve özgü yaygın bir edebi alandır. En geniş tanımıyla bilgelerin çömezlere ilahiyata ve erdeme dair öğretilerini içeren sözlerden oluşur. Çoğu, sözlü tahkiye tekniklerinden yararlanan ancak yazılı olarak yayılmış eserlerdir. Antik Mezopotamya (Sümer, Akad, Asur ve Babil) ve Mısır (eski, orta, yeni krallık ve geç dönem) edebi geleneklerinde binlerce yıl boyunca kesintisiz bir şekilde varlığını sürdürmüş bir *üst-tür* veya *şemsiye* kavramdır.

Bugün, bilgelik edebiyatı kendini daha çok kişisel gelişim kitapları halinde gösterir. Oldukça geniş bir türsel çeşitliliğe sahip bu kitaplar, antik bilgeliğin modern zamanlarda aldığı yeni formdur, denilebilir.

Şimdi bu edebi çizginin tarihi seyrine kısaca bakalım.

Bilgelik Edebiyatının Tarihi Gelişimine Kısa Bir Bakış

Bilgelik metinlerinin tarihi yazının tarihi kadar eskidir. Genelde bu edebi janr iki koldan gelişmiştir: Bunlar Mezopotamya ve Mısır'dır. Kenan, Anadolu ve Ege-Yunan gelenekleri ise bu ikisinin derin etkisi altında sonradan ortaya çıkmıştır.

Antik Mezopotamya Geleneği:

Sümer *erken hanedanlar çağı*nda (2.900-2.350), sadece yazı değil, aynı zamanda ilk edebi metinler de ortaya çıkar. Bu evreye ait *Şuruppak öğütleri*'nde (MÖ 2600) bilge kral Şuruppak, oğluna ve yani tufan kahramanı Ziusudra'ya öğütler verir. Bunların kimi ahlaka ve erdeme, kimi günlük hayata dair öğütlerdir.

Adamin duga'lar (Sümerce "söyleyen adam") uzun bir edebi geleneğe sahip olan Sümer-Akad atışma-tartışma şiiirinin ilk örneklerindedir. İlk örnekleri *Üçüncü Ur* çağına (2120-2000) gider. Bir görüşe göre bir saray eğlencesi olarak başlamış; zamanla eduba deneyen yazıcı okullarında eğitsel bir metinlere dönüşmüşlerdir. *Yaz ve Kış*, *Sığır ve Tahıl* ve *Kazma ve Saban* gibi örneklerde, taraflar içlerinden hangisinin insan için daha yararlı olduğunu tartışırlar. Sonunda hava tanrısı Enlil'in hakemliğinde tartışma sona erer. Öyleki ilk örnekleri Aisophos'a giden fabula türü de zamanla Sümer *adamin duga*'lardan gelişmiş hayvan hikâyeleridir.

Teodise'ler, Sümer-Akad edebiyatının en karakteristik bilgelik metinleridir. Tanrıların eylemlerine ve ilahi adalete dair bir anlam arayışının sonucu olarak gelişmişlerdir. Neden kötüler iyi yaşarken; iyiler acı çekmektedir? *Dürüst çilekeşin* şiiri bu soruya her ne olursa olsun ilahi güce teslim olmak gerektiği şeklinde cevap verir. *Babil teodisesi* soruyu diyalog biçiminde ele alır. Arkadaşı çilekeşe kimsenin tanrıların meramını bilemeyeceğini, bizim çile zannettiklerimiz ardında tanrısal bir niyet olabileceğini söyler. Ammi-Ditana zamanına tarihlenen *Adamla tanrısının diyalogu* da acı ve kurtuluş konusuyla ilgilidir.

Ugarit'te bulunan Akadca bir metin olan **Çilekeşin kurtuluşu**, MÖ 14.yüzyıla ait bir Ugarit el yazmasıdır. Eldeki kopyada çilekeşin, acılarına değinilmez; sadece yaşadığı kurtuluştan ve Marduk'a şükranlarını sunmadan önceki mahrumiyetleri ve aşkları anlatılır.

1.tablet: (hasarlı 15 satır) 1-16. Kötü alametler beni vurdu daima/ İşaretlerim belirsizdi, ...gibiydi./ Bakıcılar bir hükme varamadı bana dair,/ Muhakkikler, bir karar veremedi./ Alametler darmadağın, kâhinler şaşkındı./ Rüyacılar tütsü yaktı, falcılar kuzuları,/ Bilge adamlar, tabletleri karıştırdılar./ Bir şey diyemediler,/ acılarım ezerken beni./ Ailem etrafımda toplandı,/ üzerime eğildiler, vaktinden önce/ hısımlarım akrabam başımda bekliyordu./ Erkek kardeşlerim, cin çarpmış gibi al kanlara boyanmıştı;/ kız kardeşlerim ince yağlar serptiler baştan ayağa./ Ta ki Tanrı, başımı kaldırına dek,/ beni hayata döndürene dek,/ Marduk başımı kaldırına dek,/ beni hayata döndürene dek.

Yazıcı öğütleri de Sümer-Akad bilgelik edebiyatının bir başka formudur ve onlar da eduba'larda ortaya çıkmıştır. Buralarda esasen iki katmanlı bir müfredat hâkimdir. İlki, bir yazma egzersizi olarak sürekli çoğaltılan eski metinler; diğeri ise yazıcıların kendi dünyalarını nakleden eğitsel hikâyeler ve nasihatler. Bunlardan biri olan

Prense öğütleri, bir Orta Babil çağı (MÖ 1531-1155) metnidir. Ancak eldeki yegâne kopyası Yeni Asur çağı Ninova'sındaki (MÖ 700-650) Asurbanipal kütüphanesinden çıkmıştır. Metinde Babilli krallara halka baskı yapmanın sebep olacağı ilahi cezalar hatırlatılır. Bu da önce ismi verilmeyen bir despotun kusurlarını örneklenmesi, ardından da iyi bir hükümdarın vasıflarının sıralanması şeklinde ifade edilir.

1.tablet: 1-15. Bir kral adalete kulak asmaz ise, halkı kaosa sürüklenir ve ülkesi mahvolur./ Eğer ülkesinde adaleti umursamazsa, Ea, kaderin kralı,/ kaderini değiştirir ve düşmanca onun peşine düşer./ Asillere kulak vermez ise hayatı kısa sürer./ Danışmanlarına dinlemezse, ülkesi asi olur./ Bir düzenbazı dinlerse, ülkedeki durumu, değişir./ Ea'nın, büyük tanrıların cilvelerini dinler ise/ 8. Ahenk ile onun adil tavrıyla onu yargılamaktan vazgeçmez./ Bir Sipparlıyı haksız yere mahkûm edip de bir yabacıyı aklar ise, Şamaş, göklerin ve yerin hakimi/ Onun ülkesinde yabancı bir adalet kurar, orada prensler ve yargıçlar adalete kulak asmaz./ Eğer Nippurlular yargılanmak üzere kendisine getirildiğinde, verilen hediyeyi kabul edip de onları haksız yere mahkum ederse Ülkenin efendisi Enlil, ona yabancı bir ordu gönderir,/ ordusunu doğrar./ Prenslere ve

subayları dövüş horozu gibi sokaklarında gezer./ Eğer Babillilerin gümüşünü alıp da kendi kasasına koyarsa... (Lambert,1963:138).

Bilgenin nasihatleri, Mezopotamya bilgelik edebiyatının temel metinlerindendi. Ninova'daki Asurbanipal kütüphanesinden çıkan çok sayıdaki Akadca kopyasına bakılırsa orijinali 160 satırdan ibaretti. Döneminde oldukça popüler olduğu anlaşılan metin, Sümerologların ekseriyetine göre ya *Birinci hanedanlığa* ya da Kassitler çağına tarihlenmeliydi. İncil'deki *Atasözleri* kitabı ile tematik benzerliği ise açıktı. Metinde, çağın diğer bilgelik metinleri gibi, katı bir otorite figürü olan bir baba veya öğretmen, *oğlum* diye hitap ettiği bir talebesine sesleniyordu. Herhangi bir vaka, anlatı çerçevesi ve diyalog yoktu; birtakım kalıp ifadelerle sosyal normlar sıralanıyordu. Eldeki kopyalar, alt bölümler birbirinden cetvellerle ayrılmıştı. Her bölümde baba, belli konudaki öğütlerini detaylandırıyordu. İlk bölüm babanın konuşmasının girişinden oluşuyordu. Sonraki bölümler ise kötü arkadaşlardan kaçınma, anlaşmazlıklar, davalar, sosyal ilişkilerde saygı, üretken, hayırsever ve cömert olma, evlilik ve ev düzenine dair sorunlar, eşlerle ilişki, köle kız ve fahişelerle ilişkinin sakıncaları, kamu hizmetine ve tapınaklara dair yükümlülükler ve arkadaşlara sadakat konularına ayrılmıştı. Okunamayan son satır ise muhtemelen oğula sağlıklı ve müreffeh bir ömür dileğinden oluşuyordu.

21-30: Yanlış konuşma hakkında// İftira eden biriyle tartışma;/ münafıkla sohbete gitme./ İyi niyetin seni onların aklının sesi yapar-/ ve hedeflerinin altını oyup ve gerçek yolundan çıkarır./ Kendi aklın, bilgeliğin ve tevazuun bozulur./ Dilini evcilleştir ve konuşmana dikkat et;/ Bir beyefendi için haysiyet, fikirlerini saygıdeğer tutmak demektir./ Münafiğa ve müfteriye lanet olsun;/ Ne alaycı ol, ne de yalancı./ Münafıklar yüz karasıdır toplumun (Lambert, 1996: 96–107).

Antik Mısır Geleneği:

Antik Mısır bilgelik edebiyatı, hemen hemen Mezopotamya geleneği ile eş zamanlı bir şekilde gelişir. Fırat ve Dicle'nin suladığı Mezopotamya bilgelik metinlerine içerik olarak çok benzeyen bir edebi gelenektir bu.

En erken bilgelik metinleri, *Eski krallık çağı* (2686–2181) ya da *Piramitlerin çağı* denen dönemde ortaya çıkmıştır. Çağın edebiyatında iki farklı katman hâkimdir. Bir yanda içine kapalı bir rahipler zümresine ve tapınak yaşamına dayanan *hiyeratik sanat*, diğer yanda ise günlük yaşam sahneleriyle dolu bir *halk sanatı*. İlkinde tanrılar, krallar, mitolojik sahneler; ikincisinde Nil'in taşkınları getirdiği bereketle şenlenen antik tarım toplumunun yaşamı vardır. İlki mezar ve tapınaklarda korunurken; ikincisi az sayıdaki mezar buluntusu dışında zamana dayanamayan nesnelere yüzünden bugüne ulaşamamıştır. Öte yandan bugün eski krallık edebiyatı adına bildiğimiz ve çok büyük bir çeşitlilik arz etmeyen malzemenin çoğu işte bu ilk gruba aittir.

Sebayt'lar bir bilgelik edebiyatı türü olarak eski Krallık çağında ortaya çıkmıştır. Bu metinlerde konuşan genellikle bir bilge veya yazıcı; muhatap ise bir veliaht veya bir yazıcılık öğrencisidir.

Hordedef öğretisi (RdE 9) Mısır *sebayt* geleneğinin bilinen en eski örneğiydi. 5. hanedana tarihlenen metnin başlangıcından ne yazık ki sadece birkaç parça kalabildi. Ama Hordedef adı, bir bilgelik göstergesi olarak sonraki çağlarda yaşadığı için öğretileri sürekli yeniden üretildi. Bu ada, yeni Krallık *ostrakon*larında ve ahşap tabletlerinde bile rastlandı.

I. Soylu prens ve efendi'nin talimatlarının başı. 1-3. Kral oğlu Hordedef, bakıp büyüttüğü oğlu Auibre için hazırladı. Dedi ki: Kendini (kendi) gözlerinle sına, başka birinin sınamasıyla değil. Mükemmel olursan, bir ev kur kendine ve şefkatli bir eş edin, bir oğlan doğurabilecek sana.// Oğlun için bir ev yap, benim senin için yaptığım gibi, şu anda oturduğun. Evini mezarla donat ve Batı'da mükemmelleştir. Kabul et (bu özdeyişi) ki ölüm bizim için acıdır. Kabul et (bu özdeyişi) ki yaşam bizim için yücedir. Ölüm evi, yaşamın bir parçasıdır. // Kendine bir tarla bul, sulanabilen [...] ...yazmaya. ...-ecek kadar balık, ...-ecek kadar av (Simpson, 2003: 127).

Kagemni öğretisinin eldeki en eski nüshası, muhtemelen 12. hanedan çağında orta Krallık hiyeratığı ile yazılmış ve aynı zamanda *Ptah-hotep özdeyişleri*'ni de içeren *Prisse papirüsü*'dür. Metin, 4. hanedan firavunlarından Sneferu'nun veziri Kagemni'ye atfedilmiştir. Yazarı ise muhtemelen *Chester Beatty IV Papirüsü*'nde, adı geçmişin yazarları arasında geçen Kagemni'nin babası Bilge Kaires'tir.

Uz gider, hürmetkârın işi,/ kanaatkâr olan, övgüye layık./ Çadırını sessizliğe açan için/ sükûnet en ferah koltuk./ Konuşma,/ oturduğunda yoldaşlarınla./ Uzak dur sevdiğin taamlardan./ Perhiz kısıdır ama/ oburluk bitmez ayıp/ Bir bardak su giderir susuzluğunu,/ bir lokma bitki bile kalbe iyi gelir. // Öyle fazla (serbest) konuşma, çünkü çakmaktaşı bıçağı yoldan sapanlara pek keskindir. Ve kötü talihin rüzgârından daha acelecisi yoktur kimi zaman (Lichtheim, 1975: 59-60).

Birinci ars dönem (2181–2055), Mısır tarihinde 6. hanedan sonrasında yıkılan düzenle birlikte başlayan bir kaos dönemidir. Sebayt türü, gençlere doğru yaşama bilgisini öğretmek olan *bilgelik edebiyatı* formunun bir örneği olarak bu dönemde gelişti. İyi bir devlet adamı olmanın ilkelerine dair bu tür, sonradan öylesine gelişti ki ortaçağ Latin dünyasında *speculum regum*, İslam dünyasında *siyaset-name* adıyla başlı başına bir *devlet edebiyatı* türü oldu.

Merikare'ye öğretisi'de (Petersburg papirüsü 1116A) Herakleopolisli yaşlı kral Kheti, prens Merikare'ye (9. hanedan) nasıl iyi bir insan ve iyi bir kral olabileceğini anlatıyordu. Tıpkı *Ptah-hotep özdeyişleri* gibi, bir oğul ya da halefe bir mesleğe dair incelikleri öğreten tavsiyeler şeklinde düzenlenmişti. Muhtemelen Merikare'nin politikalarına meşruiyet kazandırmak için yazılmıştı ve o dönemde saygın biri isim olarak kral Khety'nin adı bilinçli

olarak seçilmişti. Bu çağ, Mısır'ın kuzeyi Herakleopolis krallarınca yönetilirken; güneydeki Theb'de Intef ailesinin yükselmeye başladığı bir çağdı. Metinde hükümdara kararsız koşullarda düzeni koruma, dikkatli ve diplomatik olma tavsiyesi veriliyordu. Eski Krallığın iyimserliği ve *yüce firavun* imajının yerini sorumluluk bilinci ve tanrıya sığınma almış gibi görünüyordu.

Eğer fazla destekçisi yok iken ve şehirlilerce bilinmezken; bugün çokça taraftarı bulunan birini bulursan, saygılı ol ona, sahip olduklarına ve zekâsına. İnsanların güvenini kazanan, tabi olanlara kendini sevdiren, bela ve dedikodu yaymada ısrarcı olandan ise derhal kurtul, çocuklarını doğra. Adını kazı, destekçilerini yok et, adını sil taraftarlarının dimağından (Simpson, 2003: 154)

Orta krallık çağı (2055–1650), Teb'in 11. hanedan kralı II. Mentuhotep'in 10. hanedan krallarınca yönetilen Herakleopolis'e saldırmasıyla başladı. Epeydir asi *nomlarla* uğraştığı için zayıf düşmüş olan kuzeyi fethederek Mısır'ı yeniden birleştirdi. Tarihçiler, bu yeni döneme *orta Krallık* dediler. Çağın didaktik edebiyatı yer yer felsefi yer yer eleştirel bir boyuta kayar.

Dua-Kheti satiri, orta Krallık çağına ait bir ticaret *yergisiydi*. Metinde yazıcı Dua-Kheti, oğlu Pepi'ye yazıcılık mesleğini avantajlarını övüyor; bunu yaparken de el işçiliğine dayanan diğer meslekleri abartılı bir olumsuzlukla tanıtıyordu. Bugün elde çok sayıda farklı kopyasının bulunmasına bakılırsa Ramsesler çağında yazıcılık öğrencilerinin çokça kopyaladıkları bir okul metnine dönüşmüştü.

1. Oğlu Pepy'yi Dua yazıcı okuluna yerleştirip, sarayın en seçkin çocukları ile güneye doğru yola çıkan açan Tjel Khety sarayının seçkin adamının öğretilerinin başıdır.
2. Sonra onunla konuştu: Dövülenleri çok gördüm, aklınızı vermeniz gereken yegâne şey yazıdır. Kendiniz görün, adamı işten kurtarır. Bakın, yazıyı hiçbiri aşamaz. Su üstündeki kayık gibi. Kemyet Kitabının sonunu oku ve orda şu ifadeyi gör: Ofisindeki bir yazıcıya gelince, orada ona acı yoktur.
3. Bir başkasının emrini yerine getirdiğinde, bundan ona bir şey erişmez. Onunkine benzer bir makam yok ki bu özdeyişler ondan söz açsın. Kitapları annenden daha çok sevdireceğim ve yüceliklerini önüne koyacağım. Gerçekten de bir ofisten daha büyüktür. Yeryüzünde buna benzer bir şey yok. Yeni gürbüzleşen bir çocuk iken bile herkes saygı duyar. Bir iş için gönderildiğinde, daha dönmeden yetişkin giysileriyle donanır.
4. Önemli bir iş için gönderildiği yere bir taş işçisi ya da bir kuyumcu gönderildiğini görmedim, ocak ağzında çalışan bir bakırcı dışında. Parmakları bir timsahın kirli pençeleri gibi ve balık yumurtasından daha pis kokan.

5. Eli keserli bir marangoz, bir işçiden fazla yorulur. Tarlası onun odunu, çapası da bal-tası. Onu sadece geceler kurtarır, çünkü işi aşırı çaba gerektirir. Gece vakitleri bile bazen yanar durur lambası.
6. Kuyumcu, taşları deler, her türden sert taşı, iplere dizilmiş boncukları. Göz muskalar-ının kakmasını tamamladığında gücü biter ve yorulur. Güneşe doğru oturur, dizleri ve sırtı Aku-Re'ye eğilir.
7. Berber tıraş eder akşama kadar. Ama erken de kalkmalı, kâsesi kolunda ağlayarak, tıraş olacak birini arayarak sokak sokak... Karnını doyurmak için kollarını yorar, işlediğini yiyen bir arı gibi.
8. Okçu ok getirmek için kuzeye Delta'ya gider. İşinde aşırı olmalıdır. Sivrisinekler so-karken, kum pireleri ısırırken.
9. Çömlekçi toprağa belendir, tüm ömrü boyu. Canlıları pişirmek için toprağı domuz gibi kazar. Giysileri sertleşir çamurdan, başında basit bir paçavra, fırının isisi ha bire burnuna dolar. Her evin avlusuna girer, toprak sürer, ayaklarıyla ezer. (...)
14. Dokuma evinde dokumacı nasıl da sefildir bir kadından. Dizlerini karnına çeker. Hava dahi alamaz. Dokumadan geçen her gün elli kırbaç cezadır. Güneşe çıkmak için bile kapıcıya yiyecek vermesi gerekir.
15. Yaşlı silahçı çöle gider. Bu iş için kışından çıkan, emeğine değmez. Onu sağdaki yola çakmaktaşı yatağına koysun diye saha görevlisine vermesi gereken de cabası. Akşam evine geldiğinde yolculuk bitkin düşürmüştür (Simpson, 2003: 432).

Ptah-hotep özdeyişleri, 5. hanedan firavunu Djedkare Isesi'nin vezirlerinden Ptah-hotep'in tecrübelerini anlatan bir metindi. Bazı Mısır bilimciler göre 12. hanedan (orta Krallık) çağında yazılmış ama etkili olabilmesi için daha eski bir vezire atfedilmişti. Metinde Ptah-hotep, iyi bir hayat için gerekli erdemlere değindikten sonra aslolanın ha-yatı *maata* göre yaşamak olduğunu söylüyordu. Metin aslında eski Krallık ahlakının tam bir özeti değildi belki ama çağının iyi bir tablosuydu. Görevini artık oğluna bırakmaya hazırlanan yaşlı vezir, sözde oğluna ama daha genel anlamda üst sınıflara görgü ve doğru davranış kalıplarını öğretiyor; ekonomik olarak da yaşamda ilerlemenin ilkelerini veriyor-du. Son derece iyimser bir edası vardı; yani eğer doğru davranılırsa, hayat da iyi olurdu. Metnin yeni Krallık nüshası, Prisse nüshasından yer yer farklılaşıyordu. Bu da muhtemelen dili, yaşanan çağa uydurma çabasından geliyordu

Ey benim efendim:/ Yaşlılık çöktü, halsizlik aştı, sefalet sardı, zayıflık fazlalaştı./Her gün bir çocuk gibi kestirmek lazım. /Gözler bulandı, kulaklar sağırlandı,/ Bezginlik taka-te ne büyük hasım./ Dil suskun, eskisi gibi konuşamaz;/ Hafıza gitti, dünü bile hatırla-maz./ Zayıflıktan ağrır, kemikler,/ lezzetler bitti, zevkler sevimsizleşti. /Yaşlılığın erkek-lere yaptığı şey ne de kötüdür./Burnu tıkanır, nefes alamaz;/ Geçtim ayakta durmayı,

oturmak giran gelir./ İzin verin, garip hizmetkarınız yaşlı yardımcınız olsun./ Oğlum da benim, yerimi alsın./ Ona ben karar ilmini öğreteceğim yargıçların,/ Genç yaşında bilgeliği yaşayanların,/ Tanrılara kulak verenlerin./ Aynı şey sizin için de mümkün;/ Kargaşa çekilebilir insanlar arasından, / Ve İki Yakası (Nil'in) size hizmet edebilir.”//
 Sonra tanrısal Majeste konuştu: “Emekli olmadan önce öğretin ona/ geçmişte söylenenler hakkında;/ Soyluların çocuklarına örnek olacakları,/ Anlayış ve hassasiyet ona geldiğinde./ Öğretin ona, kimse akıllı doğmaz zira.// Soydan Asil'in söylediği hikmetli sözlerin başı, Prens, tanrıların babası, tanrıların sevgilisi, kralın büyük oğlu,/ azası vücudunun, altı mahkemenin yargıcı, tüm ülkenin hoşnutluk veren hakemi, şehrin başkanı, Vezir Ptah-hotep, bilgisizlere öğreten bilgece davranışın ilkelerini. Böyle faydalı şeyleri ondan dinleyecek olan nasıl karlıdır, duymazdan gelenler nasıl zararda. İşte böyle konuştu oğluna, genç Ptah-hotep'e:

1. Özdeyiş: Bilginle kibirlenme, al öğüdünü/ cahilden de ariften de,/ Kimse çünkü ulaşamadı mükemmeliyetine kaderin,/ Ve ustası yoktur dünyaya gelip gidenin./ İyi bir öğüt bazen nadirdir zümrülden de, / Ve kadınlardan da çıkar bazen bileği taşı.

2. Özdeyiş: Eğer sert bir rakiple karşılaşırsan mahkemede, / Etkili ve daha güçlü senden,/ İndir kollarını ve kamburlaştır belini, / Dikleşirsen ona çünkü teslim olmaz sana./ Savaşkan sözlerini küçümse sadece/ Ateşli sözlerine karşı çıkmak yerine/ Sonuçta bir hödük gibi görülecek odur, emin ol.

17. Özdeyiş: “Bir idareciysen eğer,/ Sabırlı ol dinlerken bir taleple geleni;/ Yükünü tamamen boşaltana dek geri çevirme onu/ (Dinle) her ne murat ettiyse/ söylemeye sana (Simpson, 2003: 130).

Amenemhet'e öğütler (Papirüs Millingen) de bir sebayt şiiriydi ve muhtemelen yine Dua-Kheti'ye aitti. Dramatik monolog tarzındaki şiirde 12. hanedan firavunu I. Amenemhet'in hayaleti, bir rüyada veya vizyon halinde oğlu I. Senusret'e görünüyor ve ona kimseye güvenmemesi gerektiğini, yoksa kendisi gibi komployla uğrayabileceğini ve ülkesini anlatacağı hikmetli esaslarla yönetmesi gerektiğini telkin ediyordu. Aslında metnin genel havası, eski Krallığın iyimser dünyasından çok uzaktı. Firavunun tanrısallığı değil; insani acziyetini vurguladığı metinde karamsar ve şüpheci bir hava hâkimdi. Kralın etrafı hainlerle çevriliydi, o yüzden sürekli tetikte olmalı, kimseye güvenmemeliydi. Gerçekten de Amenemhet, 30. taht yılında suikasta uğramış ve taht, ülkenin eş kralı, oğlu Senusret'e geçmişti. *Sinuhe hikâyesi'nde* de geçen bu kaotik taht değişim olayı, aynı zamanda ülke tarihinin ilk eş-krallık örneği idi. Eserin dönemindeki popüleritesi, bugün çok sayıda kopyasının ele geçmiş olmasından bellidir.

Tanrı gibi yükselen sen/ Kulak ver sözlerime,/ Ülkende hükümran olmak için önce Nil kıyılarına hükümran ol./ Ve getir iyi ve faydalı olanı bolca./ Astlarına karşı ihtiyatı elden bırakma/ Hain olmadıkları ortaya çıkanlardan başka/ Sadakatine güvenemeye-

ceğin adamlarla/ Bir başına kalma/ Kardeşine dahi güvenme/ Kimseyi dost edinme/ Yaklaştırma kimseyi yakınına/ Onlardan bir şey kazanamazsın./ Geceleri kalbin daima uyanık olsun,/ Dar günde kimse bir şey yapmaz zira ondan başka./ Ben hep yoksullara cömert oldum, yetimleri gözettim./ Çulsuzları mal mülk sahibi yaptım./ Yaptım da ilk ekmeğimi yiyen taktı çelmeyi/ En acı olan, en arkaladıklarımın geldi./ Zarif ketenlerime sarınanlar, bana değersiz bir hödükümü gibi davrandı./ Sarı sakızıyla yağlananlar, yollarıma yağ döktüler (Simpson, 2003: 167)

Ipuper tembihleri, kralların erdemleri ile ilgili bir politik ahlak şiiriydi. 19. hanedan çağında (MÖ 13. yy.) *hiyeratik yazıyla* yazılmış Leiden 344 *papirüsü*'yle bugüne ulaşan metnin, önce çağın Mısır'ının objektif bir tasviri olduğu sanıldı; fakat sonradan MÖ 1878-39'larda hüküm sürmüş III. Senusret dönemine ait bir propaganda metni olduğu anlaşıldı. Metinde tıpkı Sümer kent ilahileri gibi çöl adamlarının ülkeye hakim olmasıyla başlayan bir kaos ve ardından gelen büyük sefalet hikâye ediliyordu. Bunda da aniden yayılan bir kaos ve her şeyi eski nizamına kavuşturan bir kurtarıcı lider (Ma'at'a karşı Isfet'le sembolize edilen bir düzen-kaos karşıtlığı) formülü hakimdi. Baş ve sonundaki uzun tahribat nedeniyle, Ipuper'in kime hitap ettiği belli değildi. Ama yaşanan kaotik durumu, "zenginler fakirleşti ve yoksullar zenginleşti, istikrar kayboldu ve herkes geleceğinden korkar oldu" sözleri ile anlatmasına bakılırsa gayet seçkin bir edası vardı.

Şüphesiz, sıradan biri der: '[Yüreğim] yanar [haline bu ülkenin],' Sadece sinsiler zenginleşir/ Şüphesiz, (her) çehre beyazlaşır korkudan,/ Okçular dizi dizi, kötülük her yerdedir,/ Erkekler değil eskisi gibi./ Şüphesiz, hırsızlar [yağmalıyor] her yeri,/ Hizmetçiler çalarken bulduğu her şeyi./ Şüphesiz, Nil de taşar amma kimse sürmez toprağı,/ Ve herkes, 'Ne olacak bu ülkeye, bilmiyoruz' der./ Şüphesiz, kadınlar da kısırdır ve hepsi de bereketsiz,/ Khnum, bir yordam vermiyor erkeklere./ Zenginler fakirleşti ve yoksullar zenginleşti,/ İstikrar kayboldu ve herkes geleceğinden korkar oldu./ Ayağına sandal alamayan,/ Şimdi mal mülk sahibi (Simpson, 2003: 191).

Yorgun adam (Berlin Papirüsü 3024) ya da bilinen adıyla *Adam ve ba'sı arasındaki tartışma*, 12. hanedandan kalma bir el yazmasıydı. Yaşamdan memnun olmayan bir adamın kendi *ba'sı* yani ruhu ile söyleşmesine dayanan metin, hiyeratik yazıyla yazılmış 155 sütundan oluşuyordu. Düzyazı, simetrik diyalog ve lirik şiir gibi farklı edebi üslupların bir karışımı ile yazılmıştı. Adam, ruhuna hayatın çok ağır olduğunu ve kalbini artık öbür dünyada dinlendirmek istediğini söylüyor; *ba'sı* ise hayatı kucaklamayı tavsiye ediyordu. Kimi görüşe göre bu orta Krallık metni intihara meyilli bir adamın kendi ruhu ile söyleşmesinden ziyade; bilinen ilk psikolojik çözümleme kaydıydı. Hayatın varoluşsal kötülüğü nedeniyle iyiliğe hiç ulaşamayacağını; iç benliğini hayata uyduramadığı için huzura erişemeyeceğini düşünen bir adamın psikolojik gelgitleri, umut ve umutsuzluk arasındaki titreyişleri idi. Yaşamla başa çıkmak için gösterdiği yiğitçe çaba ile yılgınlık arasındaki bu dramatik monologda aslında hayatın kendisinden değil, yaşamın zorluklarıyla başa çıkma araçlarına ulaşamamaktan şikâyet ediliyordu.

Benim *ba'm* bana ne dedi:/ 'Erkek değil misin? Yaşıyorsun en azından!/ O halde ne geçer eline türbedar gibi düşünüp durmakla? / Konuşan kim, o sefil hayatında olup bitenlere dair?/ Gerçekte, sadece sürüklenme seninkisi; kontrol sende değil./ Bir haydut bile; 'Önüne düşeyim' der./ Adın canlı olsa da gerçekte bir ölüsün,/ Ötesi bir dinlenme yeri, kalbinin arzusu;/ Batı (son) varış yeri,/ Ama yolculuğun (daha bitmedi) (Simpson, 2003: 180).

Sadakat öğretileri, *sebajt* adlı edebi janrın bir alt türüydü. Firavuna bağlılığın erdemlerini ve sosyal sorumluluğu yüceltişi ile her devirde popüler oldu.

Babanın oğluna öğretisi, en önemli orta Krallık bilgelik metinlerinden, daha doğrusu onun bir alt türü olan krala *sadakat öğretilerinden* biriydi. Metinde yazar, kralın erdemlerini ve ona sadakatle kazanılacak avantajları övüyordu. Tıpkı *Sehetep-ibre steli* ve *III. Senusret şarkıları* gibi bu metin de fikirlerin uz bir dille ifade edilmesine güçlü bir vurgu yapıyordu.

Zihnini Tanrı'dan uzaklaştırmayın, krala tapın, / Sevin onu gibi bir kul gibi./ Zihnini düzelten talihi yakalar./ Kim ki ihmalkârlık gösterir, limana ulaşamaz./ Böylece milyonlarca insandan daha büyük olur./ O ki kral bir siperdir (Simpson, 2003: 176).

Yeni krallık çağı, (MÖ 1550-1070) aynı zamanda Mısır'ın imparatorluk çağıydı.

Öğretiler, aslında Mısır bilgelik edebiyatının çok temel bir türü olarak yeni Krallık çağında da yazılmaya devam edildi.

Ani'nin öğretisi, 18. hanedandan kaldığı sanılan ama eldeki kopyası 21. hanedana tarihlenen bir papirüs metniydi. Mısır bilgelik edebiyatının bir gence tavsiyede bulunan yaşlı adam formatını sürdüren metin Kral Nefertari'nin sarayından bir yazıcı olan Ani'nin oğluna tavsiyelerinden oluşuyordu. Önceki örneklerin aksine soylulara değil de sıradan insanlara hitap ediyor gibi görünen öğretilerde başlıca temalar din, annelik, dürüstlük, günahlar ve sadakatsiz kadınlardan sakınmaktı. Bir diğer fark da her ne kadar baba, sonraki bölümlerde itirazları çürütse de oğulun geçmişin değerlerine karşı eleştirel cevaplar verdiği epilog bölümüydü.

Amenemope öğretileri, muhtemelen Ramses çağında (MÖ 1300-1075) yazılmış bir bilgelik metniydi. Tam hali British Museum'da 10474 numaraya kayıtlı olan metinden bazı bölümler Torino, Puşkin, Kahire, Stockholm ve Louvre müzelerinde de mevcuttur. Abydos'un kuzeyindeki Panopolit *nome*'una bağlı Akhmim'in bir sakini olan yazıcı Kanakht oğlu Amenemope'nin oğlu için doğru bir yaşama dair otuz tavsiyesini içeriyordu. Her bir tavsiye, numaralandırılmış dizeler halinde yazılmıştı. Pek çok uzmana göre bu öğretiler, *Tevrat*'ın Ketuvim bölümündeki *Atasözleri kitabı*'nın 22:17, 24:22 ayetlerine de örneklik etmişti. Aslında bu tavsiyeler, Mısır *sebajt* edebiyatının yüzyıllardır tekrar edegelen denge-siz/sıcakkanlı insanla sakin/dengeli insan tezauduna dayanıyordu. Yaşamın iyice zorlaştığı

Yeni Krallık döneminde yükselen kişisel dindarlık ekolünün ve hatta tüm yakın doğuda yaygın olan bilgelik edebiyatının karakteristik bir örneği idi.

İkinci kısım: Yoksul adamın malını çalma/ Sakata kızma/ Yaşlıya el kaldırma/ Sözü nü kesme/ Dikkat et, hileli bir işe karıştırılma/ Ya da ön ayak olma/ İncindiğin birini aşığılamaya çalışma/ Kendi davanı kendin savunma/ Kötülük edeni kanala at, gitsin/ Kendi çamurunu kendi getirir o;/Kuzey rüzgârı da diner, her şeyin vakti gelir/ Kargaşa alır götürür./ Bulutlar hep yüksektir, timsahlar da iğrenç,/ Ey öfkeli adam, ne haldesin? (Simpson, 2003: 226)

Amunnakhte öğretisi, yeni Krallık ve sonraki çağlarda bir okul ve kütüphane işlevi gören *yaşam evlerinin* birinde yazılmıştı. Dili, 18. hanedana işaret eden yazma, büyük ihtimalle Ramsesler çağına aitti. Bazı Mısırbilimcilere göre asıl metin, iki ayrı kaynağa bölünmüştü. RdE 10'daki metni *Papirüs Chester Beatty IV*'te korunan öğreti bölümleri takip ediyordu ve bu iki bölümün birleştirilmesi gerekiyordu.

1-12. Öğretme öğretisinin başı, yaşam tarzına dair sözler, yazıcı Amunnakhte'nin çıracağı Hor-Min'e söylediği. Dedi ki: İyiyi kötüden ayırt eden konuşmaları işiten bir adam mısın? O halde dikkat kesil ve kulak ver sözlerime. Kulak arkası da etme. Ne iyidir, karşılaşmak bir adamla her işte ayrı mahir. Sağlam bir set haline getir kalbini, sel suları çalkalanıp dururken ardında. Kabul et sözlerimi tüm anlamlarıyla. Reddetme onları aklında tutmayı. Her mesleğe bir göz at, işleri yazıyla yürüyen ve göreceksin yapacağın işlerde sözlerimin mükemmelliğini. İhmal etme bu harika sözleri. Her uzun söz, her yere uymaz. Kalbini sabra alıştı. Konuş sadece çağrıldığında. Bir yazıcı olursan eğer, sık sık ziyaret et Yaşam Evini. Bir yazı sandığı gibi ol... (Simpson, 2003: 221).

Yazıcı metinleri ya da çoğu Ramsesler dönemine ait papirüs ve ostrakon metinleri idi. Bunlar memur yetiştiren okullarda üretiliyorlardı. Yazı; edebi eserler, mektuplar, ilahiler, dualar ve bilgelik öğretileri gibi temel çeşitli kompozisyonları kopyalamaktan ibaretti. Kopya ve ezberle temel okuma yazma becerileri, gramer, imla, kelime bilgisi ve edebi kompozisyon ediniliyordu. Didaktik metinlerse de karakter eğitimi içindi. Zamanla okullarda üretilen metinlerin kendisi birer türe dönüştü.

Okul metinleri eğitim süreci ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini anlatan modellerdi. Sürekli kopyalanan bu metinlerin içerikleri üç ana tema etrafında dönüyordu: Öğretmenin titizlik ve dağılmaya karşı uyarıları, yazıcılık mesleğinin övgüsü ve öğrencinin şükran dolu cevapları. Öte yandan mektup yazma -özel, resmi veya işle ilgili konularda olsun- yazıcılığın önemli bir kısmıydı. Bu nedenle buralarda kullanılan harf modelleri ve formatları özellikle öğretilirdi. Sonunda bir yazıcı yukarıda anılan tema ve kompozisyonlara uygun metinlerden derlediği bir *kitap* oluşturdu.

Hatırlamaz mısın ki ya da “Yazıcıya konumunu hatırlatma” adlı metin (Sallier papirüsü I), firavun hazinedarı Amunemone’den artık mesleğini boşlamış ve çiftçiliğe dalmış bir eski yazıcı olan Pentawere’ye yazılmış bir mektuptu.

Bana artık yazmayı bıraktığınız ve zevklere daldığınız, dikkatinizi tarlalarda çalışmaya verdiğiniz ve hiyerogliflere sırtınızı döndüğünüz söylendi. Tarlaların hasat vergisi kayıtlarını yazmaz mısın, yılanın danelerin yarısını götürdüğünü, suaygırlarının kalanını yediğini? Tarlalarda çoktur fareler, çekirgeler iner, sığırlar yer. Serçeler de kendi payını ister. Harman yerinde kalan işler de bitti, gerisi hırsızların. Onun ‘bakır değeri’ düştü, Öküzün boyunduruğu harmandan ve sabandan harap. Yazıcı nehir kıyısına demir atmış. Vergi hesaplar yük taşıyıcılarıyla, palmiye değnekli Nübyalılarla. Diyorlar: Tahıl ver! Hiç yok. Sonra feci şekilde dövüyorlar. Bağlayıp kuyuya atıyorlar. Ya da dövüyor kafasını suya bastırıyorlar karısının karşısında, çocukları kelepçeli. Komşuları bırakıp da kaçıyor. Tahılları toplanıyor. Ama nedir? Bir yazıcı, herkesin amiridir. Yazıcının işinden vergi alınmaz. Aidat ödemez. Bunu iyi belleğin (Simpson, 2003: 438).

Genç yazıcıya tavsiye (Papirüs Anastasi V) adlı metin de benzer bir temaya sahipti.

Ey yazıcı, aylak olma! Aylak olma, yoksa tamamen dizginlenirsin. Gönlünü zevklere kaptırma, yoksa berbat olursun. Elinle yaz, ağzınla konuş ve senden bilgililerle et sohbeti. Başyazıcı ile egzersiz yap, yaşlılıkta yararını görürsün. Ne talihlidir, ofisindeki yazıcı, iyi yetiştirmiş kendini. Günlük işini yap, mesleğine hakim ol. Boş geçirme gününü, yoksa dayak yersin. (...) Dikkat et. Söylediklerime kulak ver. Faydasını bulursun. Kimi maymunlara ol yazıcı. Aylaklık etme. Yaz. Yüz çevirme işinden (Simpson, 2003: 439)

Askerin işi, (Anastasi papirüsü IV) tıpkı İki kardeş masalı gibi birkaç elyazmasında imzası olan yazıcı İna’nın ağzından yazılmış bir II. Seti dönemi (MÖ 1210’ler) metniydi. Ama muhtemelen onun değil, çırağı Kageb tarafından yazılmıştı.

Bir askerin yazıcıdan daha rahat olduğuna dair anlattıkları nelerdir onların? Sana askerin koşullarını anlatayım, o sürekli azarlananın. Daha çocuk yaşta kampa kapatılır. Sürekli acı dayak yer, kaşı açılır, başı yarılır, yerlere serilir, dövülür, bir papirüs gibi. Dayak yer, işkence görür. Gel sana onların Khor’a (Filistin) bir seferini deyivereyim, tepelerin üzerinden yürüyüşlerini; erzakları ve suları omuzlarında, yüklü bir eşek gibi, boynu da tıpkı bir eşeğinki gibi bükülürken... Belkemiği kırılır, adeta kokmuş sular içerken. Sadece gözetlemek için durur etrafı ve savaşa varır, yolunmuş bir kuş gibi. Sonra Mısır yollarına geri düşer, bir sopa gibi solucanların kemirdiği. Hasta, bitkin bir eşeğin sırtında, kıyafetlerini hırsızlar götürmüş, uşağı kaçıp gitmiş. Yazıcı İna bir askerin yazıcıdan daha rahat bir mesleği olduğunu söylemekten vazgeçiyor (Simpson, 2003: 441).

Miriam Lichtheim’e göre Mısır didaktik metinleri beş gruptur. Bunların üçü öğreti/sebait türünün türevleridir. İlki, dürüst bir hayat sürmek için genel ahlak ilkeleri ve âdâb-ı

muaşeret kuralları; ikincisi yöneticilerin oğullarına yönetsel tavsiyeleridir. Üçüncüsü krala sadakati öğütleyen sebaytlardır. Diğer bir deyişle bir babanın oğluna olan öğretici konuşması; bir bilgenin diğer insanlara yönelik uyarıcı veya peygamberane konuşması ve zıt bakış açılarını savunan iki kişinin konuşması.

Yüzyıllarca devam eden bu birikim, bir süre sonra tüm ortadoğuya yayıldı. Özünde Mısır ve Mezopotamya, *bilgelik edebiyatı* türünün en eski uygulayıcılarıydı. İki kültürün coğrafi olarak tam ortasında olan İbraniler, zamanla bu ikisini sentezlediler ve kutsal kitapları *Tevrat*'ı büyük oranda bu sentez üzerine inşa ettiler. Nitekim *eski ahit* ve *yeni ahit* olarak bilinen ve içinde *Tevrat* ve *İncil*'i de barındıran kutsal kitaplar dizisi de antik Ortadoğu'nun bilgelik edebiyatından çok şey barındırır.

Kişisel Gelişim Kitaplarının Tarihi Gelişimine Kısa Bir Bakış

Kişisel gelişim (self-improvement) veya *kendine yardım* (self-help), bireyin profesyonel yardım almadan psikolojik, ekonomik, entelektüel veya duygusal olarak kendini geliştirmesidir (APA *Dictionary of Psychology* (2007)).

Kişisel gelişim kitapları (self-help books), okuruna sorunlarını çözmeye tavsiyelerde bulunan kitaplardır. Adını Samuel Smiles'ın çok satan *Self-Help*'inden (1859'da) almıştır. Bu literatür, aslında çok daha geniş alanı kaplayan bilgelik edebiyatının alt alanıdır.

Kişisel gelişim literatürünün tarihi aslında bir parçası olduğu *tarihi* binlerce yıl geriye gider. Uzun bir zamandır sevilmekte veya nefret edilmektedir. Türün atası, yaşama dair öğretici bir literatür sunan sebayt metinleridir.

Örneğin Eski bir Mısır *sebayt*'larından biri bugün bile geçerli kişisel tavsiyeler ve azarlamalar içerir: “*sokak sokak, bira kokarak... kırık bir dümen gibi, işe yaramaz... bir duvar dibinde debelenirken bulunursun!*” (David, 1973: 113). Öte yandan bazı teologlara göre *Tevrat* ve *İncil* gibi kutsal kitaplar, bir çeşit erken kişisel gelişim kaynağı gibi de okunabilir.

Antik Yunan metinleri, yaşamının en iyi yolları üzerine meditasyonlar, aforizmalar ve özdeyişler sunuyordu. Roma Altın çağında Cicero'nun *Laelius de Amicitia* ve *De Officiis*'i, Ovidius'un *Ars Amatoria* ve *Remedia Amoris*'i çağın okuruna günlük hayat bilgileri veren eserlerdir.

Erken Orta Çağ, Orta Çağ ve Rönesans döneminde, *Prenslerin Aynası* kitapları, davranışları ile iyi ve kötü örnek olan kralların hikayelerini anlatmıştır. Bunlar, günümüzün ilham verici hikâyelerine benzeyen metinlerdir. Gutenberg'le birlikte 1455'ten sonra literatürü büyük bir sıçrama yapar.

1600 ve 1700'lerde, davranış kitapları insanlara kibar bir toplumda nasıl davranmaları gerektiğini anlatır. İtalya ve İngiltere'de popülerdir. Fransa'da *savoir vivre* kitapları günlük adabı muaşeret öğretir.

Erken Modern dönemde bireysel kimliklerin öne çıkması geleneksel Kaynakça ı yetersiz bırakacaktır. Zira karmaşıklaşan hayata uymak, modern kimlikler inşa etmek ve yaşamı planlamak önem kazanır. 1800'lerde insanlar kilo verme, ebeveynlik, evlilik, zaman yönetimi, ev yönetimi, görgü kuralları, başarı, öz kontrol, zihin gücü, keder, kendi kendine ilaç hakkında tavsiyeler tüketmektedir. Psikolojik tavsiyeler de az değildir. Darwin'in *Türlerin Kökeni*'nin yayımlandığı yıl olan 1859'da, Samuel Smiles'in çalışan erkekler hakkında ilham verici hikayeler içeren *Kendi Yardım*'ı İncil'den sonra en çok satan kitaptır.

Özellikle ABD'de 1929'da başlayan Büyük Bunalım'ı yeni bir tür rehberliği olan ihtiyacı belirginleştirir. Başarı odaklı kişisel gelişim kitapları, kapitalizm ve bireysellik meta-anlatılarına dayanan yeni bir başarı etiğinin propagandasını yaparlar (Akdoğan Özdemir, 2017: II).

Kişisel gelişim alanında kitap yazmak bir uzmanlık gerektirmediği için alanın gurularının sayısı hızla artar. Modern zamanlarda kendine yol bulmak isteyenlerin fazlalığı, talebi de artırmıştır. Bu durum, alanı devasa bir sektöre dönüştürmüştür (Şengül, 2019: III).

20.yüzyıl sonlarında ise kentli postmodern toplumun kültürel bir fenomeni haline gelmiştir.

Postmodern dönemde modern değerlere bir eleştiri yükselir. Sekülerleşme, bilimselleşme ve kurumsallaşmaya karşı; daha minör olanı yükselten bir eleştiridir bu. Varoluşsal kaygı çeken, parçalanmış dünyaya uyamayan ve yabancılaşmış postmodern insanın rehberlik ihtiyaçları farklılaşacaktır. Hayatın çeşitlenmesi, ihtiyaçların çoğalması kişisel gelişimi de renklendirmiştir.

1980'lerden sonra çok satan kişisel gelişim kitapları, postmodern toplumun "ben"ci karakterini yansıtan bireyselleşme anlayışına ve benliğin yüceltilmesine, yükselen narsisizm kültürüne, bireyin yeni maneviyat arayışlarına ve bireysel konformizme odaklanmaktadır. Birey isterse yaşamının tüm kontrolünü eline geçirebilir, istediği şeyleri başarabilir ve sonsuz mutluluğa kavuşabilir ve bu süreçte toplum ile arasında hiçbir uyuşmazlık bulunmaz. Bu aslında aynı yıllarda kişisel gelişim alanında giderek popüler olmuş New Age ve spiri-tüalizm akımlarının temalarıyla uyumludur. Ne var ki bireyi yaşamın merkezine yerleştiren bir dünya algısı yaratan kişisel gelişim kitapları okuyucuları için yanıltıcı olmalarının yanında eşitsizliğe dayanan kapitalist sistem için de daha meşru bir zemin yaratmış olur (Özçeşmeci, 2020: III).

2000'lerden itibaren Spritüalite ve New Age diğer formlar içinde görünür hale gelir; sıkça çok-satanlar listelerinde yer almaya, marketlerde satılmaya, korsanları üretilmeye

başlar. Neo-Liberalizm ve New Age inançlar kitapların ardında yatan ideoloji olur. Sufizm, din, mitoloji para kazanmak isteyen ama bu arada da hayatı dingin yaşamak isteyen orta sınıfın aradığı bir sentez olmuş gibidir.

SONUÇ

Antik bilgelik metinleri ve onun bir alt türü olan sebaytlar ve kişisel gelişim kitapları birbiriyle karşılaştırıldığında şu hususlar öne çıkar:

1. Antik bilgelik metinleri de kişisel gelişim kitapları da yaşanan çağın ihtiyaçlarına göre ortaya çıkmış ve sosyal ve kültürel olarak bir işlevi yerine getiren metinlerdir. Çağın insanının ihtiyaç duyduğu pratik bilgelige cevap verirler. Günümüzde eğitim, kariyer alanındaki başarıdan aile ve arkadaşlık ilişkilerine, sağlık, zayıflama gibi alanlardan bedenini doğru kullanma sanatına, maneviyat ya da spiritüel gelişimden kişinin kendi iç benliğine yolculuğa kadar çok geniş bir yelpazeye yayılmış olan kişisel gelişim kitapları, okuyucularına bu konularda bir rehberlik sunarak postmodern bireyin bu arayışlarına çözüm olmaktadır.
2. Sebaytlar, Antik çağ gelenekleri içinde genelde anonim metinler olmakla birlikte bazılarında konuşan bilgenin adı zikredilir. Bazen de metin Hordedef, Imhotep, Neferty, Khety, Ptahemdjuhuty Khakheperraseneb, Ptahhotep ve Kaire gibi geçmişte yaşamış şöhretli bir bilge söylemiş gibi üretilir. Kişisel gelişim kitapları modern zamanda ortaya çıktıkları için yazar daima bellidir.
3. Bilgelik metinlerine tüm antik toplumlarda rastlansa da sebaytlar, Antik Mısır toplumu vasatında ortaya çıkmıştır. Mısır'da ahlakın ve düzenin tesisi adına kuralları vaz edenler tanrılar değil, bilgelerdir. Lichtheim, Mısır'ın tanrılarıyla İsrail tanrısını karşılaştırmakta ve İsrail'in tanrısının "öldürmeyeceksin, zina etmeyeceksin, çalmayacaksın" gibi doğrudan emirlerine karşın; Mısır tanrıları böylesi emirler vaz etmez; bu işi bilgeler ve öğretmenler yapar. Metinlerde öğretiler, daha ziyade diyalog tarzı içinde verilir. Bilge ile talebesi arasında yer yer ikna edici ve yer yer tartışmacı bir diyalog hakimdir. Bilgi, Sokratik diyalog tarzını andıran ve belki de ona örneklik etmiş bir yöntemle aktarılır. Bu yönüyle örnekleri sadece Sümer-Akad adaminduga'larında görülen demokratik bir tartışma kültürü barizdir.
4. Kuşak çatışması sebaytlarda ilk göze çarpan husustur. Genç talebe çoğu zaman bilgenin sözlerini eleştirel bir dikkatle dinler, itiraz eder; hatta çağdışı bulur. Aynı durum kişisel gelişim kitaplarında da vardır. Günümüzün kendine yardım kitapları da sıklıkla alay konusu olur. Bazıları okurlarca modası geçmiş bir ahlak anlayışını dillendirmekle itham edilir.

5. Mısır tarihine bakıldığında sebaytların, sosyal ve siyasal karmaşa zamanlarında öne çıktığı görülür. Böyle zamanlarda bilgelerin sözleri önem kazanmıştır. Aynı durum kişisel gelişim için de geçerlidir. Bir zamanlar rehberlik ve anlam sağlayan bazı diğer inanç sistemlerinin çöküşü, kendine yardım kitaplarını öne çıkarmıştır. Bu kitaplarla insanlar hayatlarına bir istikamet vermişlerdir.
6. Sebaytlar çağın siyasi ikliminden yoğun olarak etkilenmişlerdir. Öyleki sadakat öğretileri denen sebayt türü, doğrudan krala sadakati ve devlete amaç edinen propagandist metinlerdir. Kişisel gelişim edebiyatının da arka planında daima bir ideoloji görmek mümkündür. Liberalizm, muhafazakârlık, sosyalizm, anarşizm, çevrecilik, Spiritüalizm, Hristiyan Demokratlık ya da Siyasal İslamcılık gibi ideolojilere yaslanan geniş bir literatür, kitlelerin pratik bilgelik ihtiyacını karşılamaya çalışmaktadır.
7. Bilgelik edebiyatı hiçbir zaman modası geçmeyecek bir tür olduğunu ispatlamıştır. Zira çok temel bir ihtiyaç olan hayat bir istikamet ve anlam katma çabasından; doğruyu yanlıştan ayırma ihtiyacından doğmuştur. O sebeple türün bütün önemli eserleri sürekli okunur. En eski kendi kendine yardım metinlerinin çoğu hala basılmaktadır. Sun Zsu'nun eski bir Çin askeri incelemesi olan Savaş Sanatı, Amerikalı işadamları arasında popülerdir; Marcus Aurelius'un Meditasyonlar'ı, çağdaş Çin'de en çok satanlardan biridir. Avustralyalı yazar Rhonda Byrne'in The Secret'ı İran'da en çok satanlardan biridir.
8. Bilgelik edebiyatının bugün aldığı form olan kişisel gelişim kitapları, tıpkı antik öncülleri gibi yaşama bir anlam verme ve manevi bir arayışın da izlerini taşırlar. Genel olarak okurlarına başarılı ve mutlu bir yaşamın formülünü sunma iddiasındadırlar. İç huzura kavuşmuş bir yaşamın koşulu olarak kendini keşfetmeyi öngörürler.

Kaynakça

- AKDOĞAN ÖZDEMİR, Fazilet (2017). **Turkish translations of self-help “success” books: A collage/bricolage of moral narratives and new life ethics.** Boğaziçi Üniv. Sos. Bil. Ens. Çeviribilim ABD. Doktora Tezi.
- **APA Dictionary of Psychology** (2007). (ed. Gary R. VandenBos), Washington: American Psychological Association,
- DAVID, A. Rosalie (1973). **The Egyptian Kingdoms.** Oxford.
- LAMBERT, Wilfred G. (1996). **Babylonian wisdom literature.** Eisenbrauns.
- LICHTHEIM, Miriam (1975). **Ancient Egyptian literature: a book of readings II. The New Kingdom.** Berkeley/London
- ÖZÇEŞMECİ, Esra (2020). **Türkiye’deki kişisel gelişim kitaplarına yönelik bir inceleme: Postmodern toplum bağlamında eleştirel bir analiz.** Ankara Üniv. Sos. Bil.Ens. Halkla İlişkiler ve Tanıtım ABD. YL Tezi.
- SIMPSON, William K. (2003). **The Literature of Ancient Egypt: An Anthology of Stories, Instructions, Stelae, Autobiographies, and Poetry.** New Haven, US: Yale University Press.
- ŞENGÜL, Serkan (2019). **Türkiye’de kişisel gelişim alanının tarihçesi: Hedef belirleme, motivasyon ve başarı odaklı kitaplar üzerinden bir analiz.** Süleyman Demirel Üniv Sos. Bil. Ens. Kamu Yönetimi ABD. YL tezi.
- WALSH R. (Haziran 2015). “What Is wisdom? Cross-cultural and cross-Disciplinary Syntheses”. *Review of General Psychology*. 19 (3). ss. 178-293.

KÜLTÜREL AKTARIMIN ZAMANSAL EVRENİ: SOSYAL MEDYA UYGULAMALARI

Dr. Berrin SARITUNÇ¹

Öz

Kültür bir toplumun yaşam biçimidir. Bu yaşam biçiminin dinamik ögeleri vardır. Söz konusu ögeler aynı zamanda kültürün kodlarını oluşturur. Bu kodlar ise kültürün mensubu bulunduğu toplumda aktarılmasını, kuşaktan kuşağa iletilmesini temin eder. Bu bağlamda Türkler ortaya koydukları kültürleriyle geniş coğrafyalarda yarattıkları köklü tarihleriyle kadim dönemlerden beri var olmuşlardır. Türklerde kültürel aktarımın tarihselliği daha çok kültür kodlarının toplumlar sathında birbirleriyle olan münasebetlerine göre gelişme göstermiş ve kurulan iletişim ağlarıyla bilgi künyeleri kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Kültürel aktarımın zamansal evreni modern zamanlarda farklı aktarım yollarını da beraberinde getirmiştir. İşte araştırmamız bu bağlamda önem arzetmekte olup söz konusu kültürel aktarımın modern yollarından olan sosyal medya uygulamalarını analitik olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Sosyal medya uygulamalarının toplumları yönlendirmedeki başat güçlerden biri olarak ortaya çıktığı günümüzde bu mecranın kültür aktarımı konusunda daha etkin ve doğru kullanılmasının önemi yadsınamaz. Bu anlamda geleceğin teminatı olan gençlerin sosyal medyada aktif olarak yer aldıkları düşünüldüğünde zaten bir paylaşım, aktarım ve bilgi devriminin olduğu anlaşılmaktadır. İşte bu ileti ve aktarım sisteminin zamansal evreni olan sosyal medya uygulamalarının bilinçli, doğru ve yaşadığı toplumunun kültürünü içselleştirmiş olarak gençlerin kullanımında önemli bir kültürel aktarım aracı olacağı kuşkusuzdur. İşte bu çalışma sosyal medya uygulamalarını, kültürel aktarımın zamansal evreninde önemli bir konuma oturtmakta ve bilhassa gençlerin bu uygulama ile kuşaklar arası bağların kurulmasında kayda değer roller alabileceklerine analitik bir yöntemle bakış açısı getirmektedir.

Anahtar kavramlar: Kültür, Kültürel aktarım, Sosyal medya, Gençlik, Z kuşağı.

1 Dr. Berrin Sarıtunç, Uludağ Üniversitesi Türk Dili Bölümü Öğretim Görevlisi, bsaritunc@uludag.edu.tr

Giriş

Kültür, bir toplumun yaşam biçimi ve onun yaşantısı ile ilgili önemli ayrıntıların canlı tutulduğu bir dinamik bütünlüktür. Kültürü oluşturan etmenler içerisinde onun ait olduğu ve neşet ettiği topluma dair hemen herşey bulunmaktadır. Kültür, bir milletin dili, dini, tarihi, örfü, âdeti, sanatı ve her nev'i manevi değerleriyle birlikte, onun tavır ve karakterinin bütününe ifade eder ve bu nesiller boyunca aktarılarak işleyip gider.

“Millî Kültür” ise bir milleti diğerinden ayıran, ona mahsus kültürdür. Millî kültürler, sahipleri tarafından yaşandığı müddetçe ayakta kalır ve gelişirler. Yüzyıllar, hatta bin yıllar içinde süzülüp gelen ve devamlılık gösteren kültür değerleri, zaman içinde ancak muhteva kazanırlar. Ama asli unsurları değişmez. Böyle bir değişme olup böyle bir bozulma ve ,yozlaşma yaygınlaşmışsa o kültür millîlik vasfını kaybetmek üzere dir veya etmiştir denilebilir. Kültürün değişmesi ve yozlaşması o milleti uzun yıllar sürecek bir manevi esarete maruz bırakır.

Kültür, kendi iç dinamikleri ile beslenen kodlardan oluşur. Bu kodlar mevcut kültürün aynı toplumda asırlar boyu nesilden nesile akmasını sağlar; anılarını, yaşantısını ve benliğini muhafaza eder. Bu kodlara “kültür kodları” diyebileceğimiz gibi “mikro kodlar” da diyebiliriz. Mikro kodlar bir kültürün temel yapıtaşlarıdır. Kültür ve o kültüre bağlı olayların tarihi gelişiminde büyük önem taşırlar.

Kültür ve Kültürel Aktarım

Kültür kelimesi, Almanca'dan bütün batı dillerine geçmiştir. Kelimeyi ilk defa Etnolog G. Klem, medeniyet ve kültürel tekâmül karşılığında kullanmıştır. Bu kelime 18. yy. sonuna kadar Fransızca'da da aynı anlamda kullanıldı. İlk defa Valter, kültür kelimesini insan zekâsının oluşumu, gelişimi ve geliştirilmesi anlamında kullanılmıştır. (Güvenç, 1994: 96-97)

İnsanlığın ve yeryüzünde mevcut dillerin tarihi çok eski dönemlere dayanmasına rağmen bugün kullandığımız kelimelerden bir kısmı çok yenidir. Kültür de, bu yeni kelimeler arasındadır. Ancak kültür kelimesi köken itibarıyla yabancıdır. (Saraç, 1985:355) Kültür ve kültürle ilgili kavramlar üzerinde çalışan araştırmacılar, bu kelimelerle ilgili olarak farklı tanımlar yapmıştır. Konuyla en çok ilgilenenler ilgi sahaları içinde yer almasından dolayı antropolog, sosyolog ve etnologlardır. (İşçi, 2000: 10-12)

Yeryüzündeki insanlara bakıldığında hepsi de bir coğrafi çevrenin, bir cemiyetin yani belli bir vatanın ve milletin mensupları oldukları için, memleketten memlekete, millettten millete tarihleri, ahlakları, inançları, etnik durumları, örf ve adetleri gibi kültür unsurları yüzünden, kültür anlayışlarında farklar ortaya çıkmaktadır. Amerikalı iki antropolog A. L. Kroeber ve C. Kluckhohn 1952 yılında yayınladıkları kültürle ilgili antolojide kültür kavramının 164 farklı tanımını derlemiş ve tanımlamışlardır. (Güvenç, 1994: 95)

Kültür ve medeniyet kavramlarını Türkiye’de ilk kez kullanan ve yorumlayan düşünür, Ziya Gökalp olmuştur. Ziya Gökalp, kültürle medeniyetin farklı kavramlar olduğunu işaret ederek kültüre “hars” der. Ona göre hars, *milli* olduğu halde medeniyet *beynelmileldir*. Başlangıçta her kavmin harsı vardır. Hars yükseldikçe medeniyet doğmaya başlar (Geniş bilgi için bkz.Gökalp,1972:1)

Kültürü tarif etmedeki güçlüğün sebebini bilgi ve malzeme eksikliğinden ziyade, terimlerdeki değişmelerle, ilimlerin sürekli gelişmesine bağlamak daha akılcıdır. Böylece her ilim kullandığı terimlere, o an için genel ve kullanılabilir anlam vermeye çalışırken, eski anlamlarını da koruyup, evvelki tariflerle karşılaştırmalar yapmak zorundadır. Bu halin, çok defa ilmin görevini güçleştirdiğine şüphe yoktur. Çünkü günlük dilde kullanılan terimlerin, ilmin onlara vermek istediği anlamlardan tamamen farklı olarak kullanılabilceği bir gerçektir. Bazen bir terimin, değişik ilim sahalarında başka anlamlarda kullanıldığı görülmektedir.(Turhan, 2002: 35)

Kültürün tanımıyla ilgili olarak ise Mümtaz Turhan şu ifadeleri kullanmaktadır: Bir cemiyetin sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin toplamından oluşan bir bütündür. Cemiyet içindeki her türlü görüş, alaka, değer ve davranış şekillerini kapsar. Bütün bunlar, o cemiyetin mensuplarının büyük çoğunluğunda ortak olan ve onu diğer cemiyetlerden ayıran kendine has yaşam tarzı sağlayan özelliklerdir. (Turhan,2002: 56)

İbn Haldun’a göre tarihin, sosyolojinin ve antropolojinin konusu Umrandır. İslam, medeniyet ve kültürü tek kelime ile ifade etmiştir: Umran (Meriç, 1986: 42)

Kültür, ilk Amerikan sosyologları tarafından çabucak benimsenmesine karşılık, Fransa’da böyle olmamıştır. Fransa’da sosyoloji, Durkheim’in kullandığı terminolojiye sadıktır. Sosyolojinin kurucuları (Comte, Durkheim, Marx, Weber, Tönnies) bu kelimeyi kullanmamışlardır. Ayrıca iki dünya savaşı arasında sosyoloji Fransa’da sönükleşmiştir. Kültür kavramı da işte bu sıralarda ortaya çıkmıştır. Onun için kültür; Fransa’da sosyoloji ve antropoloji lugatlarında yer almaz. Buna karşılık İngilizce lugatların hemen hepsinde kültürün sosyolojik ve antropolojik manası bulunur. (Meriç,1986: 42)

Kültürle ilgili birkaç tanım verirsek, kültürün içeriksel anlamını daha iyi anlatmış ve onu daha iyi kavramış oluruz:

“Bir halkın ya da toplumun maddi ve manevi alanlarda oluşturduğu ürünlerin tümü; yiyecek, içecek, korunak, barınak gibi temel gereksinimlerin elde edilmesi için kullanılan her türlü araç-gereç, uygulama teknik, düşünceler, bilgiler, inançlar; dinsel, toplumsal, politik düzen ve kurumlar; düşünce, duygu, tutum, davranış ve yaşam biçimleri” (Topses-Topses, 2010: 12)

Kültürle ilgili çok önemli görüşler beyan eden Tylor ise kültürle ilgili olarak:

“Bilgi, inanç, sanat, hukuk, ahlak, gelenek ve görenekler ile toplumun üyesi olarak insanoğlunca kazanılmış olan alışkanlık ve yetenekleri kapsayan bir bütündür.” (Tylor,1924:1)

Birinci Dünya Savaşı'ndan önceki yıllarda Ziya Gökalp kültür sözünü kullanmak istemedi. Buna karşılık irfan kelimesini de kullanmadı. Bunu niçin yaptı? Bilmiyoruz, kültürle aynı anlama gelen Arapça Hars'ı ele aldı ve bunu kullanmaya başladı. 1915'ten beri bu kelime kültürü karşılamaktadır. 1930'dan sonra bu kelime ile birlikte kültür kelimesi de kullanılmaya başlandı (Fındıkoğlu,1956:572).

Krober'e göre kültür, öğrenilmiş ve aktarılmış hareki reaksiyonlar ve alışkanlıklar, teknikler, fikirler, değerler ve teşvik edilen davranışların tümüdür. (Başaran,1975: 20)

Erol Güngör ise kültürle ilgili olarak: “Kültür, bir inançlar, bilgiler, hisler ve heyecanlar bütünüdür. Yâni maddî değildir. Manevî olan kültür, uygulama halinde maddî formlara bürünür. Meselâ, dinî inançlar; câmi, namazdaki beden hareketleri dinî kıyafetler v.s. şeklinde görünür. (Güngör,1986: 15)

Hilmi Ziya Ülken'e göre kültür, milletin içinde bulunduğu medeniyet şartlarına göre yarattığı bütün dil, ilim, sanat, felsefe, örf ve âdetler ve bunların toplamıdır. (Ülken,1948:7)

Görüldüğü üzere kültürle ilgili birçok tanım yapılmış olup yapılan bu tanımlamalarda bazı yazarlar kültürün maddi taraflarıyla ilgilenmişlerdir. Örneğin Malinowski kültürü, toplumun yarattığı teknoloji ürünleri, tüketim maddeleri, kurumlarına şekil veren ilkeleri, fikirleri, zanaati, inançları ve gelenekleri olarak tanımlar (Kültür Bakanlığı,1983: 89) ve bu tanımında kültürün özellikle maddi boyutlarına dikkat çeker.

Bir kısım yazarlar ise kültürün manevi yönlerine dikkat çekerek onu bir toplumda hüsule gelen manevi değerlerin bir toplamı olarak ele alırlar. Bu meyanda İbrahim Kafesoğlu şu açıklamalarda bulunur: “Kültür, bir topluluğun dünya görüşünü kadrolayan manevi değerlerle, bu manevi güçlerin faal hayata yansımından doğan teknolojinin oluşturduğu bir “bütün”dür. (Kafesoğlu,1983:1)

Özetle kültür, birçok tanımı yapılmış olmakla birlikte şöyle ifade edilebilir: Bir toplumun zamana göre değişme gösterse de belli bir yaşam şeklinden kaynaklanan tüm yaşantılarının, topyekün ortaya çıkmış halidir. Unsurları itibariyle kültürün oluşumu yüzyılları almakta ve bir topluma ait akla gelebilecek her mevzuya dair etmenlerle beslenmektedir.

Geçmiş, bugün ve gelecek arasında adeta bir köprü rolü oynayan kültür, bir toplum için mükemmel bilgi aktarım künyelerinin taşındığı bir unsurdur. Kültürel aktarımlar, bir toplumun geçmişi ve geleceği arasında muntazaman bağlar husula getiren bir kodlar sistemiyle izah edilebilir. Bir toplumda meydana gelen olayların da künyelerini etkileyen bu aktarım kodlarını biz mikro kodlar olarak ifade etmek istiyoruz.

Tarihi olaylara baktığımızda birçok mikro kod görürüz. Mevcut Mikro-Kod'lar, olay oluşumunun başat noktasını meydana getirirler. Tarihte olayların Mikro-Kod'larını tahlil ederek, onların Gensel Devinim'ini incelemek, aslında olayların oluşum künyelerini aydınlatmanın başat noktası da olacaktır. Burada "Gensel Devinim" tabiri kullanılırken, biyolojik anlamda gensellik değil; sosyolojik bir gensellik kastedilmektedir. Bu durum, tarihte, hem ahenkli anlamsallığı oluşturacak hem de doğru yorumlara ulaşmada temel yapıtaşını işlevi görecektir. Sosyolojik anlamda gen tabiri, toplumsalın en küçük yapıtaşını ve taşınabileni anlamında alınmaktadır. Bu sosyolojik ve daha bir sürü nitel etmenin oluşturduğu genler, bahsettiğimiz mikro kodları oluşturacak; bu kodlar, topluma, geleneğe, coğrafyaya, ırklara, kültürlerle vs etmenlere tutunarak taşınacaklardır. Taşınan kodlar bazen gizil "virtüel" ilerleyip, bazen etkileşimlerle yön değiştirirler; bazen de hemen olgunlaşarak ortaya çıkarlar. Toplumun yaşantısının genel adı olan kültür, yukarıda da bahsettiğimiz gibi Kaynakçayı toplumun bizzat kendinden alarak neşet eden mikro kodlarla oluşur. Mikro kodlar bir kültürün künyelerini belirlemede başat rol oynarlar. Buna göre bir kültürü, mikro kod periferisinden değerlendirdiğimizde o kültüre haiz toplumun olaylara katılım tarzı ve olaylarda verdiği tepkilerde buna göre özellik kazanacaktır. Mesela Türklere "bağımsızlık" mikro kodu vardır. Bu bağımsızlık mikro kodu, Türk kültüründe tüm zamanlarda esarete düşmeme konusunda muazzam bir refleks oluşturmuştur. (Yılmaz, 2014: 14-15). Bu bağlamda kültürel aktarım, toplumsal öğelerin tutundukları kodlarla nesiller boyu taşınması devinimidir. Bu devinim kültür kodlarında tutunarak yarattığı etkisellekle, bireylerde farkındalık oluşturmaktadır. Bu farkındalık bazen bilinçli bazen farkında olmadan gerçekleşen boyutlar gösterir. Tarihte, genel anlamda savaşlar, göçler hatta ticaret faaliyetleri ve uzak insan ilişkileri olarak; özel anlamda ise sınırlı da olsa haberleşme, gelenek ve görenek yolu ile edinilen bilgi ve alışkanlıkların toplumsal uzamda sürümü söz konusu olur. İşte bu kültürel aktarımda modern zamanlarda yeni araç ve öğelerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu unsurlar arasında kuşkusuz sosyal medya ve türevleri zamanımızda önemli bir yer edinmiştir. Önceleri basın yayın, gazete ve dergiler ön planda iken son on yıl içinde öne çıkan Facebook, Twitter, Instagram gibi uygulamalar bir noktada kuşaklara göre bir bilgi sürümü, kaynağı ve aktarımın argümanları olmuştur.

Sosyal Medya Nedir?

Yeni medya olarak da adlandırılan sosyal medya kavramı üzerinde net olarak bir tanım yapılamamıştır. "Dijital Yerliler" diye de adlandırılan "Z Kuşağı" bu kesimin içine doğmuş olmakla birlikte "Dijital Göçmen" diye tabir edilen yetişkinler için sosyal medyanın tanımı üzerinde görüş birliğine varmak zor olmaktadır. Ancak üzerinde anlaşmaya varılmış birkaç nokta tespit edilmiştir. Bunlar sosyal medyanın kullanım amaçları olan katılım, açıklık, diyalog, topluluk kurma ve bağlantı sağlayabilmektir. Bunlarla anlaşılması gereken şudur: Açıklık, her yaştan, her inançtan, her meslekten, her ülkeden insanların hiçbir kısıtlama

ile karşılaşmadan bu mecraya katılabilmektedir. Diyalog, bu platformun her iki yönlü olarak fikirlerini sunma, karşı çıktıklarını beğenilerini ifade etme imkânı tanınmasıdır. Topluluk kurmak herhangi bir hobi, inanç, siyasi eğilim, şarkıcı veya dernek etrafında bir araya gelebilme olanağı vermesidir. Bağlantı ise bir link aracılığıyla her yerle her kişiyle köprü kurabilme ortamı sağlamasıdır. Tüm bunlara ilaveyen sosyal medyanın en önemli özelliği kültür aktarımını yapmasıdır.

Sosyal Medya Uygulamaları Nelerdir Ne İşe Yarar?

Sosyal medya uygulamaları sayesinde insanlar ilgi duydukları konular ile ilgilenen farklı kişilerle tanışma imkânı bulur. Bu mecralar sayesinde gerçek hayatta dile getirmekten çekindiği, utandığı konular hakkındaki fikirlerini dile getirebilir. Sosyal medya uygulamaları doğru kullanıldığında kişisel gelişime katkıda bulunacak eğitimleri, toplantıları takip edip katılmaya yardımcı olur.

Bu anlamda sosyal medyanın kullanım sebeplerini şu başlıklar altında toplayabiliriz:

- Eğlence: Hoş vakit geçirmek, yeni insanlarla tanışmak, sohbet etmek, mesajlaşmak
- Bilgi edinme: İlgi duyulan konular, kişiler, yerler vs. hakkında bilgi sahibi olmak
- Eğitim: Meslekle veya kişisel gelişimi adına etkinlikleri, eğitimleri, duyuruları takip etmek
- Kültürel devamlılık: Kültürel tarih, gelenek, görenek, inanç benzeri toplumsal değerleri aktararak, geçmiş kuşaklarla bağlantımızı kurarak kültürel devamlılığı sağlamaktadır.

Kültürel Bilgi Aktarımında Sosyal Medya Hangi Kanallar ve Bilgi Kolları İle Etkili Olur?

Her insan iyi veya kötü bir şekilde “küreselleşme” adı verilen ve dünyanın küçük bir köy haline geldiği şeklindeki tanımları duymuş, kaybolmuş birer su zerresi olarak boşluğa doğru aktığını hissetmiştir. “Amazonda bir kelebek kanat çırparsa New York’un iklimini etkiler” denilen “kelebek etkisi” tam olarak ne anlama gelmektedir? Küreselleşme sorgusuz sualsiz evimizi, kapımızı, yüreğimizi, ailemizi kısaca kültürümüzün kapılarını ardına kadar açmayı mı gerektirmektedir?

Küreselleşme adı altında insanlara sunulan şey sınırsız özgürlük, başka toplumlarda bir ve aynı olma, tüm farklılıkların ortadan kalkması mıdır? Oysaki kültür insanoğlunun diğer toplumlardan farklılığı yaşantısı yaşama kattıkları değil midir? Bizler Japonları

geleneklere bağlılığıyla, Almanları çalışkanlığıyla, İtalyanları sanatseverliği ile tanırız. Tüm toplumlar aynı ve bir olduğunda kültür aktarımı sekteye uğramış olmaz mı?

Fransız Devrimiyle birlikte işçi sınıfı ve özgürleşmenin öne çıkmasıyla başlayan özgürlük hareketinin uzantısı sosyal medya ile devam etmektedir denebilir. “Daha çok tüket gerisini ne yaparsan yap” “ye iç harca hayattan tat al” şeklinde başlayan yaklaşım, insanların durup düşünmeksizin bir şeye benzemeye çalışmasını, gerekli gereksiz harcama yapmasını köpürten sosyal medyaya evrilmiştir. “Göründüğün kadar varsın” ilkesinin esas olduğu bu mecrada istenen şey, paylaşmak, düşünmeksizin hareket etmek, anlık yaşamaktır. Küreselleşme, sonsuz, sınırsız özgürlük vaadiyle bizlere sunulurken aslında bir “kültürel çernobil” yaratmıştır. Bu anlamda “yeni medya” adı da verilen bilişim iletişim alt yapılarının getirmiş olduğu teknolojik yapı, maalesef ailenin mahrem perdesini herkese açan, neyi sevmemiz, neyi beğenmemiz, neyi giyip, neyi dinlememiz gerektiğini bizlere salık veren, tüketim harcama alışkanlıklarımızı değiştiren ve değer algısında bozulmaya neden olan bir yapıyla karşımıza çıkmaktadır.

Bu konuda oluşturulan kuramlardan biri olan “Modernleşme Kuramı” da bu görüşümüze destekler niteliktedir. Lemer, Rogers, Pye, Schramm, Pool, McClelland ve Inkeles’in öncülüğünü yaptığı bu kuramda kitle iletişim araçlarının bağımsız değişken kabul edildiği ve az gelişmiş/geleneksel yapıdaki toplumların bu araçlarla modernleşeceği öne sürülmüştür. Bu bakımdan ülkemizin “en başarılı” örnekler arasında yer aldığını gözlemlemekteyiz. Sosyal medya platformlarındaki paylaşımlara baktığımızda gördüğümüz fotoğraflar, paylaşılan yazılar, süregelen akımlar üzerinde uzunca süre düşünmeye değer cinstendir.

Örneğin Anadolu’da yeni evlenecek kıza yakılan kınanın internet âleminde görülen özenilen Hint kınalarına yerini bırakması gibi. Bizde askere gidene vatana kurban olsun diye, evlenen kişi yuvasına kurban olsun diye ve de bayramda kurbanlıklara yakılan geleneksel bir motifin, iki kaş arasına nokta şeklinde çizilen, etrafında yalelli yelpazelerin esinti yarattığı, tütsülerin yakılıp uğur getirdiğine inanılan, fillerin büyükten küçüğe dizildiği ve en son bereket getireceğine inanılan testinin kırılması ritüelinin Anadolu coğrafyasındaki yeri nedir? Yoksa bunlar sosyal medyada paylaşılan resimlerden özenilen, böyle olması gerekir diye dayatılan ve çarkın dışında kalmamak adına parası olmasa bile borç harç edinilen giysilerle yapılan derme çatma başıbozuk anlamı yitik birer nümayiş midir?

İşte bu noktada “Bağımlılık Kuramı”nın görüşünü destekleyen örnekler yaşadığımızı görmekteyiz. Bu kurama göre batılı ülkeler, kendi kültürel öğelerini tek yönlü olarak az gelişmiş ülkelerdeki kültürel yapıya eklemleme çabası içindedir. Bunu da özgür iletişim ve haber akışlarının verilmesindeki ifadeyle gerçekleştirdiğini savunmaktadırlar. Bu aslında karşı kültürü kendi kültürüne dönüştürme versiyonları olarak da düşünülebilir.

Anthony Giddens’a göre ise “bir toplumu oluşturan şeyler, insanların nasıl giyindikleri, evlilik gelenekleriyle aile yaşamları, çalışma kalıpları, dinsel törenleri ve boş zaman

etkinliklerinden oluşmaktadır.” (Giddens;2000,18). İnsanlar bu öğeleri doğuştan getirmemekte, yaşayarak içinde bulunduğu toplumda öğrenmektedir. Güneydoğu’da büyüyen bir çocuğun şalgama, çiğ köfteye, kebab kültürüne aşına olması; Karadeniz’de doğan bir çocuğun bölgenin ağız özellikleriyle konuşmayı öğrenmesi, balığın her türlüünü ve hamsiyle yapılan tüm yemekleri bilmesi kültürün yaşanılarak öğrenilen bir şey olduğunu göstermektedir.

İşte bu bağlamda sosyal medyanın küreselleşme kavramına katalizör görevi üstlendiğini söylemek yanlış olmaz. Bir yandan kültürel farklılıkları silmekte, diğer yandan da tek tip kültürel öğeyi pompalamaktadır. Bir giyim tarzının, bir içeceğin bir fast food markasının, bir müzik grubunun tüm dünyada aynı anda bu kadar popüler olabilmesini sağlayan şey şu anda toplumu en çok etkileyen güç kabul edilen sosyal medya sayesinde.

Sosyal medya tüm bu özelliklerinin yanında insanlara eğlenceyi, dünyadan kam almayı, bireyin tek ve biricik olduğu gibi narsistik özellikleri pompalayan yapıda olması, dünya gerçeklerinden uzak, yaşadığı toplumun değerlerinden ve kültürel yapısından bihaber bir gruhun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yakın tarihte yaşanan 17 Ağustos depremini bilmeyen, yaşadığı yerdeki camiden, handan habersiz, tarihimizdeki âlimleri, filozofları duymamış kişiler Headway’i, Özgürlük Anıtını, Uzakdoğu kültürünü kendi mahallelerindeki kişiler, yerler kadar iyi bilmektedir.

Bu noktadan baktığımızda halkı temel aldığını söyleyen sosyal medyanın temelde, rantı, takibi, beğeniye, reytingi merkez aldığını ve bunun için de “her yol mubahtır” ilkesini düstur edindiklerini söyleyebiliriz. Dolayısıyla sosyal medyanın gerçekleştirdiği haber ve akan bilgi potansiyeli, kültürel bir takım öğeleri de beraberinde taşımaktadır.

Özgürlük sanıldığı aksine bir kimsenin istediklerinin, başkasının özgürlüğünü kısıtladığı zaman ortaya çıkan bir şey değildir. Özgürlük bir kişinin yapabilecek durumu varken yapmamayı tercih etmesi yönünde karar kılmasıdır. Bu dirençte olabilmektir. Küreselleşme adı verilen dışı cilalı, içi kalaylı bu dünyanın sabun köpüğüne benzeyen güzel rengi ve lunaparkı andıran bir renk cümbüsü hoş görünse de arkasında yatan bir korku tüneli de bulunmaktadır. Cinsel sapkınlıklar, madde bağımlılıkları, suç oranlarının arttığı günümüzde bunun hala birer pamuk şeker gibi sunulması yanlıştır. Bu tadı ve görüntüsü güzel olan ancak elinize değdiğinde yapış yapış bir his bırakan, üstünüzü başınızı batıran bir şeydir. Küreselleşme de sosyal medya aracılığıyla ile bizlere sunulan bir karnaval, bir lunapark, bir pamuk şekerdir. Ancak fazlası başınızı döndürür, elinizi kirletir, midenizi bulandırır.

Sosyal medyanın en cezbedici tarafı kişilerin kendi hikâyesini yazabilmeleri, kendi filmlerini çekebilmeleri veya kendi imajını oluşturabilmeleridir. Kişiler burada neyi ne kadar ve nasıl paylaşmak isterse o kadar paylaşmaktadır. Kendini sanatsever, hayvansever veya dindar bir kimliğe sahip gibi gösterebilir. Kişiler aslında bu mecraada olmak istedikleri beni yaratmakta yazmakta ve belki de oynamaktadırlar. Aslında Goffman ın “Dramaturjik

Teorisi”nde belirtmiş olduğu gibi bizler sosyal medyada kendimize biçtiğimiz rolü içselleştirip yaşamaya ve de yaşatmaya çalışmaktayız. Kişi kendini diğer insanların gözünden nasıl görmek istiyor ise kendisine böyle bir kimlik sergisi oluşturmakta, sayfasına girdiğimizde o sanatçıyı, takımı, STK’yı destekler paylaşımlar göstermekte veya karşı durmaktadır.

Gençlik dönemi kişilerin hayatı anlamlandırma sürecidir. Kişi burada kendini ve hayatı sorgular, örnek alır, taklit eder. Bu esnada gençlerin rol model alabileceği örneklerle karşılaşması önemlidir. Albert Bandura’nın ” adını verdiği başkalarını gözlemleyerek öğreniriz teorisine göre özellikle kültürel aktarım konusunda okul ve aile ile sac ayagının çok sağlam kurulması gerekmektedir.

Sosyal medya “App Generation” adı verilen Z kuşağını öylesine etkilemiştir ki “nomofobi” adı verilen telefonunu kaybetme, sosyal medya uygulamalarına girememe, iletişimi kaybetme endişesi taşıyan insanlar karşımıza çıkmaya başlamıştır. Hatta öyle ki Japonya’da sadece oda ve internet bağlantısından oluşan kapsül odalar yapılmaya başlanmıştır. Bunu, sosyalleşmek istemeyen ama irtibatı da koparmak istemeyen gençlerin çokça tercih ettikleri görülmektedir. (<https://www.sozcu.com.tr/2015/dunya-bunu-konusuyor/turizmin-yeni-gozdesi-kapsul-oteller-727762/> 21.06.2021).

Nitekim Kore gibi ülkelerde sosyal medya üzerinden kendi cenaze törenini düzenleyen izleyen gençlerin olduğu bir akım da bulunmaktadır. (<https://onedio.com/haber/kore-de-kisilerin-kendileri-icin-duzenledigi-sahte-cenaze-toreni-akimi-giderek-yayiliyor-890844>) İşin ilginç yanı bu akımların Uzakdoğu’dan ülkemize kadar etkisini kaybetmeden devam ettirebilmesidir. Uzak doğudaki bir K- pop grubu ülkemizdeki gençlerin giyimlerini, danslarını, saç kesimlerini etkilemektedir. Bu tarz grupların üyelerine bireylerinin kilo almaması, cinsiyetlerini belli etmeyecek şekilde giyinip makyaj yapmaları ve günde 18 saat çalışmaları gibi çok ağır şartlar içeren sözleşmeler imzalatılmaktadır. (<https://www.saglik.news/k-pop-en-cok-bu-gencleri-etkiliyor/> 21.06.2021) Sosyal medyada yer alan bu tarz paylaşımlar konusunda eğer aileler bilinçli değilse veya okullarda gerekli uyarı yapılmaz ise onlara benzemeye çalışan gençler görülmektedir.

Youtube gibi uygulamalarda bu tarz grupların videoları beğeni rekorları kırmaktadır. Aynı platformda “challenge” adı verilen anlamsız yarışmaları sebebiyle anneannesinin kafasında yumurta kırmaya çalışan gençlerin olduğu görülmüştür.

Büyüklerinin yanında ayak ayaküstüne atmayan, onlar başlamadan sofrada yemeğe başlamayan nesilden; beğeni uğruna aile büyüğünü ifşa etmeye kadar gidecek bu tarz uygulamalar elbette ki olumsuz örnek oluşturmaktadır.

Sadece gençler değil büyüklerin de sosyal medya mecralarında aile bütünlüğünü bozacak mahremiyeti zedeleyecek davranışlarda bulunduğu gözlemlenmektedir Tiktok adı verilen uygulamada düet yapma adı altında tanışan, ekranda gördüğü kişiyle birlikte olmak

için evini, ailesini, işini, çoluğunu, çocuğunu bırakan kişiler her gün kadın programlarında boy göstermektedir. Ailesine eşine çocuğuna büyüğüne sahip çıkan Dede Korkut'taki Ayşe Fatma soyundan gelen kadınlar yerine, ekranda gördüm çok iyi eş olur dedim kaçtım, diyen kadınlara ne ara geldiğimiz konuşulmalıdır. Hanımını el üstünde tutan süt vermeyi bile onun rızasına bırakan gerekirse sütanesi tutup anneyi dinlendirmeyi nasihat eden, temizliği yemeği kadının lütfu olarak değerlendirip şart koşmayan bir peygamberin ümmeti olarak sosyal medyada tanıştığı kadına kaçıp, eşini evladını gözü yaşlı bırakan erkeklere ne zaman evrildiğimiz sorgulanmaya değer.

Bizler irfan kültürüyle yoğrulmuş, erenlerin harman olduğu bir coğrafyada yetişen büyüyen kişiler olarak Mevlana'nın hoşgörüsü Yunus Emre'nin sevgisi Hacı Bektaşî Veli'nin hikmetinden hangi ara sanal nasıl olsa diyerek ağza gelinmeyecek hakaretler yazmayı matah bir şey sayar olduk. Sanal medya olduğunda, kimliği gizli olduğunda yazdıklarının söylediklerimizin günah veya haram olmadığı düşünün kişilerin sui zanlarının hiçbir şekilde Türk kültüründe yeri yoktur olmayacaktır. Bizim kültürümüzdeki kod "bakacağın yüze utanacağın söz söyleme" şeklindedir.

Komşu, akraba, eş, dost kavramlarını her karış toprağında hissettiğimiz bu vatanda kavramların içinin boşaltıldığı, sıla- i rahimden uzak, komşusunu akrabasını tanımayan kişilerin oluşmasında sosyal medyanın etkisinin olduğu aşikârdır. Kültürel etkileşimin olması kaçınılmazdır. Ancak Türk kültürünün en temel mikro kodlarından olan misafirperverlik, aile, evlat, büyüklere saygı, küçükleri sevmek ve korumak değerleri maalesef İstanbul'daki Vefa semti gibi olmuştur. Bayramları tatil gibi görüp gittiği yediği, içtiği her adımı paylaşan, ancak aile büyüklerine bir telefon açmaktan imtina edip toplu mesajlar gönderen bir gençliğe bırakacağımız kültür kodları böyle olmamalıdır.

Aile mahremiyetini unutup, eşlerin en özel anlarından, çocuklarının mahremine kadar her karesini adım adım gördüğünüz bir mecra ile bizler çocuklarımıza ailenin birliği, bütünlüğü, mahremiyetini nasıl anlatır aktarabiliriz?

İşte bu noktada ailelerin dini kurumların okulların STK' ların ve de elbette ki devletin ilgili bakanlıklarının bu konuda duyarlılığı önem arz etmektedir. Bununla birlikte iletişim ve medya okuryazarlığı dersi eğitimin her kademesinde ve formal eğitim dışında da verilmelidir.

Sonuç

Kültür, Latince etimolojiye sahiptir. O toplumların yaşam biçimini ifade eden en başat kavram olmakla birlikte bir toplumun dili, yiyeceği, geleneği, töresi, inancı vs. etmenleri hep mensubu olduğu kültürü oluşturan amillerdendir. İbni Haldun, kültür yerine umran'ı üretmiştir. Ziya Gökalp ise hars kavramını kullanmıştır. Türkiye'de kültür ve kültür kavramı üzerine düşünceler Ziya Gökalp'ten sonra başlamıştır.

Makalemizde değindiğimiz mikro-kod ise kültür bünyesinde yer alan ve kültürel dinamiklerin dünle gelecek arasında kesintisiz bilgi aktarımlarını sağlayan yapılardır. Mikro-kodlar kültürü oluşturan temel parçacıklardır. Bu yapılar mevcut kültürdeki rolleri, hareketleri vs. kalıpları oluşturur.

Modern anlamda kültürel bilgi aktarımında sosyal medya günümüzde kullanım itibarıyla önemli bir misyonu yerine getirmektedir. Sosyal medya kanalları bireyler arası etkileşimin dinamik birer öğeleri olarak dikkat edilmesi gereken birer sahadır. Adeta okulsuz bir eğitim anlayışının sürümü bağlamında faaliyet gösteren bu kanallar bireyler arası bilgi aktarımının dönüm noktalarıdır. Kültürel dinamiklerin doğru taşınması ve öz değerlerin layıkıyla kazandırılması anlamında medya okuryazarlığının önemi ön plana çıkmaktadır. Kültürünü ve kültürel değerlerini içselleştirmiş bireylerin aldıklarını iletişim halinde olduklarına aktardıkları imgeler bu zamansal evrende husule gelmektedir. Kültürünü özümsemiş, öz değerlerinin tarihselliğini iç dinamikleri ile layıkıyla yorumlayan bireylerin bu bu aktarım evreninde bir anomiye meydan bırakmadan kültürlerini yaşatacakları ve kendilerinden sonraki nesillere de aktaracakları muhakkaktır.

Kaynakça

- Bozkurt Güvenç, **İnsan ve Kültür**, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1994.
- Cemil Meriç, **Kültürden İrfana**, İstanbul: İnsan Yayınları, 1986.
- Erol Güngör, **Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik**, İstanbul: Ötüken Yayınevi, 1986.
- Fatma Başaran, **Sosyal Psikoloji, Ders Notları(Çoğaltma)**, Ankara: DTCE, Fels. B, 1975.
- Gürsen ve M. Devrim Topses , **Toplum Bilime Giriş**, Ankara: Anı Yay., 2010.
- H. Ziya Ülken, **Millet ve Tarih Şuuru**, İstanbul: İş Bankası Yayınları, 1948.
- Hakan Yılmaz, “**Tarihi Olaylarda Gensel Devinim ve Süreklilik Üzerine Analitik Bir İnceleme**”, *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, C.1, S.2 / 2014.
- İbrahim Kafesoğlu, **Türk Milli Kültürü**, İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1993.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı, 1983, Milli Kültür Şurası, “**Genelde Kültür ve Temel Değerler Komisyonu Raporu**”, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayını.
- Metin İşçi, **Kültür Sömürgeciliği ve Eğitim**, İstanbul: Der Yayınları, 2000.
- Mümtaz Turhan, **Kültür Değişmeleri**, İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2002.
- Tahsin Saraç, **Büyük Fransızca Türkçe Sözlük**, Adam Yayınları, İstanbul, 2004.
- Tylor, E.B. **Primitive Culture**, C.1, London: Murray Inc., 1924.
- Z. Fahri Fındıkoğlu, “**Kültüre Dair**”, *Türk Yurdu Mecmuası*, 253, 1956.
- Ziya Gökalp, **Hars ve Medeniyet**, Ankara: Diyarbakır’ı Tanıtma Der. Yay., 1972.

İnternet Kaynakları:

- Dünya Bunu Konuşuyor Turizmin Yeni Gözdesi Kapsül Oteller <https://www.sozcu.com.tr/2015/dunya-bunu-konusuyor/turizmin-yeni-gozdesi-kapsul-oteller-727762/> (21.06.2021).
- K-Pop En Çok Bu Gençleri Etkiliyor <https://www.saglik.news/k-pop-en-cok-bu-gencleri-etkiliyor/> (21.06.2021)

KAMU YÖNETİMİNDE YÖNETİŞİM REFORMLARI BAĞLAMINDA EĞİTİM YÖNETİŞİMİ UYGULAMALARI

Erol TURAN¹
Şelale TURAN²
Ali TURAN³

Özet

Eğitim bir toplumun yaşam tarzının belirlenmesindeki zihniyetini, kültürün gelecek kuşaklara sağlıklı olarak aktarılmasındaki ulusal hassasiyetini, toplum kalkınmasını ideal insan ve onun şahsiyetinin inşası gibi toplumun varlığının temel varoluş ilkelerini koruyan, geliştiren ve onu geleceğe hazırlamada dinamik bir fonksiyon taşır. Hem bireyin hem de toplumun inşasında önemli bir olgu olan eğitim, insanlık tarihi boyunca farklı işlevler üstlenmiştir. Eğitimin konusu insandır. Bu nedenle iktisat, psikoloji, sosyoloji, siyaset, tarih ve din gibi pek çok disiplinin bileşeni durumundadır. Ulus devletlerin doğup gelişmeye başlamasıyla birlikte eğitim bir politika konusu olarak ele alınmaya başlanmış ve artık ulus-devletlerin kendi eğitim politikalarının oluşturulup uygulanması önem kazanmıştır.

Modernleşmeyle birlikte devletin önemli işlevlerinden birisi haline gelen eğitimin, bireylerin istihdamından toplumsal statüsüne kadar birçok alanda belirleyici olmaya başlaması onu sadece teknik bir konu olmaktan çıkarmış, politik ve ideolojik bir mesele haline getirmiştir. Artık eğitim, sadece çocukların büyüklerin görüşleri doğrultusunda eğitildiği ve yönlendirildiği bir olgu değil, toplumsal yapının temel belirleyicisi haline gelmiş durumdadır. Bu anlamda eğitimde sistematik ve çağın gerektirdiği köklü reformlar yapmak, eğitim yönetimine ve karar alma süreçlerine tüm aktörleri ve paydaşları dahil etmek zorunlu hale gelmiştir.

Bu çalışma, kamu yönetimi sistemlerindeki değişimle birlikte kamu yönetiminin önemli alanlarından biri olan eğitim sektörünün yeniden yapılandırılmasını ve bu yeniden

¹Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi, İİBF, eturan@kastamonu.edu.tr

²Öğretmen, Dikmen Öğretmen Necla Kızılbaş Ortaokulu, selale72@yahoo.com

³Şube Müdürü, Yıldırım İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, alituran4497@hotmail.com

yapılandırmada devletin rolünün ve işlevinin nasıl yeniden tanımlandığını “yönetişim” kavramını merkeze alarak incelemektedir.

Anahtar Kelimeler: Yönetişim, eğitim yönetişimi, politika, reform

EDUCATIONAL GOVERNANCE PRACTICES IN THE CONTEXT OF GOVERNANCE REFORMS IN PUBLIC ADMINISTRATION

ABSTRACT

Education carries a dynamic function in preserving and developing the basic principles of existence of the society, such as the mentality of a society in determining the lifestyle, its national sensitivity in transferring the culture to future generations in a healthy way, the development of the society, the ideal person and the construction of his personality, and preparing it for the future. Education, which is an important phenomenon in the construction of both the individual and the society, has undertaken different functions throughout the history of humanity. The subject of education is people. For this reason, it is a component of many disciplines such as economics, psychology, sociology, politics, history and religion. With the birth and development of nation-states, education has begun to be considered as a policy issue and it has become important to create and implement their own education policies of nation-states.

The fact that education, which has become one of the important functions of the state with modernization, has become determinant in many areas from the employment of individuals to their social status, has made it not only a technical issue, but also a political and ideological issue. Education is no longer just a phenomenon in which children are educated and guided in line with the views of adults, but has become the main determinant of the social structure. In this sense, it has become imperative to make systematic and contemporary reforms in education, and to include all actors and stakeholders in education management and decision-making processes.

This study examines the restructuring of the education sector, which is one of the important areas of public administration, with the change in public administration systems, and how the role and function of the state is redefined in this restructuring, by focusing on the concept of “governance”.

Keywords: Governance, educational governance, politics, reform

GİRİŞ

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde kamu yönetiminde dönüşüm tartışmaları ile ortaya konulan değişim paradigmaları kuşkusuz birbiriyle ilişkili bazı faktörlerin etkisi ile ortaya çıkmıştır. İlk olarak yirminci yüzyılın ortalarından itibaren “refah devleti/sosyal devlet” anlayışının etkisi ile devletin hızla büyümesi ve genişlemesinin yarattığı sorunlar genelde kamu yönetiminin ve onun işleyişini özelde ise örgütsel yapısını bu tartışmaların merkezine oturtmuştur. Aynı zamanda yine kamu kesimiyle bağlantılı olarak yönetim ve iktisadi yaklaşımlarda, devlet ve vatandaş ilişkilerini açıklayan teorik sistemlerde kamu politikalarını çok fazla etkileyen gelişmeler olmuştur.

Bunun yanında, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler genel olarak tüm toplumsal yapılarda özellikle devletin rolünde önemli etkiler meydana getirmiştir ki; bu hem kamu yönetiminin yeniden şekillenmesinde hem de pek çok ülkenin kamu yönetimi sistemlerinde önemli değişikliklere yol açmıştır. Bu ülkelerin etkinlik yönlü iç taleplerinin karşılanmasında gelişmiş ülkelerdeki uygulamalardan oluşan reform kalıpları ve iyi uygulama rehberleri önemli derecede etkili olmuş, dünyanın geri kalanına hızla yayılan bir reform transferi söz konusu olmuştur. Sözkonusu bu süreçte hemen bütün ülkelerde ekonomik krizlerin sorumlusu olarak devletin rolündeki genişleme ve devlet müdahalesi görülmüştür.

1980’lerin başlarından itibaren neredeyse bütün dünya kamu yönetimlerini etkileyen ve klasik kamu yönetimlerinin temel yapısında köklü değişiklikler yapan bu dönüşüm süreci, özellikle küresel dinamiklerin tetiklemeyle kamu yönetimi alanında yeni beklentiler de ortaya çıkarmıştır. Çünkü klasik kamu yönetimlerinin her geçen gün hantallaşan bürokratik mekanizmasının vatandaşların taleplerini karşılamadaki yetersizliği kaçınılmaz olarak yeni beklentilere yol açmıştır. Diğer taraftan vatandaş beklentilerine karşılık verme iddiasını taşıyan bu yeniden yapılanma girişimi hiç şüphesiz kolay bir süreç değildir. Kamu yönetimlerinin siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel sistemleriyle yakından bağlantılı ve etkileşim içinde yürütülmesi gereken bu yeniden yapılanma girişiminin başarıya ulaştırılabilmesi; kuşkusuz tüm toplumsal aktörlerin etkin ve açık desteklerinin alınmasına ve bunun yanında sözkonusu bu yeniden yapılanma sürecinin karşısına çıkacak dirençlerin aşılmasını da gerektirmektedir.

Klasik kamu yönetimlerinin doğasından kaynaklanan bu hantallık ve etkinsizlik son dönemlerde “yönetişim” olarak bilinen yeni bir yönetim anlayışıyla aşılmaya çalışılmaktadır. Bu yeni anlayış ülkelerin kamu yönetimi sistemlerinin tüm alanlarında uygulanmaya başlanmıştır. Özellikle, katılımcı yönetim, şeffaflık, hukukun üstünlüğü, hesapverebilirlik gibi stratejileri öngören bu anlayış kamu yönetimi sistemlerinin alt sistemlerinden biri olan eğitim alanında da kimi ülkeler tarafından uygulanmaktadır.

Zira, modern dönemle birlikte kamu yönetimi sistemlerinin en önemli işlevlerinden birisi haline gelen eğitimin, bireylerin istihdamından toplumsal statüsüne kadar birçok

alanda belirleyici olmaya başlaması onu sadece teknik bir konu olmaktan çıkarmış, politik bir mesele haline getirmiştir. Artık eğitim, sadece çocukların büyüklerin görüşleri doğrultusunda eğitildiği ve yönlendirildiği bir olgu değil, toplumsal yapının temel belirleyicisi haline gelmiş bulunmaktadır. Bu anlamda çağın gereklerine göre eğitimde sistematik ve köklü değişikliklere gitmek, eğitim yönetimine tüm aktörleri katmak, eğitim yönetimi süreçlerinde şeffaflığı sağlamak ve karar alma süreçlerinde paydaşların yer alacağı mekanizmalar oluşturmak bu alanda etkinlik yaratmanın temel stratejileri olarak uygulanmaktadır.

Bu çalışma, kamu yönetimi sistemlerindeki değişimle birlikte kamu yönetiminin önemli alanlarından biri olan eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasını ve bu yeniden yapılandırmada devletin rolünün ve işlevinin nasıl yeniden tanımlandığını “yönetişim” kavramını merkeze alarak incelemektedir. Bu çerçevede, ilk kısımda kamu yönetimi anlayışındaki değişim süreci, ikinci kısımda değişimin yönetim reformlarına bağlı dinamikleri, üçüncü kısımda ise “eğitim yönetimi” **düşüncesinin gelişimi ve eğitim yönetimine geçiş ve uygulamadaki yansımaları** tahlil edilmektedir.

1. KAMU YÖNETİMİNDE DEĞİŞİM VE DÖNÜŞÜM

Küreselleşmenin kapsamının ve hızının artmasıyla ortaya çıkan çok yönlü değişim dinamikleri, tüm dünya ülkelerinin kamu yönetimlerini etkilemekte; hatta bu gelişmelerin düşüncelerde, inançlarda, geleneklerde, değer yargılarında ve kurumsal oluşumlarda yol açtıkları devrimler toplumların sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarında köklü değişim ve dönüşümlere neden olmaktadır. Bu çerçevede yer alan çok yönlü gelişmeler; yeni piyasaların oluşumu ve uluslararası rekabetin sertleşmesi, uluslararası ve bölgesel bütünleşmelere gidilmesi, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler, yeni teknolojik buluşlar, bilgisayar sistemlerinin gelişmesi ve yaygınlaşması, malzeme teknolojisi alanında meydana gelen ve üretimin yapısını, üretim girdilerinin kompozisyonunu ve dolayısıyla üretim maliyetlerini düşüren gelişmeler, insan hakları ve demokrasi alanında kaydedilen ilerlemeler, örgütlerde insan unsurunun öneminin ve insan kaynaklarının ekonomik kalkınmanın itici gücü olduğunun anlaşılması, ürün niteliği ve kalitesi konusunda vatandaş/müşteri beklentilerinin değişmesi, çalışanlarda yönetime katılma isteğinin ve demokratik beklentilerinin artması, merkezi planlamacı üretim sisteminin ve devletin ekonomideki ağırlığının zayıflaması, demografik yapının ve işgücü kompozisyonunun değişmesi olarak sıralanabilir (Saran, 2004: 13).

Gelişmiş Batı ülkeleri başta olmak üzere, bütün dünyada kamu yönetimleri küreselleşmenin sayılan bu etkilerine bağlı olarak büyük bir değişim geçirmektedirler. Bir yandan anlatımların ve tahlillerin parçalanmışlığı ve merkezden uzaklaşması öne çıkarken, diğer yandan kamu, sivil toplum ve siyaset arasındaki sınırlar da belirsizleşmektedir. Küreselleşme sürecinin etkisiyle çok önemli değişimlere sahne olan kamu yönetimi, günün

farklılaşan koşullarına ve yeni gereksinimlerine uyma çabaları içine girmek zorunda kalmıştır (Ateş, 2003: 303-331). Yönetime katılma, demokratik yönetim, özerkleşme ve yerelleşme, optimal hizmet sunumu, performans yönetimi, profesyonel yönetim, e-devlet gibi kavramlarla ifade edilebilen yeni yönetim tekniklerinin kamu yönetiminin yapısal ve işlevsel süreçlerine dahil edilme girişimleri, bugün pek çok devletin siyasal ve yönetsel gündeminin en baş sıralarında yer almaktadır.

Yirminci yüzyıl boyunca egemen olan hiyerarşik, katı, bürokratik kamu yönetimi, yerini giderek daha esnek ve katılımcılığa dayalı kamu yönetimine bırakmaya başlamıştır. Bu basit bir reform ya da özel sektör yönetim tarzındaki değişiklik değil, devletin toplumdaki rolüne ve devlet – vatandaş ilişkisinde önemli bir anlayış değişimini ifade etmektedir. Klasik kamu yönetimi anlayışı kamu sektöründe en uzun süre ayakta kalan teori olmuştur. Ancak toplumun hızlı değişimiyle birlikte gittikçe gözden düşmüş ve Yeni Kamu Yönetimi anlayışı yeni bir paradigma olarak ortaya çıkmış ve bu yeni paradigma, bürokrasinin, doğrudan hizmet sağlama aracı olması, daimî oluşu gibi temel ve vazgeçilmez özelliklerini sarsmıştır (Hughes, 2003, 17). Her şeyden önce mal ve hizmet üretiminin bürokrasi tarafından sağlanması artık tek yol olarak görülmemektedir. Sivil toplum ve özel sektörün öncülük ettiği esnek yönetim sistemleri artık kamu kesimince de benimsenmektedir. Yine, hükümetler doğrudan hizmet üretme yerine bu konuda pekâlâ dolaylı bir rol de üstlenebilirler anlayışına geçilmiştir. Aslında bu konularla ilgili siyasal ve yönetsel sorunlar öteden beri var olagelmıştır. Ancak bunun kamu sektörüne yansımaları üzerinde daha çok son zamanlarda durulmaya başlanmıştır (Bilgiç, 2003: 25-38).

Devlete ya da kamu yönetimine ilişkin kavram ve olgular toplum hayatını etkileyen tüm gelişmelerle yakından bağlantılı olduğu için, kamu yönetimindeki değişim bir bütün olarak toplumsal, ekonomik, siyasal, kültürel ve eğitim alanlarındaki değişim çizgisine paralel ya da onunla yakından bağlantılı bir seyir izlemektedir. Bu çerçevede, düşünce ve kültür alanında, eğitim-bilim ve teknolojide, ekonomide, siyasette, iş örgütlenmesinde ve çalışma ilişkilerinde sanayi ötesi döneme geçiş sürecinin temel dinamikleriyle beslenen kavramlar, kurumlar, yapılar ve süreçler yeni kamu yönetimi paradigmasının oluşumunu şekillendirmiştir (Eryılmaz, 2004: 79). Yine bu yaklaşım açısından bakıldığında, küreselleşme ile birlikte geleneksel yönetim ve örgütlenme yaklaşımlarına bu yeni bakış açısıyla getirilen eleştirilerin ve bu bağlamda gerek özel sektör yönetimi, gerek kamu yönetimi alanında demokratikleşmeye, esnekliğe, katılımcılığa, bireyin etkinliğine ve yeteneklerinin ön plana çıkarılmasına yönelik olarak sağlanan değişim hareketlerinin; etkilerini en çok klasik örgütlenmenin temel unsuru olan bürokrasi olgusu ve dolayısıyla hiyerarşi üzerinde göstermesi doğal bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır (Saran, 2004: 14).

Kamu yönetiminde bu yeni yaklaşım bir akım olarak dünyadaki birçok devletin gündemine girmiş ve yaygınlaşmıştır. Bu akımın temel karakteristiği öncelikle bürokrasideki geleneksel komuta ve kontrol mekanizmalarını piyasa stratejileri ve özel sektör davranışları

ile değiştirmeyi hedeflemektedir. Aşağıda yer alan bazı niteliklerinde de görüleceği gibi bu yeni reform akımının ana motifi, yeni anlayışa uygun yöntem ve uygulamaların kamuya aktarılması suretiyle kamuda etkinliği artırmaktır (Kettle, 2000: 2).

- Kamu sektörünün sunduğu hizmetlerin etkinliğinin sağlanması için kamu kurumlarının performans ve verimliliğini artırmak
- Kamu sektöründe etkinliğin ve verimliliğin sağlanması için piyasa tipi rekabet ve fiyatlandırma koşullarının sağlanması
- Hiyerarşik yönetime bağlı olarak kamu yönetimi sistemlerinin merkezlerinde yoğunlaşmış otoritenin yerel kamu örgütlerine ve yerel yönetimlere doğru transfer edilmesi
- Kamu sektöründeki karar alma süreçlerine bütün aktörlerin katılımının sağlanarak yönetişimin sağlanması
- Kamu sektörünün ürettiği hizmetlerde elde edilen sonuçlar ve performans için hesap verebilirliğin sağlanması
- Vatandaş talep ve beklentilerine uygun bir kamu hizmeti üretmek için sonuç ve hizmet odaklı bir yönetim anlayışının uygulanması
- Özelleştirme, gönüllüleştirme, yerelleştirme ve serbestleştirme yöntemleriyle devletin rolünün yeniden tanımlanması

Kamu yönetimlerinde etkili olmaya başlayan bu yeni düşünce akımının ve bu yapıyı doğuran teknolojik ve sosyo-ekonomik değişkenlerin, etkilerini en çok devlet örgütünün kendisine yüklenilen rol ve işlevlerin uygulanma aracı durumuna getirdiği bürokratik yapı ve kurumlar üzerinde göstermesi kaçınılmaz olmuştur. Bürokrasinin devlet adına toplumu ve ekonomik faaliyetleri yönetme ve yönlendirme görevini üstlenmesi, daha sonra bir taraftan toplumun değişik kesimlerinden gelen yeni hizmet ve refah beklentilerinin karşılanması gereğiyle, diğer taraftan doğrudan doğruya ilgi ve müdahale alanını genişletmesiyle kendisine yeni görevler edinmesi; ister istemez geniş bir memur kadrosunu, merkeziyetçi piramit esaslı katı hiyerarşik örgütlenmeyi, emir komuta düzenini ve sıkı denetim yapısını beraberinde getirecektir. Bu postmodern yönetim anlayışının Weberci örgütlenmeyi temsil eden bütün ilke ve kurumları eleştirmesi ve bu çerçevede bürokrasinin yeni anlayışın başlıca teması olmaktan çıkması doğal bir süreci yansıtmaktadır. Dolayısıyla, devletin üstlendiği rol ve işlevlerden büyük ölçüde soyutlanacağı temel varsayımına dayanan postmodern felsefi ve siyasal yaklaşım açısından, kamu yönetimi mekanizmasının kamu hizmetlerini ele alma ve sunma biçiminin devletten vatandaşa “tek yanlı olarak verilen bir hizmet” biçiminde değerlendirilmesi anlayışından, kamu kuruluşlarını, kamu hizmeti alan vatandaşları da bu kurumların birer paydaşı olarak görme, yani “katılımcı yönetim” ve bunu sağlamak

için “yönetişim” anlayışına doğru bir yöneliş tüm dünyada yaygınlık kazanmıştır (Saran, 2004: 16). Bu yöneliş kamu yönetiminin temel unsurunun, kamu hizmetlerinin etkinlik yaratıcı ve daha verimli bir biçimde yerine getirilmesi işleviyle bütünleşmesi gerektiğini savunmaktadır.

2. KAMU YÖNETİMİNDE YÖNETİŞİM ANLAYIŞI

Yaygın ve muğlak kullanımlarına paralel olarak **yönetişim** (*governance*) kavramı sadece yönetim modeli olarak değil aynı zamanda siyasal ve toplumsal proje olarak çok boyutlu içerikle de kullanılmaktadır. En genel anlamıyla, iktidarın sadece hükümetçe değil sivil toplum ve piyasa aktörleri ile birlikte kullanılmasına işaret etmektedir. Bu tanımdan hareketle de yönetişime konu olan unsurlar devlet, sivil toplum ve piyasa olarak düşünülebilir. Yönetişim yaklaşımı devlet-toplum-piyasa arasındaki ayrımı ortadan kaldırma ve “birlikte” yönetme önerisini içermektedir (Bayramoğlu, 2005: 112). Buna göre kamu “yönetilen” olarak edilgen rolünden sıyrılmakta, “yönetim” klasik yöneten-yönetilen ilişkisinin ötesinde karardan etkilenecek tüm tarafların birlikte, ortaklaşa ve işbirliği içinde kendilerini yönetmesi anlayışına evrilmektedir (Nohutçu, 2003: 13). Birey toplumsal ve siyasal rolleri ile yeniden tanımlanmakta ve yönetişim bu anlamda bireyi pasif ve himaye eden bir konumdan kamusal alanda etkin ve eylemde bulunma kudretine sahip bir konuma yükseltilmektedir.

Yönetişim modeli temelde, bazı farklılıklara rağmen özel sektör anlayış ve tekniklerinin kamuda uygulanması ve müşteri odaklı bir kamu kültürünün oluşturulmasını hedefleyen yeni kamu yönetimi anlayışına dayanmaktadır. Bu açıdan bir yandan devlet müdahalesinin boyutu ile diğer yandan kamu hizmetlerinin yerine getirilmesinde piyasa ve piyasa benzeri mekanizmaların kullanılması ile de ilgilidir.

Yönetişim kavram ve yaklaşımı ilk olarak “iyi yönetişim” (*good governance*) kavramı ile bir arada Dünya Bankası araştırma ve projelerinde ve “katılımcı devlet” anlayışına paralel olarak kullanılmaya başlanmıştır. Genel olarak yönetişim yaklaşımının temel önermeleri ise şöyle sıralanabilir (Bayramoğlu, 2005: 112). Uluslararası düzeyde tek taraflı bağımlılık yerini karşılıklı bağımlılığa bırakmıştır, dolayısıyla politikalar ulusal ölçekten küresel ölçüğe göre düzenlenmelidir; yerleşme hem yönetişimin hem de katılım ve hesapverme sorumluluğunun ana unsurudur; kalkınma ve yönetişim arasında pozitif ve doğrusal bir ilişki vardır. Görüleceği gibi yönetişim yaklaşımının temel savları ile kamu yönetiminde reform varsayım ve önerileri arasında doğrudan bir paralellik dikkat çekmektedir.

Kamu yönetiminde değişim ve dönüşüm tartışmalarıyla birlikte gündeme gelen “yönetişim” kavramı, yönetim olayında merkezi gücün tek boyutlu ve yukarıdan aşağıya doğru hâkimiyetini değil, yönetim sisteminin bütünü oluşturulan parçaların ve herhangi bir şekilde yönetim sürecinde rol alan aktörlerin karşılıklı işbirliği ve uzlaşma ile ve yatay koordinasyona dayalı bir

biçimde ortak katılımı gerçekleştirmelerini anlatmaktadır (Saran, 2004: 16). Kamu yönetiminde söz konusu olan bu yeni yönetim anlayışı, kamu-özel, devlet-devlet dışı, ulusal-uluslararası aktörler tarafından gerçekleştirilen bir işlev olarak tanımlanan ve bunlar arasındaki yeni etkileşimsel ilişkilerin gelişimini kavramsallaştırmada da kullanılmaktadır (Peters, 1995: 223).

“Yönetim” kavramından türetilen ve son yıllarda bu kavramın karşıtı olarak kullanımı popülerleşen yönetim, “yeni” bir yönetme süreci ya da toplumun “yeni” bir yönetim tarzı ile yönetilmesi anlamında kullanılmaktadır (Rhodes, 1996: 652). Bunun anlamı, yönetimin sadece devlet tarafından yürütülen bir süreç olmadığı, bu sürece özel sektör ve sivil toplumun dâhil edilmesi gerektiğidir. Siyasal iradeye devletin yanı sıra özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarının katılımını öneren yönetim, bunun gerçekleşmesi için yeni bir yönetim tarzının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda bu eğilim, postmodern toplumda merkezîyetçi bürokratik yönetim yapısının zayıflaması nedeniyle önem ve işlevi azalacak olan kamu yönetimini, yalnızca devlet örgütü tarafından üstlenilip yönlendirilen ve denetlenen bir ilişki alanı olmaktan çıkarıp; karmaşık bir ortamda kamu ve özel kesim örgütleri, sivil toplum kuruluşları, uluslararası örgütler ve siyasal iktidarı kullanan yapılar arasında dinamik ve karşılıklı bir etkileşim süreci içinde şekillenen bir ilişki alanına dönüştürmüştür (Peters ve Pierre, 1998: 224). Yönetişim teması, öngörülebilir ve açık bir kamu politikası sürecini, profesyonel bir ahlak ve iş yapma anlayışına sahip bürokrasiyi, kamudaki işlem ve eylemlerin denetlenmesini, kamusal görev ve hizmetlere katılımda bulunacak güçlü bir sivil toplumu ve hukukun üstünlüğünü öngörmektedir. Yönetişim modeli perspektifinde, “yönetimde açıklık”, “yönetime katılma”, “sivil toplum”, “denetim ve hesap verme sorumluluğu” gibi unsurlar ön plana çıkmaktadır (Saygılıoğlu ve Arı, 2003: 78). Bu anlamda yönetim modelinin temel belirleyicileri, yerinden yönetimleştirme, yönetimde açıklık, denetim ve hesap verme sorumluluğu ve güçlü bir sivil toplumdur. Bunların yanı sıra yönetim anlayışındaki hukukun üstünlüğü ve şeffaflık iyi yönetişimin gereklerindedir. Söz konusu bu faktörlerin etkisiyle oluşacak olan iyi yönetişim uygulamaları yönetim mekanizmalarında kaliteli hizmet sunumunu ve vatandaş memnuniyetini sağlayacaktır.

Yönetişim modeliyle, sanayi döneminin yönetim alanında temel zihniyet yapısını yansıtan “bürokratik örgütlenme”den post-bürokratik örgütlenmeye yönelik süreci içinde, hiyerarşinin olabildiğince azaltıldığı bir kamu örgütünde, Weberci bürokratik yönetim modeline has işbölümü, otorite ve denetim yapısının ortadan kalkmasıyla yönetimdeki demokratik süreç ve mekanizmaların önem ve etkinlik kazanacağı düşünülmekte; “hiyerarşik sorumluluk” anlayışının getirdiği “örgüt merkezli” ve biçimsel kuralların gereklerinin karşılanmasıyla yetinen bir yapıdan birey merkezli ve sonuçlara yönelik yapılanmaya gidilmektedir (Romzek, 2000: 35). Yönetişim yaklaşımıyla birlikte, küresel değişim sürecinin yükselen değerleri üzerinde şekillenen yeni kamu yönetimi anlayışı, genel olarak kamu yönetimi alanında yerleşik anlayış ve yaklaşımlar üzerinde esaslı değişimlere neden olmaktadır (Dinçer, 2003: 29).

Kamu yönetimi sistemlerindeki yönetim reformu; hesap verebilirlik, şeffaflık, katılım ve tahmin edilebilirlik gibi vatandaş beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamak üzere devletin iyi

performans gösterme kapasitesini artırmaya katkıda bulunan geniş kapsamlı değerler bütünü olarak da düşünülebilir. Sorun çözmek üzere devletle toplumdaki diğer kurumlar arasındaki etkileşimi ve iletişimi artırmak, karar alma sürecini hiyerarşik ilişkiden çok devlet-vatandaş, devlet-piyasa ve yönetimler arası ilişkilerle oluşturmayı hedeflemektedir (Olsen, 2003: 506-531).

Yönetişim vizyonunun özellikle küresel çağın karmaşıklaşan ilişkiler ağı ile uyumlu bir yönetim oluşturmak gerektiği varsayımından hareketle ortaya çıktığı ileri sürülebilir. Bu reform stratejisinin temel ilkeleri şu şekilde belirlenebilir (Peters, 1998: 224):

- Merkezi otoriteye bağlı hiyerarşik kamu yönetimi yapıları yıkılmaktadır ve kurumlar arası network ağlarının geliştiği bir dünyada devletle toplum arasındaki ağların öneminin ve sayısının artacağı varsayılmaktadır.
- Ağ yönetişimi, kamu, özel sektör ve sivil toplum aktörlerinin ortak girişimi şeklinde gönüllü ve karşılıklı bağımlı yapılanma olarak tanımlanmaktadır. Bunların eşgüdümü belirli bir amaca yönelmiş hiyerarşik bir merkez olmaksızın ortaya çıkar.
- Kamu yönetiminin alanı genişlemiştir. Ancak seçilmişlerin ya da atanmışların resmi pozisyonlarını elde ettikleri zorlayıcı uyuma gerek kalmamıştır.
- Aktörler tarafından elde edilen deneyimler ve etkileşim yeni tercih ve talepleri öğrenmeyi sağlar. Ağın demokratik kalitesi ise katılımcıların bilgisine ve ağda iktidarı elinde tutanlar ya da vatandaşlar, gönüllü kuruluşlar ve kamu kurumları arasındaki serbest müzakere ve pazarlığın kapsamına bağlıdır.

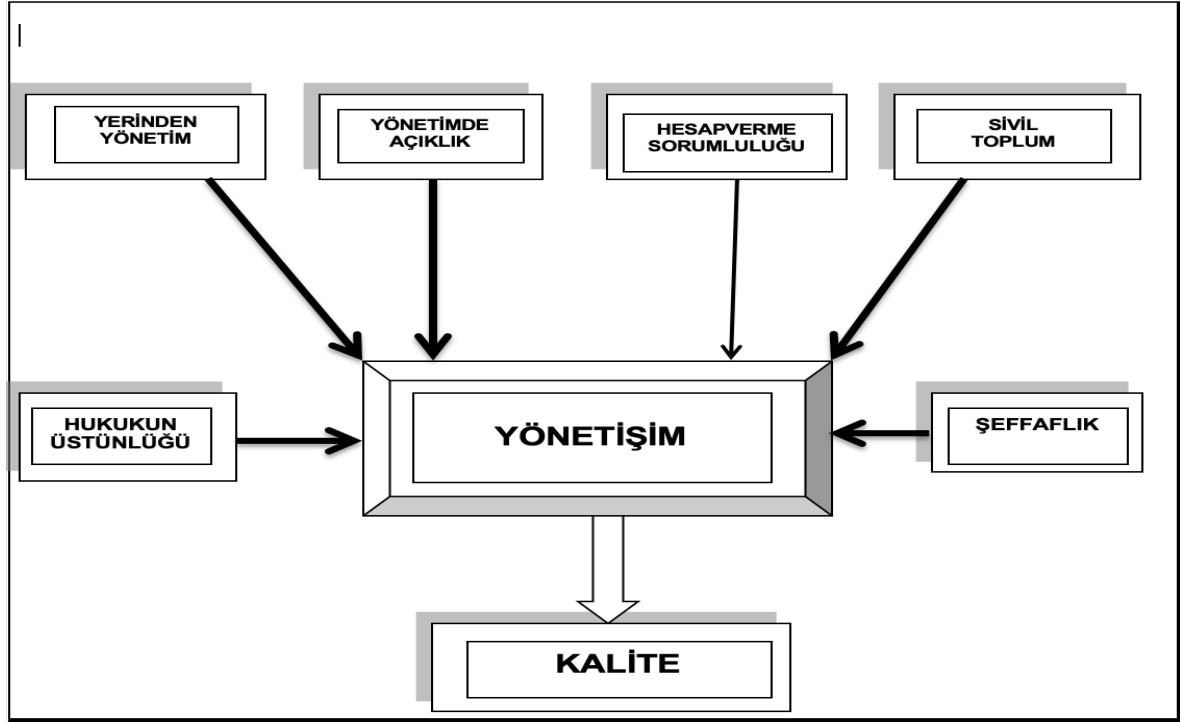
Tüm bunlar genelleştirildiğinde; yönetim, vatandaşların ve gurupların, çıkarlarını iletebilecekleri, hukuksal haklarını kullanabilecekleri, yükümlülüklerini yerine getirebilecekleri ve farklılıkları azaltabilecekleri mekanizmaları, süreçleri ve kurumları kapsamaktadır (Özer, 2005: 318).

Yönetişim vizyonu, kamu yönetimi literatürüne çok yakın bir geçmişte girmiş olmasına rağmen, aradan geçen kısa süre içinde ülkelerin yönetim yapılarının yönetim ilkeleri çerçevesinde mukayese edilmesine, bu doğrultuda yönetim kalite düzeylerinin belirlenmesine yönelik kapsamlı dönüşümler yapılmış, ayrıca ekonomik ve sosyal kalkınma düzeyi ile yönetim açısından ulaşılan gelişim düzeyi arasında anlamlı ilişkiler olduğu varsayılmıştır. Bu genel çerçevede yönetim, modern yönetim ve siyaset anlayışının kaybettiği temsil gücünü yeniden kazanmasında; yatay koordinasyona, yoğun bilgi akışı ve paylaşımına, yaygın iletişim altyapısına, siyasal-yönetimsel bütünlüğü oluşturan tüm aktörlerin/ tarafların açık katılımına dayalı mekanizmalarıyla uygun bir sistem çerçevesi ortaya koymaktadır (Ertaş, 2014: 35-56).

Aşağıdaki Şekil 2’de görüldüğü gibi, yönetim modelinin temel belirleyicileri, yerinden yönetimleştirme, yönetimde açıklık, denetim ve hesap verme sorumluluğu ve güçlü bir sivil toplumdur. Bunların yanı sıra yönetim anlayışındaki hukukun üstünlüğü ve şeffaflık iyi

yönetişimin gereklerindedir. Söz konusu bu faktörlerin etkisiyle oluşacak olan iyi yönetim uygulamaları yönetim mekanizmalarında kaliteli hizmet sunumunu ve vatandaş memnuniyetini sağlayacaktır.

Şekil 1. Yönetişim Uygulamaları



Kaynak: Saran, 2004.

3. EĞİTİM YÖNETİŞİMİ UYGULAMALARI

Değişen dünya düzeni ile birlikte dijital bilgi işleminin ve iletişimin hızla gelişmesi, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da köklü değişimleri beraberinde getirmiştir. “Radyo, televizyon, bilgisayar, internet gibi kitle iletişim araçları vesilesiyle eğitim alışılmışın dışına çıkmış ve farklı bir boyut kazanmıştır (Yaprak ve Koçak, 2020: 46-64). Diğer taraftan, eğitimin temel kamu politikası haline dönüşmesi ve eğitim hizmetlerinin ağırlıklı olarak kamu tarafından sunulması, sağladığı yararlarının yanı sıra bazı sorunların ortaya çıkmasına yol açmış ve birtakım tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Eğitim hizmetlerinin piyasaya ya da rekabete açılması bu tartışmaların başında gelmektedir. Özellikle neo-liberal yazar ve düşünürler eğitimde tekelciliğe karşı çıkmışlar ve eğitimin rekabete açılması konusunda fikirleri ileri sürmüşlerdir. Fakat eğitimin kendisi gibi eğitim hizmetlerinin rekabete açılması konusu da teknik bir konu değildir. Başka alanlarda kamu hizmetlerinin piyasalaştırılması tartışmalarına göz atıldığında oldukça farklı ve uzlaştırılmaz değerlendirmelerin olduğu söz konusudur (Al, 2014: 127-136). Ayrıca eğitim sisteminde yeni arayışlar, elde edilen

ya da elde edilecek başarıyla yakından ilgilidir. Eğitimde başarı konusu ise karmaşık bir konudur ve birçok etkene bağlıdır: Ülkenin tarihi birikimi, ekonomik ve politik durumu, eğitime ayrılan kaynaklar, prosedürler, ücretler, sendikalar, yönetim tarzı, öğretmenlerin yeterliliği, ailelerin, toplumun ve hükümetin eğitime verdiği önem, eğitimin yönetim tarzı, sınıfların kapasitesi, eğitim süresi, eğitim metodolojisi, öğrenci tutumları vs. eğitimin başarısını etkilemektedir (Al, 2014: 127-136).

Karmaşık bir ilişkiler bütünü olarak değerlendirilebilecek bu süreç günümüzde artık iyice kompleks bir hal almaya başlamıştır. Sadece tek merkezden veya tek bir otorite tarafından sürdürülebilir bir yönetim mekanizmasının mümkün olmadığı açık olan bu sürece bütün paydaşların veya tüm aktörlerin katılımı zorunlu hale gelmiştir. Paydaşların katılımını sağlayan bir yönetim anlayışını öngören “yönetişim” yaklaşımı işte bu noktada eğitim yönetimi alanına yansımış ve “eğitim yönetişimi” olarak kavramsallaştırılmıştır.

Daha önce de ifade edildiği gibi, yönetişim, demokrasi, hukukun üstünlüğü, insan hak ve özgürlüklerine önem veren, katılımcılığın, etkinlik ve etkililiğin, denetimin, yerinden yönetimin, açıklık, saydamlık ve hesap verebilirliğin, kalitenin, liyakatin ve etiğin hâkim olduğu, sivil toplumu ön plana çıkararak ve sivil toplum kuruluşlarının gelişmesinin önünü açan, bağımsız işleyen bir yargı düzenine sahip olan, teknolojiye uyumlu bir ekonomik ve siyasi düzendir. Kamu yönetiminde değişim ve dönüşüm süreçleri çerçevesinde son yıllarda daha çok tartışılmaya başlanan yönetişim kavramı, demokratik bir yönetim için gereken tüm ilkeleri -katılımcılık, saydamlık, hesap verebilirlik, etkinlik, tutarlılık, adillik ve hukuka bağlılık- içeren bir yaklaşımdır; kamu politikası kararlarının alındığı ve uygulandığı tüm süreçleri kapsar. Kararlardan farklı biçimlerde etkilenen tüm paydaşlar arasındaki etkileşimi vurgular.

Yönetişim çerçevesinde karar vericiler ve kararlardan etkilenenler arasında kurulan yeni etkileşim, arz-talep ilişkisi olarak tanımlanabilir. Karar vericiler, toplumsal kaynakları etkili kullanmalı, kapsayıcı, eşitlikçi, adaletli ve verimli dağıtmalı, uygulama ve hizmetleri bu yönde arz etmelidir. Karardan etkilenen paydaşlar ise, tüm süreçlerin saydam ve katılımcı yürütülmesini, karar vericilerin hesap verebilir konumda olmasını talep etmelidir. İyi yönetişim, karar vericilerin süreçleri saydam yürütmeleri kadar, karardan etkilenenlerin bu süreçleri etkin bir şekilde takip edebilmeleri için bilgi, medya, veri ve bütçe okuryazarlığı gibi izleme ve denetleme yetkinliklerine sahip olmalarını gerektirir (ERG, 2020).

Karar vericilerin sorumluluklarından biri, paydaşların bu yetkinliklere sahip olmasını sağlamaktır. Yetkinliklere sahip olunmadığında, bilginin erişilebilir olması veya katılımcı süreçler, etkili bir izleme ve denetleme için yeterli olmayabilir.

Bilgi ve medya okuryazarlığı becerileri çoğunlukla 21. yüzyıl becerileri çerçevesinde, öğretim programlarının tasarlanması ve öğrencilerin çağın gerekliliklerine hazırlanması kapsamında tartışılrsa da eğitim paydaşlarının kamu politikalarını ve uygulamalarını

izlemesi, denetlemesi ve süreçlere katılımı için gereklidir. Eğitimi izleme ve değerlendirilmede kullanılan göstergelerin anlaşılabilirliği için veri okuryazarlığı; eğitime ayrılan kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasının, verimli ve eşitlikçi bir biçimde dağıtılmasının denetlenebilmesi için de bütçe okuryazarlığı becerileri önemlidir. Bu becerilere sahip olmak için paydaşların yapacakları olduğu gibi, iyi yönetim ilkeleri çerçevesinde paydaşların bu becerileri kazanmalarını desteklemesi gerekir.

Eğitim’de yönetim uygulamaları dört temel amaç etrafında toplanmaktadır (ERG, 2020):

- Eğitimin işleyişinin dönüşmesi
- Öğretmenlerin desteklenmesi ve güçlendirilmesi
- Okul ortamının dönüşmesi
- Verimli ve veriye açık yönetimin yapılandırılması

Eğitim alanında politika uygulama sürecinin yeni yapısı, yönetim bağlamında önemli bir gelişmedir. Uygulama sürecinin adımlara bölünmesiyle gelişimi etkili bir biçimde izlenebilir ve geliştirilmesi gereken noktalara hızla müdahale edilebilir. Bu süreçte, hesap verebilirlik ilkesi bağlamında dikkat edilmesi gereken kamuoyunun her adımda uygulama çıktıklarına ilişkin bilgilendirilmesidir (ERG, 2020).

Herkese açık ve nitelikli kamusal eğitimi hazır bulundurmak ve finanse etmek devlete yöneltilmiş bir görevdir. Eğitimde iyi yönetim, eğitim hizmetleri sağlanırken çocuğun yüksek yararını ve iyi olma hâlini odağa alır. Bu alanda izleme ve değerlendirme, karar ve politikaların içeriklerinin yanı sıra uygulama süreçlerinin incelenmesini de kapsar. İzleme çalışmaları eğitim sistemindeki hedeflerin ve kaydedilen iyileşmelerin takip edilmesi, hesap verebilirliğin sağlanması bakımından önem taşır.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), Stratejik Eğitim Yönetimi’yle iyi yönetim süreçlerinin tesisi için bir çerçeve önerisinde bulunmuştur (OECD, 2019). Bu kapsamda hesap verebilirlik, kapasite, bilgi yönetimi, paydaş katılımı, stratejik düşünme ve bütünsel sistem yaklaşımı için etkili yönetim süreçlerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi hedeflenmektedir (Tablo 1). Stratejik Eğitim Yönetimi, açık, esnek ve uyarlanabilir yönetim süreçlerinin geliştirilmesine yönelik ihtiyaçlara cevap verirken alınan kararların niteliğine dair de yol göstermektedir.

Tablo 1. OECD Stratejik Eğitim Yönetişimi Çerçevesi

Hesap Verebilirlik	Kapasite	Bilgi Yönetişimi	Paydaş Katılımı	Stratejik Düşünme	Bütünsel Sistem Yaklaşımı
<ul style="list-style-type: none"> Yereldeki aktörlerin yetkilendirilmesi ve derin ayrılıkların sınırlı tutulması Kurum içinde öğrenme ve gelişim kültürünün desteklenmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Politikaların belirlenmesi ve uygulamaya yetecek kapasitenin sağlanması Kapasite gelişiminin hiyerarşik olarak değil yatay olarak desteklenmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Araştırma ve karar alma süreçlerinde kullanılmak üzere nitelikli ve zengin veri toplanması Üretilen verinin uygun kullanımının gözetilmesi Kanıt temelli çalışma kültürünün desteklenmesi Kanıt temelli çalışma kapasitesinin geliştirilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Paydaş bilgisi ve bakış açılarının süreçlere dahil edilmesi Yardımlaşma, ortak sorumluluk, aidiyet ve güvenin teşvik edilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Sistem vizyonunun geliştirilmesi, paylaşılması ve güçlendirilmesi Değişen bağlam ve yeni bilgilere uyum sağlanması Ortaya çıkan acil durumlar ve kısa dönemli öncelikler ile eğitim sisteminin uzun dönemli vizyonu arasında denge kurulması 	<ul style="list-style-type: none"> Sistem içinde ataletin engellenmesi Sistem içinde sinerjinin geliştirilmesi ve gerilimin yönetilmesi

Kaynak: OECD, 2019.

Eğitim’de yönetişimin etkili olmasında paydaşlar arası güvene ve liyakata dayalı bir kültürün varlığı önemli rol oynar. Bu bağlamda idareye, dolayısıyla eğitim kurumlarına yönelik güveni etkileyen beş boyut bulunmaktadır: duyarlılık, itimat, doğruluk, açıklık ve adalet. *Duyarlılık*, talepler doğrultusunda eğitim hizmetlerinin sunulmasını ve düzenlenmesini; *itim*, eğitimde değişimin öngörülmesi ve çocukların korunmasını; *doğruluk*, gücün ve kamu kaynaklarının etik şekilde kullanılmasını; *açıklık*, vatandaşların ve yereldeki eğitim yöneticilerinin/öğretmenlerin dinlenilmesini, onlara danışılmasını ve açıklamada bulunulmasını; *adalet* ise eğitim sistemi içerisinde yer alan herkes için yaşam koşullarının iyileştirilmesini kapsar (ERG, 2020). Güven ilişkisinin oluşabilmesi için güvenilen tarafın yetkin ve dürüst olduğuna ve güvenen tarafın iyiliği için hareket ettiğine dair bir inancın gelişmiş olması önem taşır.

4. EĞİTİM YÖNETİŞİMİ UYGULAMASI OLARAK OKULLARIN GÜÇLENDİRİLMESİ VE OKUL ÖZERKLİĞİ

Eğitim yönetişimi politikaları ile ilgili en önemli faktör, eğitimde sorumluluğun ulusal, bölgesel, yerel ve okul düzeyinde paylaşılmasıdır. Zira, 1980’li yıllardan itibaren ülkelerin çoğunda eğitimde karar verme otoritesini daha alt düzeye indirmek, bürokrasiyi azaltmak, yerel birimlerin sorumluluklarını artırmak ve insan kaynaklarını etkili yönetmek eğitim reformunun temel stratejileri olarak uygulanmaktadır (Fer, 2000: 1).

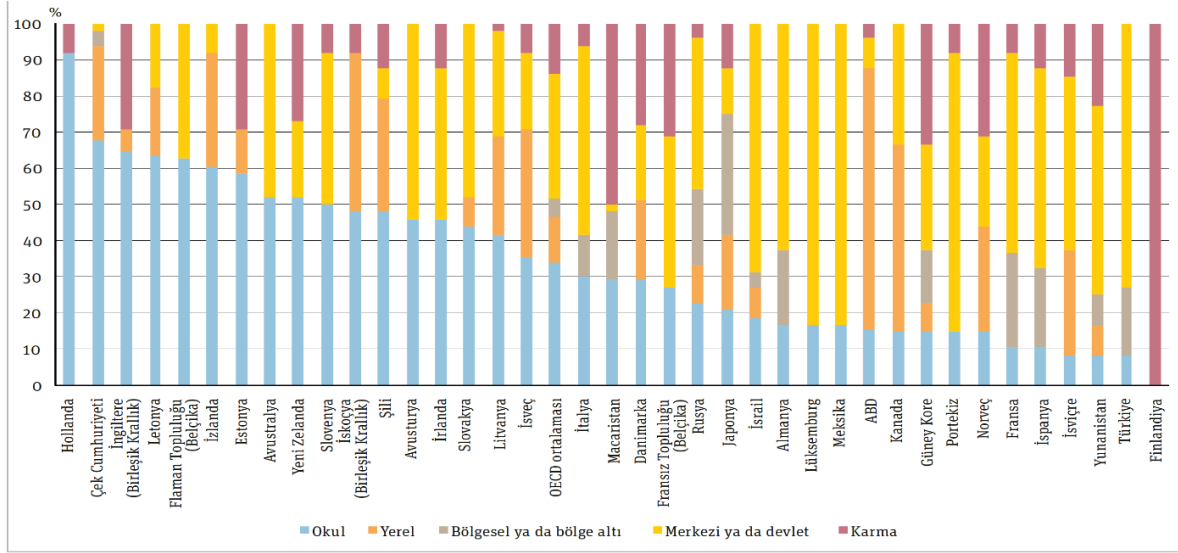
Eğitim yönetişimi uygulamalarında her aktör kendi varlık amacı doğrultusunda karar alma süreçlerinde farklı öncelikleri temsil edebilmekte ya da farklı rol ve sorumluluklar üstlenebilmektedir. Bu sebeple bütün aktörlerin karar alma süreçlerinde eğitime erişim ile eğitim çıktıları arasında önceliklendirme ve uyumun sağlanabilmesi için ilkesel bütünlüğü sağlayacak karar alma modelleri gerekir. Özellikle politikaların belirlenmesi ve uygulanmasında eğitim sisteminin farklı düzeylerinde yaşanabilecek ayrışmaların önüne geçilmesi için bütünsel sistem yaklaşımının benimsenmesi öne çıkmaktadır. Bu yaklaşım, politikalar bakımından paydaşların rol ve sorumluluklarının uyumuna, sistemin farklı düzeylerinde oluşabilecek ataletin önüne geçilmesine, öncelikler arasındaki gerilimin çözülmesine, bileşenler arasında sinerjinin oluşturulmasına katkı sağlayacaktır (ERG, 2020).

Eğitim yönetişiminin stratejilerinden biri olan bütünsel sistem yaklaşımı paydaşların belirlenen hedefler için uyumlu ve tutarlı yaklaşımla harekete geçmesi; eğitim sisteminin farklı düzeylerinde alınan kararların gerektirdiği iş ve işlemlerin tamamlayıcı bir şekilde hayata geçirilmesi, birbirinden etkilenen kararların tutarlılık içinde geliştirilmesiyle daha işlevsel hâle gelebilir. Bu bağlamda, eğitimde özerkleşme daha etkili süreç yönetimi, yerel ihtiyaçları daha iyi yansıtma, tüm paydaşların katılımını destekleme, öğrenme çıktılarında ve öğretim niteliğinde iyileşme sağlama potansiyeline sahiptir (ERG, 2020).

OECD'nin sunduğu okul özerkliği çerçevesi, okul yönetimine ilişkin alınan kararlar içinde eğitim-öğretimin düzenlenmesi, personel yönetimi ve kaynak yönetimi başlıklarını öne çıkarmaktadır. Bu kararları alma yetkisinin eğitim sisteminin örgüt ve yönetim yapısı içinde nasıl dağıldığı sistemin ne kadar merkezi olduğunu gösterir. Özerklik, karar alma yetki ve sorumluluğunun okul düzeyindeki veya yerel düzeydeki aktörlere devredilmesi olarak şekillenir.

Okullara tanınan özerkliğin kapsamı ve karar yetkisinin verildiği alanlar ülkeden ülkeye değişmektedir. Aşağıda Şekil 1'de görüleceği gibi, OECD ülkeleri arasında okul özerkliği en güçlü olan ülke Hollanda, en zayıf ülke ise Türkiye'dir. Zira, Türk eğitim sisteminde kararlar büyük ölçüde merkezi otoriteler tarafından alınmakta ve bu durum eğitim yönetişiminin önemli stratejilerinden biri olan okul yönetimlerinin karar alma süreçlerinde etkin olmadıklarını göstermektedir.

Şekil 2. Okullarda Kararların Alındığı Yönetim Düzeyine Göre Dağılımı



Kaynak: OECD, 2019.

Eğitim yönetişimi çerçevesinde okul özerkliğinin öğrencilerin akademik ve sosyal-duygusal gelişmelerinin iyileştirilmesi için gereken yenilikçi ve özelleşmiş uygulamaların hayata geçirilmesini kolaylaştıracağı öngörülmektedir. Çünkü okulların farklı akademik, idari ya da altyapısal ihtiyaçları söz konusudur ve bu ihtiyaçlara cevap üretebilmek için en başta özerklik kapasitelerinin güçlendirmeleri gerekmektedir.

Kapasite ihtiyaçlarının merkezi olarak belirlenmesi ve kapasitenin hiyerarşik olarak -sözelimi, okullardaki ortak sorunların ortak çözümleri olacağı yaklaşımıyla merkezi olarak benimsenen politika ve uygulamaların- geliştirilmesi etkili sonuçlar doğurmamaktadır. Sistem içindeki aktörlere yetki ve sorumluluğun devredilmesinin yanında, bu mekanizmaların ihtiyaç duydukları kaynaklara erişebilmelerinin sağlanması da önem taşımaktadır (ERG, 2020).

Özerklik için aktör ve kurumlara alan tanınması yerel sorun ve ihtiyaçlara daha etkin çözümler getirilmesini destekleyebilir, altyapı ve öğrenme koşulları açısından okullar arası farklılıkların okul bütçeleri aracılığıyla giderilmesi için gerekli tedbirlerin alınmasını da kolaylaştırılabilir. Bu açıdan okulların karar alma süreçlerinin kendi içlerinde buldukları koşullara göre düzenlenmeleri ve özellikle okul yönetimlerinin paydaşların katılımını sağlayacak bir yapıya dönüştürülmesi gerekmektedir. Kuşkusuz eğitim yönetişimine dayalı tüm bu süreçler etkin ve verimli bir sonuca ulaşılmasını sağlayacaktır.

SONUÇ

Eğitim, farklı kademelere dayalı, bireylere yaşam boyu hizmet veren, sürekliliği olan bir süreçtir. İçinde yaşanan toplumun bütün dinamiklerini öğrenmek, toplumsal süreçlere ve iş piyasalarına katılım büyük ölçüde eğitim kurumları yoluyla gerçekleşir (Alperen ve Yaprak, 2019: 77-94). Bu çerçevede toplumun tüm üyelerinin ekonomik, teknik, sosyal, kültürel ve politik gelişmelerini doğrudan doğruya etkilediği için, toplumların önde gelen sorunlarından biridir. Her toplumun eğitimini çağdaş gelişmeleri izleyerek ve analiz ederek ve bu gelişmelerden yararlanarak, kendi ihtiyaçlarına göre düzenlemesi gerekir. Bu düzenlemeler, ihtiyaçlar değiştikçe zamana göre yeni biçimler almak zorundadır. Özellikle günümüzde devletin en önemli işlevlerinden birisi haline gelen eğitimin, bireylerin istihdamından toplumsal statüsüne kadar birçok alanda belirleyici olmaya başlaması onu sadece teknik bir konu olmaktan çıkarmış, politik ve ideolojik bir mesele haline getirmiştir. Artık eğitim, sadece çocukların büyüklerin görüşleri doğrultusunda eğitildiği ve yönlendirildiği bir olgu değil, toplumsal yapının temel belirleyicisi haline gelmiş bulunmaktadır. Bu anlamda eğitimde sistematik ve köklü reformlara girişmek, eğitim yönetimine yeni aktörleri katmak, eğitimi rekabete açmak sanıldığından daha zordur. Bu bağlamda farklı anlayışlara ilişkin hedef ve ihtiyaçlar arasında uyumun artırılması için eğitim yönetişimi yaklaşımıyla uzun vadeli vizyona bağlı kalarak şeffaflık, hesap verebilirlik ve katılımçılık gibi iyi yönetim ilkeleri çerçevesinde uygulama ve stratejilerin günün ihtiyaçları gözetilerek uyarlanması önemlidir. Eğitim yönetişimi stratejileriyle bu uyumun sağlanması eğitimle ilgili süreçlerin her koşulda sürdürülebilirliğini sağlayacaktır (ERG, 2020).

Eğitim ve öğretim politikalarına işlevsel bir anlam kazandırmaya dönük olarak, eğitim sistemi içinde kapsam, kaynaklar, roller ve sorumlulukların dikkate alınması gerekmektedir. Bu bağlamda ele alındığında eğitim yönetişimi her şeyden önce eğitim ve öğretim süreçlerinde stratejik düşünme, paydaşlar arası güvene dayalı ilişkilerin kurulması ve maliyet-etkililik analizi çerçevesinde planlama yapılmasına yönelik ihtiyaçların daha etkili bir şekilde değerlendirilmesidir. Bunlara ek olarak eğitim kurumları tarafından şeffaf bir yönetim sürecinin sağlanmasıdır. Eğitim yönetişimi hem eğitimin finansmanı alanında hem de eğitim sistemindeki acil ihtiyaçların karşılanmasına yönelik uygulamalarla orta ve uzun vadeli hedeflere yönelik hedefleri birlikte yönetmeyi öngörmektedir. Özellikle dış faktörlerin eğitim sisteminde belirsizliği artırdığı durumlarda paydaşlar arası güven ilişkilerinin kurulması ve sürdürülmesi daha önemli hâle gelir. Buna karşın, belirsizliğin devam etmesi paydaşların güven duygusunun zedelenmesinin önemli nedenlerinden biridir.

Eğitim yönetişimi açısından, okulların yönetiminin hangi parametrelere göre verildiğinin net olmaması, sınıf içi ölçme değerlendirme süreçlerine ve merkezi sınavlara ilişkin kararların sık değişmesi, alınan kararların dayanaklarının ve ne sıklıkta güncelleneceğinin bilinmemesi paydaşların karar alıcılara olan güvenini etkileyen önemli hususlardır. Bu sebeple, eğitim kurumlarına olan güvenin oluşması için şeffaflık ilkesi temel alınarak ka-

rarların hangi kriterler doğrultusunda alındığının paylaşılmasının ve bu kararların şeffaf bir şekilde paylaşılan verilerle desteklenmesinin önemlidir. Ani değişikliklerin yaşandığı acil durum dönemlerinde paydaşların kaygılarını gidermek ve güven ortamını oluşturmak için erken ve düzenli iletişim önemli bir araçtır. Eğitim yönetişimi açısından paydaşlar arası güven ortamının kurulması her koşulda tüm çocukların nitelikli eğitime erişimine ilişkin uygulamalara yeterli kaynak ayrılacağına garanti edilmesiyle mümkündür. Bunun için kamu harcamalarından eğitime ayrılan kaynaklar korunmalı, özel harcamaların eğitime etkileri kontrol altında tutulmalıdır (ERG, 2020).

Kaynakların sınırlı olduğu ve artık son yıllarda kaynak ihtiyacının arttığı düşünüldüğünde stratejik planlama yapılabilmesi ve güven ortamının kurulması için maliyetlerin etkileriyle birlikte değerlendirilmesi önemlidir. Maliyet-etkililik analizi çerçevesinde harcamaların etkilerinin çocuğun iyi olma hâli merkeze alınarak eşitlik, hakkaniyet ve kapsayıcılık ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi ve buna göre en etkili uygulamaların belirlenmesi gerekir.

Sonuç olarak, her ne kadar tek başına katılımcı yönetim sorunları tespit etmek ve çözüm üretmek için yeterli olmasa da katılımcılığa ve yönetişime dayalı politikaların üretilmesi için şeffaf ve anlaşılabilir veri ve bilgiler eğitim kurumları tarafından düzenli olarak paylaşılmalıdır. Eğitim yönetişimi anlayışında vurgulanan stratejik düşünme, paydaşlar arası güvene dayalı ilişkilerin kurulması ve maliyet-etkililik analizi çerçevesinde planlama yapılmasına yönelik ihtiyaçlar için de veri ve bilgi paylaşımı önemlidir. Sözelimi, stratejik düşünme yaklaşımının uygulanabilmesi için üst politika belgelerinde yer alan hedeflere ilişkin göstergelerin düzenli olarak ilgili kesimlerle, aktörlerle ve hatta kamuoyuyla paylaşılması gerekir. Hem kısa hem de orta ve uzun vadeli hedeflere yönelik veri, bilgi ve kararların düzenli ve anlaşılır bir şekilde paylaşılmasıyla farklı dönemlere ilişkin hedefler arasında daha güçlü bağlantılar kurulabilir. Bunun yapılması güven ortamının zedelenmesine yol açan belirsizlik durumunun aşılmasına ve hatta ortadan kalkmasına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Al, H. (2014). “Eğitim Hizmetlerinin Sunumunda Yönetişim Arayışları: Charter Yöntemi”, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetim Dergisi*, 9, (1), 127-136.
- Alperen A. ve A. Yaprak (2019). “Almanya’da Türklere Yönelik Uygulanan Entegrasyon Kursları Üzerine Bir Araştırma”, *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4 (1). 77-94.
- Ateş, H. (2003). “Postmodern Toplum, Devlet ve Kamu Yönetimi”, *Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar*, (Eds. Asım Balcı vd.), Ankara: Seçkin Yayınevi, 303-331.
- Bayramoğlu, S. (2005). *Yönetişim Zihniyeti: Türkiye’de Üst Kurullar ve Siyasal İktidarın Dönüşümü*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bilgiç, V. (2003). “Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı”, *Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar*, (Eds. Asım Balcı, vd.), Ankara: Seçkin Yayınevi, 25-38.
- Dinçer, Ö. ve C. Yılmaz (2003). *Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma 1: Değişimin Yönetimi İçin Yönetimde Değişim*, Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi) (2020). *Eğitimin Yönetişimi ve Finansmanı: Eğitim İzleme Raporu 2020*, İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Ertaş, H. (2014). “Yönetişim”, *E-Devlet Bağlamında Kamu Yönetiminin Dönüşümü*, (Eds. Şahin A. ve Örselli E.)Ankara: Nobel Yayıncılık, 35-56.
- Eryılmaz, B. (2004). *Bürokrasi ve Siyaset: Bürokratik Devletten Etkin Yönetime*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fer, Y. (2000). “OECD Eğitim Göstergelerinin Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21 (21). 97-109.
- Hughes, O. E. (2003). *Public Management and Administration: An Introduction*, New York: Palgrave Macmillan.
- Kettl, D. F. (2000). *The Global Public Management Revolution*, Washington D.C.: Brookings Institution Press.
- Nohutçu, A. ve A. Balcı (2003). “Kamu Yönetiminin Yeni Perspektif ve Dinamizmi: ‘Kamu’nun Yönetilmesinden ‘Kamu’nun Yönetmesi Anlayışına Doğru”, *Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar*, (Eds. A. Balcı vd.). Ankara: Seçkin Yayınevi, 13-24.

- OECD (2019). Education at glance 2019: **OECD Indicators**. Mayıs 2020, https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page1. [08.08.2021].
- Olsen, J. P. (2003). "Towards a European Administrative Space?" **Journal of European Public Policy**, 10 (4), 506-531.
- Özer, M. A. (2005). **Yeni Kamu Yönetimi: Teoriden Uygulamaya**, Ankara: Platin.
- Peters, B. G. (1995). **The Politics of Bureaucracy**, Londra: Longman Publishers.
- Peters, B. G. ve J. Pierre (1998). "Governance Without Government? Rethinking Public Administration", **Journal of Public Administration Research and Theory**, 8 (2), 223-243.
- Rhodes, R.A.W. (1996). "The New Governance: Governing Without Government", **Political Studies**, XLIV, 652-667.
- Romzek, B. S. (2000). "Dynamics of Public Sector Accountability in an Era of Reform", **International Review of Administrative Sciences**, 66 (1). 21-41.
- Saran, U. (2004). **Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma: Kalite Odaklı Bir Yaklaşım**, Ankara: Atlas Yayıncılık.
- Saygılıoğlu, N. ve S. Arı (2003). **Etkin Devlet: Kuramsal Bir Tasarı ve Politika Önerisi**, İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Yaprak, A. ve M. Koçak (2020). "Öğrenci Memnuniyeti Açısından Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi: Kastamonu Üniversitesi Örneği", **Yabancı Dil Öğretimine Genel Bakış**, (Eds. H. Yılmaz vd.). Konya: Çizgi Kitapevi, 46-64.

MEKTEPLİ TÜRKÜLER

Doç. Dr. Ümmügülsüm CANDEĞER¹

Özet:

Hece ölçüsüyle yazılmış ve halk ezgileriyle bestelenmiş manzume olarak tanımlanan türkü kelimesi Türklere özgülük anlamı da taşımaktadır. Türküler, Türk milletinin tarihsel derinliğini, gelenek ve göreneklerini, sosyal yaşamına dair olayları, halk hekimliğini, hayvan ve bitki bilgisini, dinî bilgilerini, yaşamla ilgili her şeyi barındırmaktadır. Bu haliyle türküler Türk milletinin hafızası gibidir. Türküler hem toplumsal hem de bireysel konularla ilgili olabilir. Türkülerin çoğunda kişilerin kendi yaşamlarından izler görmek mümkündür. Örneğin, aşk, ayrılık, seveda, ölüm, gurbet, hicran, vuslat ve fukaralık gibi konular anlatır. Bununla birlikte türkülerin bir kısmında tüm toplumu ilgilendiren savaş, yangın, sel, deprem, salgın hastalıklar gibi olaylar da konu olmuştur. Halkın bireysel ya da toplumsal olarak etkilendiği konular türkülerin yakılmasında etkili olmuştur.

Türkülerin ortaya çıkışı farklı şekillerde olmaktadır. Bazı türküler Anonim Türkü olarak adlandırılır ki bu tür türkülerin nasıl ortaya çıktığı tam olarak bilinmez, bestecisi ve güftesinin kim olduğuna dair kesin bilgiler bulunmaz. Diğer bir grup türkü ise genellikle son dördlüğünde yakan kişinin adının ya da mahlasının geçtiği türkülerdir. Son zamanlarda bestelenen türkülerle de karşılaşmaktadır. Türkülerin notaya alınıp repertuvara kaydedilmesi ise çok daha farklı bir süreçtir. Türkü notalarında genellikle bölgesi, söz yazarı (Güfte), beste ve derleyen şeklinde bir tanımlama bulunmaktadır.

Evlerde, ulaşım araçlarında, okullarda, çarşı-pazarda bir şekilde Türkü ile karşılaşılması Türkiye şartlarında gayet sıradan doğal bir durumdur. Yaşanılan ortamda farkında olmadan türküler sayesinde kelime dağarcığının ve ritim duygusunun geliştiğini söylemek de mümkündür. İçinde bulunan duygu durumuna bağlı olarak türkülerini anlamlandırmak da normaldir.

¹ Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü,
e-posta: ummugulsumcandeger@osmaniye.edu.tr Orcid No: 0000-0002-6717-9311

Bu çalışmada Türkiye Radyo Televizyon Kurumu Müzik Dairesi'nin Türk Halk Müziği Repertuarında bulunan türkülerde eğitim ile ilgili türküler derlenmeye ve eğitim meselesinin Anadolu halkının hafızasında nasıl yer edindiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Türkülerin eğitim materyali olarak kullanıldığına dair yapılan daha önceki araştırmalardan da istifade edilerek Türkülerin eğitim ortamında kullanılan materyaller olabileceği tartışılmıştır. Ayrıca bir gizil öğrenme yöntemi olarak öğrencilerin buldukları mekanlarda Türkülerin daha çok yer almasının sağlanması ile ilgili öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler; Mektep, talim, eğitim, türkü.

SCHOOL IN TURKISH FOLK MUSIC

Abstract:

The word türkü, which is defined as a poem written in syllabic meter and composed with folk melodies, also means being specific to Turks. Folk Songs contain the historical depth of the Turkish nation, its traditions and customs, events related to social life, folk medicine, animal and plant knowledge, religious knowledge, and everything about life. In this form, folk songs are like the memory of the Turkish nation. Folk songs can be related to both social and individual issues. It is possible to see traces of people's own lives in most of the folk songs.

For example, it tells about topics such as love, separation, love, death, expatriation, embarrassment, and poverty. However, events such as war, fire, flood, earthquake and epidemic diseases that concern the whole society have been the subject of some of the folk songs. The subjects that the people affected individually or socially were effective in making of folk songs.

The emergence of folk songs takes place in different ways. Some folk songs are called Anonymous Folk Songs, it is not known exactly how these folk songs came about, and there is no exact information about who the composer and lyricist is. Another group of folk songs is the folk songs with the name or pseudonym of the person who wrote it in the last quatrain. Recently, folk songs composed are also encountered. The recording of songs and recording them in the repertoire is a much different process. Folk notes generally include a description of the region, songwriter, composer and compiler.

At home, transport, schools, be faced with a form of folk songs at the market-to-market situation in Turkey is a very ordinary natural conditions. It is also possible to say that the vocabulary and sense of rhythm have developed thanks to the folk songs without realizing it in the living environment. It is also normal to make sense of folk songs depending on the mood you are in.

In this study, Turkey Radio and Television Corporation regarding education in folk songs in the repertoire of Turkish Folk Music Music Agency has been compiled. In addition, it has been tried to reveal how the subject of education has taken place in the memory of the Anatolian people. It has been argued that the folk songs can be used in the educational environment by making use of the previous researches on the use of folk songs as educational materials. In addition, suggestions were made to ensure that the folk songs take place more in the places where the students are, as a method of latent learning.

Key Words: School, education, training, Turkish Folk Music

Giriş

İnsanlığın varoluşundan beri seslerin belirli bir ritim ve yoğunlukla kullanılması vesileyle müzik oluşmuştur. Müzik evrensel bir dile sahip olup, dünyadaki hemen hemen her insanın farklı duygular hissetmesini sağlayabilir. Müzik insan yaşamında oldukça önemli bir yer kaplamaktadır. Kişilerin psikolojik duygu durumlarına göre farklı algılanmasını sağlamakta bazen sevinç, bazen de hüznün hissetmesine vesile olmaktadır. Bu hislerin ortaya çıkmasını sağladığı için de farklı şekillerde ruhsal olarak dinginliğe ve iyi hissetmeye neden olabilmektedir. Tabiatıyla bu özelliğinden dolayı da eski dönemlerden itibaren akıl hastalıklarının tedavisinde de kullanılmıştır (Karahana, 2006). Bununla birlikte müzik bedensel işlerin yapılması esnasında bir motivasyon kaynağı olarak kullanıldığı gibi enstrümantal olan müzik türleri de okuma ve ders esnasında yine bir motivasyon sağlayıcı olarak kullanılabilir.

Müziğin evrensel olması ise farklı kültürlerin farklı enstrümanlarla değişik müzik türlerine sahip olmasını ve bunu genel bir pota içinde eritmesini de sağlamaktadır. Kültürel motifler ve geleneksel enstrümanlar müziğin aynı zamanda yerel olmasını sağlamaktadır. Türk kültürünün yerel müziği Türkiye’de türküler olarak ifade edilmektedir. Türküler Türk halk kültürünün en güzel örnekleri arasında sayılabilir. Sözcük anlamıyla ilgili farklı görüşler bulunmakla birlikte Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük’te *hece ölçüsü ile yazılmış ve halk ezgileri ile yazılmış manzume* olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda türküler kelimesi *Türk’e özgü* anlamına da gelmektedir (Bekki, 2004:25). Türküler kelimesi, Azerbaycan Türkleri Mahnı; Başkurtlar halk yır; Kazaklar türki, türük, halık, eni; Kırgızlar, Eldik ır, türküler; Kumuklar yır; Özbekler türki, halk koşığı; Tatarlar halık cırı; Türkmenler, Halk adı-mı; Uygur Türkleri tarafından da nahş, koça mahşisi şeklinde isimlendirilmektedir (Kaya, 1999:132).

Türkülerin eğitim materyali olarak kullanılabilmesi ile ilgili akademik anlamda yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Gökdemir, 2019; Gülüm ve Ulusoy, 2008; Sidekli ve Coşkun, 2014; Öztaş, 2018; Tekşan ve Süğümlü, 2018; Arıcı ve Er, 2017; Kova ve Türkan, 2012;

Bölücek, 2008; Köksal, Candeger ve Herdem, 2012).

Türküler Türk halkının içinde bulunduğu durumu, duyguyu, gelenek ve göreneklerini dile getirdiği bir mecradır. Dolayısıyla Türk kültürü ile ilgili yapılacak çalışmalarda da önemli bir kaynak özelliği göstermektedir. Türküler yaşayış ve yaşama bakış biçiminin görülebilmesi açısından en saf ve arı bir Türkçe'nin kullanıldığı sanatsal eserler olması bakımından da önemlidir. Bu çalışmada Türk kültürünün önemli kaynaklarından olan türkülerde mektep ve eğitimin nasıl dile getirildiği incelenmiştir. İncelemenin ana kaynağı ise Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) Müzik Dairesi Türk Halk Müziği (THM) Arşivinde bulunan ve repertuvara kayıtlı olan türkülerdir. Bu arşivde bulunan türküler bizzat TRT Arşivinden ulaşılabildiği gibi internette yayımlanan Repertükül (<https://www.repertukul.com/> Erişim: 25.06.2021) sayfasından da ulaşmak mümkündür. Arşivde bulunan türkü sözleri veri olarak kullanılmış ve bu veriler üzerinden yapılan taramalarda “mektep” ve “okul” kelimeleri taranmış ve tarama sonucu ortaya çıkan türküler incelemeye tabi tutulmuştur.

1. BULGULAR

Çalışmanın araştırma evreni TRT Müzik Dairesi THM Arşivi'nde repertuvara geçmiş olan türkülerdir. Arşiv taramasında türkü sözleri üzerinden taramalar yapılmıştır. Yapılan taramalar sonucunda eğitim meselesi ile ilgili olarak tespit edilen *mektep* ve *okul* kelimelerinin geçtiği türküler tespit edilmiş ardından da bu türkülerin sözleri üzerinden Türk kültüründe eğitim konusunun nasıl ifade edildiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Buna göre TRT Müzik Dairesi Arşivinde yapılan taramalar sonucunda “mektep” kelimesinin geçtiği 15 kırık hava ve bir uzun hava; “okul” kelimesinin geçtiği 2 kırık hava türkü tespit edilmiştir. Çalışma iki bölüm halinde hazırlanmıştır. Birinci bölümde içinde mektep geçen türküler ve ikinci bölümde de içinde okul geçen türküler incelenmiştir.

1.1. İçinde Mektep Geçen Türküler

- 1.1.1. THM Repertuarı 3375 numaralı *Açıl Ey Ömrümün Varı Bad-ı Sabah* türküsü Orta Anadolu yöresine ait bir türkü olup, türkünün kaynak kişisi Ahmet Gazi Ayhan, notaya alan ise Sümer Ezgü'dür. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Açıl Ömrümün Varı (Yarım Ey Ey)/ Bad-ı Sabah Olmadan (Yörü Yörü Yörü)

Atladım Bağdan Bağa / Başım Değdi Toprağa

Gız Yanında Ölmezsem /Goymasınlar Toprağa

Al Beni Burdan Gaçır (Yarım Ey Ey)/ Zaptiyeler Basmadan (Yörü Yörü Yörü)

Hafız Mektepten Geliyor (Yarim Ey Ey)/ Edayınan Nazınan (Yörü Yörü Yörü)

Oynadırım Gız Seni (Yarim Ey Ey)/ Dokuz Telli Sazınan (Yörü Yörü Yörü)

Türkü sözleri incelendiğinde mektep ifadesi ile Hafız'ın mektepten geldiği söylenmektedir. Buradaki mektep medrese eğitimi ile ilgili olup Hafız'ın Hoca ya da talebe olması ihtimali kuvvetlidir.

- 1.1.2. THM Repertuarı 2880 numaralı *Ay Bulutta Bulutta* türküsü Ankara, Kızılcahamam yöresine ait bir türkü olup, kaynak kişisi Emine Ünler, derleyen Saadetin Gürhan ve notaya alan Mustafa Özgül'dür. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Ay Bulutta Bulutta (Gelin Gelin Gel Oyna) / Mendilim Kaldı Dutta (Vay Vay)

Kalırsa Varsın Kalsın (Gelin Gelin Gel Oyna) /Yenisi Var Sandıkta (Vay Vay)

Giden Ay Tutulur Mu (Gelin Gelin Gel Oyna) /Bala Tuz Katılır Mı (Vay Vay)

Şu Uzun Gecelerde (Gelin Gelin Gel Oyna) /Yalnız Yatılır Mı (Vay Vay)

Mektepte Okuyorum (Gelin Gelin Gel Oyna) /Çuvallık Dokuyorum (Vay Vay)

Yar Ben Seni Alırım (Gelin Gelin Gel Oyna) /Anandan Korkuyorum (Vay Vay)

Türkünün sözleri incelendiğinde kaynak kişisini de göz önünde bulundurarak mektepte el işi dersinin verildiği ve kızların burada çuvallık dokumayı öğrendiği ifade edilmektedir.

- 1.1.3. THM Repertuarı 3625 numaralı *Bizim Bağlar Buradır* türküsü Erzincan, Kemaliye (Eğin) yöresine ait bir türkü olup, kaynak kişisi Osman Nizamoglu, derleyen ve notaya alan ise Mustafa Özgül'dür. Türkünün sözleri aşağıdadır.

(Na Nana) Bizim Bağlar Buradır / (Of Canım) Güli Sıra Sıradır

(Na Nana) Alan Murat Almasun / (Of Canım) Gözüm Ardı Sıradır

(Na Nana) Bizim Bağın Başına/ (Of Canım) Mendil Serdim Daşına

(Na Nana) Adam Gönül Verür Mi / (Of Canım) Mektep Arkadaşına

Bu türküde ise mektep arkadaşlığının kıymetli bir arkadaşlık olduğu ve bunun sahip çıkılması gereken saf bir arkadaşlık olduğu, yani aşka, sevdaya dönüşmemesi gerektiği ifade edilmiştir.

- 1.1.4. THM Repertuarı 2295 numaralı *Getirin Gına Yakalım* türküsü Karabük, Saf-ranbolu yöresine ait bir türkü olup, yöre ekibinden Sadi Yaver Ataman tarafından derlenip notaya alınmıştır. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Getirin Gına Yakalım (Nenni) / Yetmezse Azca Katalım (Nenni)/ Gelinin Halin Soralım (Nenni)

Nenni Paşam Benim Paşam Nenni / Yatırayım Ak Pamuğum Nenni

Gelin Kınan Kutlu Olsun Nenni / Evde Dirlığın Datlı Olsun Nenni

Evlerinin Önü Mektep (Nenni) / Mektepte Okurlar Tebbet² (Nenni)/ Güveyin Adı Mehmet (Nenni)

Kına türküsü de olan bu türküde ise mektepten kastedilen Kur'an kursudur. Kur'an kursları mahalle mektebi tarzında sokak aralarında rahatlıkla ulaşılabilen küçük eğitim kurumları olup Osmanlı Devleti döneminde ilk okuma yazmanın öğrenildiği yerlerdir.

- 1.1.5. THM Repertuarı 3025 numaralı *Hafız Mektepten Gelir* türküsü Mersin, Silifke yöre ekibinden Cavit Erden tarafından derlenip, Ali Canlı tarafından notaya alınmıştır. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Hafız Mektepten Gelir (Ah Aman Vay) / Edayınan (Da) Nazınan (Ömrüm Ömrüm Vay)

Ben Allah'tan Çok İsterim (Aman Aman Vay) / Geçinemem De Azınan (Ömrüm Ömrüm Vay)

Al Beni Burdan Gaçır (Ah Aman Vay) / Zaptiyeler Basmadan (Ömrüm Ömrüm Vay)

Oynatırım Gız Ben Seni (Aman Aman Vay) / Dokuz Telli Sazınan (Ömrüm Ömrüm Vay)

Bu türkü 1.1.1.'de geçen 3375 numaralı *Açıl Ey Ömrümün Varı Bad-ı Sabah* türküsündeki sözlerle birbirine yakın sözler içermektedir. O türküde de söylendiği gibi *Hafız Mektepten Gelir* ifadesi aynen geçmektedir. Türkünün diğer sözleri arasında da benzerlikler görülmektedir. Burada da bahsi geçen mektebin medrese olması ve Hafız'ın Hoca ya da talebe olması ihtimali kuvvetlidir.

- 1.1.6. THM Repertuarı 2293 numaralı *Kabenin Yolları Bölük Bölüktür* isimli İlahi formunda bestelenmiş olan Karabük, Safranbolu yöresine ait türkünün kaynak kişisi, derleyeni ve notaya alanı Sadi Yaver Ataman'dır. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Kabenin Yolları Bölük Bölüktür / Benim Yüreciğim Delük Delükdür / Dünya Dedükleri Bir Gölgelüktür

Canım Kabem Varsam Sana/ Güzel Kabem Yansam Sana

Eşim Dostum Yükleşinler Yükünü / Gomşularım Helal Etsin Hakkını/ Bilmez Oldum Ben İrağı Yakını

Kısmet Eyle Ya Mevla Bize Kabe'yi / Nasib Eyle Ya Mevla Varup Gelmeyi

²Kur'an okumaya yeni başlayanların ilk öğrendikleri bölümlerden biri

Evlerinin Önü Mektep Nenni / Mektepte Okurlar Tebbet Nenni / Güveyinin Adı Mehmet Nenni

Bu türküde geçen mektep ifadesi yine aynı yöreden 2295 numaralı *Getirin Gına Yakalım* türküsünde olduğu gibidir.

- 1.1.7. THM Repertuarı 4274 numaralı *Okudum Mektepte Vardım Bir Ere* isimli Sivas, Şarkışla yöresine ait türkü (Değiş), Aşık Veysel Şatıroğlu'ndan İhsan Öztürk tarafından derlenip notaya alınmıştır.

Okudum Mektepte Vardım Bir Ere / Bir Elif Okudum Çok Cevap Çıktı

Bir Elif Üç Nokta Geldi Bir Yere Hü / Ezber Ettim Andan Dört Kitap Çıktı Hü

Mürşidi Kamilden Dinledim Kandım Hü

Mürşidi Kamilden Dinledim Kandım Hü / Men-Aref Sırrından Girdim Uyandım

Bu Fena Mülkünü Bir Kapı Sandım / Meğer Değil İmiş Çar Babı Çıktı Hü

Bir Nurdan Halk Etti Bizleri Mabut Hü

Bir Nurdan Halk Etti Bizleri Mabut / On İki Tarikat Bizlerde Mevcut

Şemi'ye Olmuşuz İspatı Vücut Hü / Haydar Kapısından Cevabım Çıktı Hü

Aşık Veysel Şatıroğlu'ndan derlenen türküde geçen mektep ifadesi de yine medrese ile bağlantılı kullanılmıştır. Burada da Arap harfli Türkçe ile ilgili veriler bulunmaktadır.

- 1.1.8. THM Repertuarı 3910 numaralı *Şu İzmir'i Boydan Boya Gezerim* isimli Yozgat, Boğazlıyan yöresine ait türkünün kaynak kişisi Sabiha Kubilay, derleyeni İclal Akkaplan ve notaya alanı ise Mehmet Erenler'dir. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Şu İzmir'i Boydan Boya Gezerim / Aman Aman Aman Yar Yar Aman

Hani Ya Da Kızım Senin Oynayışın / Topçalı Zülfünü Sallayışın

Edalı Da Belik Sallayışın / Talimli Talimli Mektepli Yar / Mektepli Mektepli Talimli Yar

Şu İzmir'e Boydan Da Boya Yol Gider / Aman Aman Aman Yar Yar Aman

Bu türküde ise mektep ve talim kelimesi birlikte kullanılmıştır. Genelde diğer türkülerde talim ile ifade edilen askerlik eğitimi şeklindedir. Burada da askeri bir okulda eğitim aldığı düşünülen yardan bahsedilmektedir.

- 1.1.9. THM Repertuarı 5162 numaralı *Türk Milleti Türk Milleti (Cumhuriyet Türküsü)* isimli türkünün kaynak kişisi Aşık Veysel Şatıroğlu'dur. Türküyü Muzaffer Sarısozen, Halil Bedii Yönetken, Rıza Yetişen ve Arif Etikan derlemiş, Kubilay Dökmetaş ise notaya almıştır. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Türk Milleti Türk Milleti / Sarf Edelim Var Kuvveti

Bu Ganunu Adaleti/ Çok Yaşasın Bin Yaşasın

Yaşa Yaşa Atatürk Sen / Binler Yaşa Ey / Çok Şanlıdır Vatanımız / Şerefli dir Vatanımız

Türkiye'nin Yüksek Şanı /Zapt Etmiştir Bu Vatani

Gamutayı Bay Bayanı /Çok Yaşasın Bin Yaşasın

Türkiye'nin Tayyaresi / Gökyüzünden Gelir Sesi /

Öğretmeni Mekteplisi / Çok Yaşasın Bin Yaşasın

Aşık Veysel Şatıroğlu'ndan derlenen Sivas, Şarkışla türküsünde Aşık Veysel'in Atatürk sevgisi ve vatan sevgisini dile getirdiği söylenebilir. Vatan sevgisini ifade eden aşık türkünün sonunda öğretmen ve mekteplisiyle Türk Milleti'nin çok yaşamasını dilemiştir. Burada bahsi geçen mektep eğitime verilen önemi de göstermektedir.

- 1.1.10. THM Repertuarı 49 numaralı *Başımda Tülbendim Ağladım Gülmedim* isimli türkü Yozgat, Boğazlıyan yöre ekibinden Soner Özbilen tarafından derlenip notaya alınmıştır. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Başımda Tülbendim Yar / Ağladım Gülmedim Yar

Küstürdüm Nazlı Yarı De Askerim Yarım / Sonunu Bilmedim Yar

Dayanamıyorum / Beni Koymuş Yar Sevmiş De /Ona Yanıyorum

Başımdaki Tülbendi / Ben Dokudum Dokudum

Sevdanın Mektebinde De Askerim Yarım / Yedi Sene Okudum

Dayanamıyorum / Ellerin Zevke Dalmış / Ona Yanıyorum

Suya Giderim Suya / Elmayı Soya Soya

Kaldır Yarım Şapkani Da Askerim Yarım / Göreyim Doya Doya

Dayanamıyorum/ Beni Koymuş Yar Sevmiş De / Ona Yanıyorum

Türküde geçen mektep aslında mecaz anlamda sevda mektebi olarak kullanılmış ve askeri eğitim gibi disiplinli bir eğitimden bahsedilmiştir. Yedi yıl beklenen bir sevgiliye olan duygular türküde dile getirilmiştir.

- 1.1.11. THM Repertuarı 4225 numaralı *Hab-ı Gafletten Uyanıp* isimli türkü Şanlı-urfa, Kısas Köyü yöresinden Aşık Dertli Divanı'den Halil Atılğan tarafından derlenip notaya alınmıştır. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Hab-ı Gafletten Uyanıp / Doğru Yola Bastım Kadem
İhlasla Hakka Dayanıp / Aşına Oldum Dem-be-dem
Erler Cem Olmuş Bir Yerde / Arada Göründü Perde
Gel Bir Düşmeyesin Derde / Buraya Geldin Madem
Bizim Mekteb-i İrfana / Mana Öğrettiler Bana
Vuslat Oldum İlmikana / Çün Babı Vahdette Bu Dem
Okudum Elifi Beyi / Farkeyledim Teyi Seyi
Saki Destindeki Meyi / Sundu Nuşeyledim Ol Dem
Ol Dem Açıldı Can Gözüm / Cemale Karşıdır Yüzüm
Zedemden Sıyrıldı Özüm / Şükür Nasip Oldu Âdem
Adem'de Hakkı Bulmuşam / Bahri Ummana Dalmışam
Vahdeti Ahed Olmuşam / Sanma ki Adem'den Yadım
Dertli Divani Yakudum / Levhi Mahfuzdan Okudum
Aba Hırka Şal Dokudum / Meğer Bu İşte Üstadem

Türkünün sözleri incelendiğinde ağdalı bir dille karşılaşılmaktadır. Burada geçen mektep ise mekteb-i irfan şeklinde geçmektedir. Mekteb-i irfandan kastedilen ariflerin mektebi anlamında Arapça kelimelerden oluşmuş Farsça bir tamlamadır. Yine medrese eğitiminden bahsedilmektedir.

- 1.1.12. THM Repertuarı 2515 numaralı *Kayseri Mektebine Oldum Candarma* isimli Orta Anadolu yöresine ait türkünün kaynak kişisi Refik Başaran, notaya alan ise Mehmet Özbek'tir. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Kayseri Mektebine Oldum Candarma / Nazlı Yarım El Sözüne Aldanma
Benden Başka Yar Seversen Güvenme
Yanayım Yanayım Da Derdime Yanayım / Kimse Fırsat Vermedi Gülem Oynayım
Gönül Kasesini Kırdıktan Kelli / Günül Askılakda³ Kaldıktan Kelli

³Aşıkak, askılak: Oğlandan kıza gönderilen nişan hediyeleri.

Nideyim Dünyanın Bol Olduğunu / Nazlı Yarım Ellerin Olduktan Kelli

Bu türküde geçen mektep kelimesi ile sevdiğine seslenen bir jandarmanın görevinden bahsedilmektedir. Türkünün devamında ulaşılamayan bir yâre sitem edildiği de görülmektedir. Türkü yakıcı düşün öncesinde yapılan nişanın yapıldığını, ancak sevdiğinin onu terk ettiği için dünyadan geçtiğini dile getirmiştir.

- 1.1.13. THM Repertuarı 2953 numaralı *Mektebin Bacaları* isimli Muş yöresine ait türkünün kaynak kişisi Muazzez Türing'dir. TRT Müzik Dairesi Başkanlığı THM Müdürlüğü tarafından derlenen türküyü Yaşar Aydaş notaya almıştır. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Mektebin Bacaları⁴ Vay Lele Lele Lele / Ders Verir Hocaları Uy Amman Can Kurban

Kim Yarimi Sorarsa Vay Lele Lele Lele / Odur Birincileri Uy Amman Can Kurban

Ay Doğar Bedir⁵ Allah Vay Lele Lele Lele / Bu Sevda Nedir Allah Uy Amman Can Kurban

Ya Benim Muradım Ver Vay Lele Lele Lele / Ya Beni Öldür Allah Uy Amman Can Kurban

Kalenin Altı Bayır Vay Lele Lele Lele / Gülü Dikenden Ayır Uy Amman Can Kurban

Yar Allahın Seversen Vay Lele Lele Lele/ Beni Herkesten Ayır Uy Amman Can Kurban

Bu türküde mektep kelimesi bir bina olarak kullanılmış ve hocaların burada ders verdiğinden bahsedilmiştir.

- 1.1.14. THM Repertuarı 2634 numaralı *Sevdiğim Üstüne Dört Libas Geymiş* isimli Kayseri Bünyan yöresine ait türkünün kaynak kişisi Adnan Türköz, derleyip notaya alan ise Nida Tüfekçi'dir. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Sevdiğim Üstüne Dört Libas Geymiş / Bir Kara Bir Yeşil Bir Al Bir Beyaz

Güzellerde Dört Şey İcad Olunmuş / Bir Şive Bir Cilve Bir Eda Bir Naz

Eylen Güzel Eylen Bahçana Girdim / Domurcuk Güllerin Dermeye Geldim

Sevdiğim Göğsünde Dört Nişan Gördüm / Bir Elma Bir Ayva Bir Nar Bir Kiraz

Ehl-i Dil Hüsnüne Muhalif Etme / Mekteb-i İrfandan Bir Kadem Gitme

Sana Dört Sözüm Var Sakın Unutma / Bir Öğren Bir Öğret Bir Oku Bir Yaz

⁴TRT Müzik Dairesi tarafından yapılan 8.2.2020 tarihli inceleme ile Kubilay Dökmetaş'ın düzenlemesi ile notası ve sözleri yeniden bilgisayar ortamında düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile Paca olarak değiştirilmiştir. Paca kelimesi ise pencere olarak ifade edilmiştir. Ek.1

⁵Bedir: Dolunay.

Bu türküde de 1.1.11'deki THM Repertuarı 4225 numaralı *Hab-ı Gafletten Uyanıp* türküsündeki gibi Mekteb-i İrfan ifadesi ariflerin mektebi şeklinde söylenmiş ve irfan dışına çıkılmaması öğütlenmiştir. Ardından da nasihat verilmiş öğrenme, öğretme, okuma ve yazmanın kıymetli olduğu söylenmiştir.

- 1.1.15. THM Repertuarı 2752 numaralı *Sırt Üstünde Tencere* isimli Rize, Hemşin yöresine ait türkünün kaynak kişisi ve derleyeni Emin Yağcı, notaya alanı ise Erkan Sürmen'dir.

Türkünün sözleri aşağıdadır.

Sırt Üstüne Tencere / Güneşten Kaynayacak / Bırakın Sevdiğimi / Benimlen Oynayacak

Sırt Üstüne Oturdum /Mavi Yelek Dokudum / Sevdalık Mektebini / Yedi Sene Okudum

Dere İçeri Serin/ Daha Güneş Doğmamış/ Sevdalığın Ateşi / Yüreğimde Sönmemiş

Kapıda Çifte Çamlar / Kar Yağarda Tutturur/ Vay Bana Bu Sevdalık / Ölümü Unutturur

Bu türküde de 1.1.10. THM Repertuarı 49 numaralı *Başımda Tülbendim Ağladım Gülmedim* türküsündeki gibi mecaz bir ifade ile sevdalık mektebi ifadesi kullanılmıştır. Burada da türkü yakıcı sevdanın ne kadar büyük ve çetin bir durum olduğunu insana dünyayı unutturduğunu dile getirmiştir.

- 1.1.16. THM Repertuarı 711 numaralı *Sıra Sıra Gelen Mektep Uşağı* isimli uzun hava Erzurum-Kars yöresinden Kurbanı Kılıç tarafından derlenmiştir. Arşiv daire-sinde kaynak kişisi Mükerrerem Kemertaş'ın sesinden kaydı bulunan uzun havanın sözleri aşağıdadır.

Sıra Sıra Gelen Mektep Uşağı Aman Uşağı /Ah Neden Eller Geldi Zöhrem Gelmedi Eyvah Hey Ey

Neden Eller Geldi Zöhrem Gelmedi Vah Aman / Neden Eller Geldi Zöhrem Gelmedi

Çığırsın Bülbüller Mestedin Bağı Aman Bağı / Ah Zöhrem Han Tahir'in Çeşmi Çırağı Eyvah Hey Ey

Neden Eller Geldi Zöhrem Gelmedi Vah Aman /Neden Eller Geldi Zöhrem Gelmedi

Bu uzun hava türküde okul çağındaki Zöhre'nin mektepten çıkan çocuklarla gelmeyişi dile getirilmiştir.

1.2. İçinde Okul Geçen Türküler

- 1.2.1. THM Repertuarı 4749 numaralı *Atıma Verdiler Sarı Samanı* isimli Artvin, Şavşat yöresine ait türkünün kaynak kişisi Hayrettin Bilgin, notaya alan da Altan Demirel'dir. Türkünün sözleri aşağıdadır.

Atıma Verdiler Sarı Samanı / (Sarı Samanı Oy Sarı Samanı)

Yarimi Vurdular Yatsı Zamanı / (Yatsı Zamanı Oy Yatsı Zamanı)

Dağların Başında Çiçekler Açar / (Çiçekler Açar Oy Çiçekler Açar)

Yarım Gelemiyor Kalmıştır Naçar / (Kalmıştır Naçar Oy Kalmıştır Naçar)

Okulun Önünden Bir Atlı Geçti / (Bir Atlı Geçti Oy Bir Atlı Geçti)

Atlının Cebinden Bir Mektup Düştü / (Bir Mektup Düştü Oy Bir Mektup Düştü)

Mektubu Okudum Yar Benden Küsmüş / (Yar Benden Küsmüş Oy Yar Benden Küsmüş)

Gözünün Yaşları Mektuba Düşmüş / (Mektuba Düşmüş Oy Mektuba Düşmüş)

Bu türküde okul binası ifade edilmiştir. Okulun önünden geçen atlının taşıdığı mektupta sevdiğinin kendine küstüğünü anlayan ve sevdiğinin vurulduğu için çaresizliğini dile getiren bir sevdalı vardır.

- 1.2.2. THM Repertuarı 4573 numaralı *El Ele Ver Gidek Puruthanaya*⁶ isimli Diyarbakır yöresine ait türkünün kaynak kişisi Celal Güzelses, notaya alan ise Gürsoy Babaoğlu'dur. Türkünün sözleri aşağıdadır.

El Ele Ver Gidek Puruthanaya / Kurban Olum Seni Doğuran Anaya / Seni Doğurdu Beni De Saldı Belaya

Yeni de Duydum Sevdalısın / Şu Derdimin Dermanısın Dermanı

Ne Durursun Dağ Başında Ay Kimi / Yanakları Elma Kimi Nar Kimi / Gel Sarılak İkimiz Bir Can Kimi

Bu türkü diğer türkülerden farklı olarak okul ifadesi Puruthane şeklinde ifade edilmiştir. Türkünün hikayesinde de bir Ermeni kız ile Müslüman gencin kavuşulamayan aşkı dile getirilmiştir. Puruthane bölgede açılmış olan Protestan misyonerlerin okulu olup, burada

⁶ PURUTHANE: Diyarbakır'da ve Güneydoğu Anadolu'da birçok ilde, genellikle İngiliz, Fransız ve Amerikalı'ların açmış olduğu; el işleri, dikiş nakış ve yemek yapma, terzilik ...vs. gibi meslek kursları ile birlikte lisan (İngilizce, Fransızca, Ermenice) kursları da verilmekte olan ancak asıl amacının bölgede yaşayan Ermeni ve Süryanileri Hıristiyanlığın Protestan mezhebine kazandırmak olduğu düşünülen misyoner okullarına halk arasında "Prothana - Puruthane" denilirdi. Bu okullara meslek öğrenmek için bazı Müslüman gençler de devam etmekteydi. <https://www.repertukul.com/EL-ELE-VER-GIDAH-PURUTHANA-YA-4573>, Erişim: 28.06.2021. Aynı yerde bu türküye ait Diyarbakır Kültür Müdürü Vedat Gündoğan tarafından Sami Hazinses ve Suphi Martağan'dan 1998 yılında derlenen türkünün iç yacıkı hikayesi vardır. Büyük bir sevdaya tutulmuş olan Müslüman genç Nedim ile bir Ermeni kızı olan Sümül'ün kavuşamama hikayesi vardır.

misyonerlik faaliyetleri ile genellikle Hristiyan gençlerin Protestanlığa geçmesi için çabalamaktadırlar. Ancak yöre halkından zanaat öğrenmek isteyen gençlere de eğitim verildiği görülmektedir.

Sonuç

Sonuç olarak türküler halkın hüznü, sevinç, gelenek-görenek gibi kendine has olan duygu, düşünce ve değerlerini dile getirdiği bir mecradır. Türküler genellikle anonim olmakla birlikte bazen bestelenmiş şekilde de ortaya çıkabilmektedir. Türküler halkın kültürel özelliklerini yansıtmaları açısından oldukça önemli materyallerdir.

Türküler halkın kültürel zenginliğini dile getirmenin dışında eğitim materyali olarak da kullanılabilir. Türküler halkın dilini, gelenek ve göreneklerini, değerlerini yansıttığı için belirli bir düzen içinde eğitimde kullanılacak materyaller arasında sayılabilir. Eğitim materyali olarak kullanılan türkülerde ise dikkat edilmesi gereken husus işlenecek konuya uygun sözleri olan türkülerin seçilmesi meselesidir. Ayrıca türkülerin içinde barındırdığı vatan sevgisi, kahramanlık, sevgi, eşitlik, hoşgörü, birlik ve beraberlik, adalet, dostluk, mertlik, ilim sevgisi, kanaatkârlık, çalışkanlık gibi değerlerin öğretilmesinde etkili olduğu söylenebilir (Arıcı ve Er, 2017; Turhan ve Kova, 2012). Yine bazı olguların öğretiminde de türküler yol gösterici olabilir (Gülüm ve Ulusoy, 2008). Türkülerde kullanılan arı ve saf Türk dili ise özellikle küçük çocuklarda kelime dağarcığının artırılması açısından önemlidir.

Bu çalışmada da mektep ve okul kelimesi ile ilgili türküler taranmış ve yaklaşık 6000 civarında olan TRT Müzik Dairesi THM repertuarında 16 türküde mektep ve iki türküde de okul kelimesinin geçtiği saptanmıştır. Türkülerde genelde mahalle mektepleri, medreselerden bahsedildiği görülmektedir. Ancak günümüze daha yakın tarihli türkülerin ise daha modern eğitim kurumları olan okullardan bahsettiği görülmektedir. Bir türküde geçen Puruthana kelimesi ise Anadolu'da misyonerlerin faaliyetlerinin de türkülerle konu olduğunun göstergesi açısından önemlidir.

Okullarda öğrencilerin kitap okuma ve resim yapma etkinliklerinde, ders aralarında çok yüksek sesli olmamak kaydıyla enstrümantal ya da sözlü türkülerin arka fonda çalınması öğrencilerin kültürel kodlamalarının daha sağlıklı olması ve Anadolu kültürüne kulak aşinalığının sağlanması açısından önemlidir. En azından 5-10 dakika olan ders aralarında farklı yörelerden uygun türkülerin yöresi, derleyicisi ve seslendireni ile birlikte çalınması çocukların ders aralarının daha eğlenceli geçmesine vesile olabilir.

Kaynaklar

- Arıcı, A. F. Ve Er, Z. (2017). **Değerler Eğitimi Aracı Olarak Türküler: Bir İçerik Analizi. Iv. Uluslararası Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler** (Ed. T. Şimşek Ve B. V. Yıldız) Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Yazarları Birliği, İstanbul: 18-27.
- Bekki, S. (2004). **Baş Yastıkta Göz Yolda Sivas Türküleri**, İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Bölücek, B. (2008). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Türkülerden Yararlanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökdemir, S. (2019). **7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Türkülerle Değerler Eğitimi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gülüm, K. Ve Ulusoy, K. (2008). **Sosyal Bilgiler Dersinde Göç Konusunun İşlenişinde Halk Türkülerinin Kullanılması (Örnek Bir Çalışma)**. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (26): 112-127.
- Kaya, D. (1999). **Anonim Halk Şiiri**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karahan, S. (2006). **Tarihsel Süreç İçerisinde Türklerde Müzikle Terapi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Köksal, H; Candeger, Ü. Ve Herdem, H. (2012). **Dadaloğlu Neden Söyledi? Yenilikçi Tarih Öğretimi Etkinlik Örnekleri**, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık: 139-146.
- Öztaş, S. (2018). **Tarih Derslerinde Bir Öğretim Materyali: Edebî Ürünler**. *Rumelide Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11: 27-41.
- Sidekli, S. Ve Coşkun, İ. (2014). **Türkü: Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Bir Yaklaşım**. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1): 27-38.
- Tekşan K. Ve Süğümlü Ü. (2018). **Türkülerin Türkçe Eğitiminde Kullanılabilirliği**. *Sakarya University Journal Of Education*, 8(4): 286-299.
- Turhan, M. Ve Kova, Ö. (2012) **Değerler Eğitimi Açısından Türk Halk Müziği Ve Halk Ozanları: Neşet Ertaş, Aşık Mahsuni Şerif, Aşık Veysel Ve Özay Gönülüm Bağlamında Bir İnceleme**. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 3 (6): 117-128.

• Ek.1 Mektebin Bacaları

TRT MÜZİK DAİRESİ YAYINLARI
THM REPERTUAR SIRA NO: 2953
2. İNCELEME TARİHİ: 08.02.2020

DERLEYEN:
TRT Müzik Dai. Bşk.
THM Md.

YÖRESİ:
MUŞ
KİMDEN ALINDIĞI:
Mazzez TÜRING
M: ♩ = 46

MEKTEBİN PACALARI

DERLEME TARİHİ:
NOTAYA ALAN:
Yaşar AYDAŞ

(SAZ)

MEK TE BİN BA
AY DO GAR BE
KA LE Nİ NAL

CA LA RI VAY LE LE LE LE LE LE VAY LE LE LE LE LE LE
DİR AL LAH VAY LE LE LE LE LE LE VAY LE LE LE LE LE LE
TI BA YIR VAY LE LE LE LE LE LE VAY LE LE LE LE LE LE

VAY LE LE VAY DERS VE RİR HO CA LA RI
VAY LE LE VAY BU SEV DA NE DIR AL LAH
VAY LE LE VAY GÜ LÜ Dİ KEN DE NA YIR

U YAM MAN CAN KUR BAN (SAZ. . . .) KİM YÂ Rİ Mİ
U YAM MAN CAN KUR BAN YÂ BE NİM MU
U YAM MAN CAN KUR BAN YÂ R AL LA HI

SO RAR SA VAY LE LE LE LE LE LE VAY LE LE LE LE LE LE
RA DIM VER VAY LE LE LE LE LE LE VAY LE LE LE LE LE LE
SE VER SEN VAY LE LE LE LE LE LE VAY LE LE LE LE LE LE

VAY LE LE VAY O DUR Bİ RİN Çİ LE Rİ
VAY LE LE VAY YA BE Nİ ÖL DÜR AL LAH
VAY LE LE VAY BE Nİ EL LER DE NA YIR

U YAM MAN CAN KUR BAN (SAZ. . . .) CAN KUR BAN
U YAM MAN CAN KUR BAN CAN KUR BAN
U YAM MAN CAN KUR BAN CAN KUR BAN

MEKTEBİN PACALARI

- 2 -

1.
MEKTEBİN PACALARI (vay lele lele lele)
DERS VERİR HOCALARI (uy amman can kurban)
KİM YÂRİMİ SORARSA (vay lele lele lele)
ODUR BİRİNCİLERİ (uy amman can kurban)
2.
AY DOĞAR BEDİR ALLAH (vay lele lele lele)
BU SEVDA NEDİR ALLAH (uy amman can kurban)
YA BENİM MURADIM VER (vay lele lele lele)
YA BENİ ÖLDÜR ALLAH (uy amman can kurban)
3.
KALENİN ALTI BAYIR (vay lele lele lele)
GÜLÜ DİKENDEN AYIR (uy amman can kurban)
YÂR ALLAH'IN SEVERSEN (vay lele lele lele)
BENİ HERKESTEN AYIR (uy amman can kurban)

PACA: Pencere.

Sözleri Kubilay Dökmetaş'ın önerisiyle Ar. İnc. Kurulu tarafından tanzim edilmiştir.

SİVAS İDADİSİ KÜNYE VE ŞAHADETNAME DEFTERLERİNE GÖRE OSMANLI TAŞRASINDA İDADİ EĞİTİMİ (1892-1905)

Yaşar ABANUS¹
Dâhiye KARAGÜLLE²

Özet

1839 Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonra Osmanlı'nın "devlet yapısı" nı oluşturan birçok kurumda, modern anlamda ıslahat çalışmaları başlamıştır. Bu yenileşme hareketindeki önemli sahalardan biri de şüphesiz "eğitim kurumları"dır. Tanzimat sonrasında (1839-1909) bir taraftan varlığını sürdüren okulların öğretim sistemlerinde çeşitli düzenlemeler yapılırken, diğer taraftan İmparatorluğun birçok yerinde rüşdiye, idadî ve sultanî gibi Batılı tarzda modern okullar açılmıştır.

Sadece başkent İstanbul ile yetinilmeyip imparatorluğun muhtelif vilayetlerinde idadiler açılmıştır. 1892 yılında açılan "Sivas İdadisi" bunlardan biridir. İlk kuruluşunda resmî kayıtlardaki adı "*Sivas Mekteb-i İdadi-i Mülkîsi*" veya "*Sivas İdadi-i Mülkîsi*"dir. 1892-1913 arası "*Sivas İdasi*" olarak anılan bu mektep, 1913-1924 arası ise "*Sivas Sultanisi*" olarak zikredilmiştir. 1924'ten sonra Atatürk'ün emri ile adı "*Sivas Lisesi*" olmuştur.

Bu makalede Osmanlı eğitim sisteminde yapılan ıslahatların, Sivas İdadisi örneğinden yola çıkarak ayrıntılı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde, Sivas İdadisi Künye Defteri'nin 1892-1905 arası bölümü ile Şahadetname Defteri'nin bu dönemdeki mezunlara ait Şahadetname Defteri'ndeki (diploma) kayıtlar transkripte edilerek incelenmiştir.

Künye ve şahadetname defterlerinin mukayeseli incelenmesinin neticesinde İdadinin; Sivas İdadisinin tercih edilirliliği, idadiye kayıt usulü, öğrenci profili; Öğrenci-veli ilişkisi, eğitimi tamamlama ya da terk etme istatistiği; idadinin eğitim kadrosu ve okutulan derslerin değerlendirilmesi, tespit, çıkarım; grafik ve tablo yöntemiyle niceliksel verilerle sunul-

¹Sivas Halk Eğitimi Merkezi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni, Araştırmacı.

²Sivas Ziyabey Yazma Eserler Kütüphanesi Müdiresi, Cumhuriyet Üniversitesi Tarih Bölümü Doktora Öğrencisi, Araştırmacı.

muştur. Böylece Sivas İdadisinin Osmanlı modernleşme sürecindeki kurumsallaşması ve eğitim faaliyetlerini nasıl bir kadro ile yürüttüğü, ayrıca öğrencilerinin kimlerden oluştuğu ve okutulan derslerin neler olduğu dokümanlarla sunulurak dönemin eğitim sistemi ile ilgili birçok veriye ulaşılmıştır.

Bu çalışmada; Sivas- Atatürk Kongre Binası ve Müzesi envanterinde kayıtlı olan künye ve şahadetname defterleri incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı, Tanzimat, İdadi, Künye Defteri, Şahadetname, Sivas, Eğitim.

Abstract

After the declaration of the Tanzimat Edict of 1839, modern reform studies started in many institutions that formed the Ottoman State structure. One of the important areas in this innovation movement is undoubtedly “educational institutions”. After the Tanzimat (1839-1909), on the one hand, various arrangements were made in the education systems of the schools that survived, on the other hand, Western-style modern schools such as high school, high school and sultani were opened in many parts of the Empire.

Not only was the capital city Istanbul satisfied, but high schools were opened in various provinces of the empire. “Sivas High School” opened in 1892 is one of them. Its name in the official records at its establishment was “Sivas Mekteb-i İdadi-i Mülkîsi” or “Sivas İdadi-i Mülkîsi”. This school, which was known as “Sivas Idasi” between 1892-1913, was mentioned as “Sivas Sultanisi” between 1913-1924. After 1924, by the order of Atatürk, its name was changed to “Sivas High School”.

In this article, it is aimed to examine in detail the reforms made in the Ottoman education system, based on the example of Sivas High School. Within the framework of this purpose, the records in the imprint and testimonial books (diploma) of the Sivas High School for the years 1892-1916 were transcribed and examined.

As a result of the comparative examinations of the imprint and the testimonies of the idadi; Preferability of Sivas High School, high school registration procedure, student profile; Student-parent relationship, completion or dropout statistics; Evaluation of the education staff of the high school and the courses taught, determination, inference; presented with quantitative data by graphic and table method. Thus, the institutionalization of Sivas High School in the Ottoman modernization process and how it carried out educational activities with a staff, as well as who its students are and what the courses taught are presented with documents, and many data about the education system of the period have been reached.

In this study; the imprint and witness records registered in the Sivas-Atatürk Congress Building and Museum inventory were examined.

Keywords: Ottoman, Tanzimat, Idadi, Legal Book, Shahadetname, Sivas, Education.

GİRİŞ

Çalışmamız, *Giriş: Türk Eğitim Tarihine Kısa Bakış, Tanzimat Döneminde Eğitim’de Modernleşme Çabaları, Sivas İdadisinin Kısa Tarihçesi; İnceleme: 1-1892-1905 Arası Sivas İdadisi Künye Defteri, Künye Defterinin Bölümleri, Künye Defteri’ne Göre Sivas İdadisinden İlk Mezun Olan Talebeleri, Künye Defteri’ne Göre Sivas İdadisinin 1892-1905 Arası Öğrenim Gören Gayrimüslim Talebeleri, 1892-1905 Arası Hem Künye Defteri’nde Hem De Şahadetname Defterinde Kaydı Olan Talebeler, Sivas İdadisinin Eğitim Süresine Dair; 2-1889-1905 Arası Sivas İdadisi Şahadetname Defteri, Şahadetname, Sivas İdadisi Şahadetname Defteri, Şahadetname Defterinde Kayıtlı Muallimler, Şahadetname Defterine Göre İdadide Okutulan Dersler ve Sonuç* bölümlerinden oluşmaktadır.

Türk Eğitim Tarihine Kısa Bakış

Türk Eğitim Tarihi, Türk tarihi kadar eskidir. Sözlü gelenek içerisinde yer alan “öğüt”ler eğitim tarihimizin ilk numuneleridir, diyebiliriz. Eski Türkler’in eğitim sisteminde törenin çok önemli bir yeri vardır. Bu töre gereğince, çocukların güçlü ve iyi bir asker olarak yetişmelerine çok önem verilirdi. Hunlar, Orta ve Batı Avrupa’da çok geniş bölgeleri ele geçirmişler, Roma ve Bizans’a baş eğdirmişlerdir. Bunlar bize Hunlar’ın çok iyi bir askerlik ve savaş eğitimi gördüklerini kanıtlamaktadır.³

7. Yüzyılda dikilen Göktürk Kitabeleri, yazılı eğitim hayatımızın ilk numuneleridir. Bilge Kağan’ın verdiği öğütler ilk ders olarak kabul edilebilir. Kitabelerdeki, Türk milletine geleceğe yönelik verilen öğütler, geçmişte yaşanan entrikalar, verilen ilk ders niteliğindedir.

Yerleşik hayata geçişi benimseyen Uygurlar, aynı zamanda birden çok dini bünyesinde barındırmıştır. Mani dininin kabulüne müteakip Soğd alfabelerini öğrenmişler; ardından bu alfabeyi geliştirerek Uygur alfabesini ortaya koymuşlardır. Bunun neticesinde Uygurlar’da yazı gelişmiş; bu gelişim beraberinde kütüphaneciliği doğurmuştur. Bu yazı ile kütüphaneler dolduran edebiyat, sanat ve din konularında kitaplar yazmışlardır.⁴ Uygurlar, bilgi ve kültür düzeyleri yükseldiği için yüzyıllarca çeşitli Türk ve yabancı devletlerin saraylarında kâtiplik, bürokratik, danışmanlık, tercümanlık, öğretmenlik ve kültür elçiliği yapmışlardır.⁵

3Sıddık Ünalın-Hakan Öztürk, İslamiyet’ten Önce Türkler’de Eğitim Ve Öğretim, İlahiyat Fakültesi Dergisi13:2 (2008), Ss., s.89-109.

4Sıddık Ünalın-Hakan Öztürk, agm.

5Yahya Akyüz, Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2008, PEDEM AKADEMİ, Ankara 2008, s. 13.

Karahanlılar, sahip oldukları topraklarda çok sayıda cami, medrese, kervansaray, hastahane ve benzeri dini-sosyal müesseseler kurmuşlardır. Bu dönemde bir taraftan *Kaşgâr ve Balasagun'da*, diğer taraftan da *Semerkant ve Buhara'da*, bütün Maverâünnehir'de yüksek birer ilim ve kültür muhiti ortaya çıkmıştır.⁶

Selçuklular devrinde ilk medrese, Tuğrul Bey'in emriyle 1046 yılında Nişâbur'da kurulmuştur. Bunu Çağrı Bey'in ve Selçuklu veziri Kündürî'nin Merv şehrinde kurdukları medreseler izledi.⁷ Anadolu Selçuklu Devleti devrinde Anadolu'nun muhtelif şehirlerine medreseler inşa edilmiştir ve bu medreseler önemli vazife görmüşlerdir. Söz konusu kurumlar, devletin sırtında birer yük değil, vakıfları, gelir kaynakları ile varlıklı-varlıksız okumak isteyen insanların barındırılıp eğitildiği yuvalar halini almışlardır.⁸

Osmanlı Devleti, geçmişten gelen bu geleneği zirveye taşımıştır. İznik'te açılan ilk medrese, Fatih zamanında açılan Sahn-ı Seman Medreseleri; Balkanlar'dan Hicaz'a, Anadolu'dan Kuzey Afrika'ya kadar geniş bir coğrafyada açılan sayısız mektep ve medreseler, Osmanlı'nın eğitime verdiği önemin tezahürüdür.

Tanzimat Döneminde Eğitim'de Modernleşme Çabaları

Osmanlı'da 17. Yüzyılda başlayan Duraklama, 18. Yüzyılda başlayan Gerileme hadiseleri, devlet yöneticilerini devleti kurtarmak için harekete geçirmiştir. Tanzimat'la başlayan "*Yenileşme Hareketi*", eğitim sahasında da kendisini göstermiştir. Mevcut mektep ve medreselerin yanı sıra Batılı tarzda eğitim veren kurumlar da birbiri ardınca açılmıştır. "*Bu amaçla öncelikle memur yetiştirecek olan Mekteb-i Maarif-i Adliye, Harbiye, Tıbbiye, Dârü'l-Muallimin, Dârü'l-Muallimat, Dârü'l-Fünun, Galatasaray Sultanisi, rüştiye ve idadiler açılır. Daha da önemlisi 1857 yılına kadar nispeten plânsız ve dağınık olarak gerçekleştirilen eğitim reformları, bu yıl kabineye dâhil edilen Maarif-i Umumiye Nezareti'nin uhdesine terk edilir.*"⁹

Batı'ya yöneliş ve Batı türü okulların açılışı 1776 yılına kadar uzanırsa da gerçek anlamda, modern eğitim kurumlarının oluşturulmasında 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi temel teşkil eder.¹⁰ 1 Eylül 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, 18.yüzyıl sonlarından başlayan ve eklektik, bölük pürçük gelişen Osmanlı eğitim modernleşme sürecine, ilk kez tutarlı ve genel bir mahiyet kazandırmıştır.¹¹

⁶Doç. Dr. Nesimi Yazıcı, *İlk Türk – İslam Devletleri Tarihi*, Ankara 1992, s.94.

⁷Doç. Dr. Ali Öngül, *Selçuklularda Eğitim Faaliyetleri Ve Yetişen İlim Adamlarına Genel Bakış*, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler, Yıl:2003 Cilt:1 Sayı:2, s.69.

⁸Yusuf Küçükdağ ve Caner Arabacı, *Selçuklular ve Konya*, Selçuklu Belediyesi Yayını, Konya 2004, s.317.

⁹Abdullah Saydam, "*Yenileşme Döneminde Osmanlı Toplumuna*", *Genel Türk Tarihi*, C:7, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, s.551.

¹⁰Hamza Altın, *1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi Ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri*, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi! Dergisi 13:1 (2008), 88.271-283, s.272.

¹¹Selçuk Aksin Somel, *Tanzimat Döneminde Eğitim Reformunun Donum Noktası: 1869 Tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*, *Esbab-ı Mucibe Layihası ve İdeolojik Temelleri*, Sabancı Üniversitesi.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi 5 bölüm ve 198 madde olarak hazırlanmış ve eğitimin hemen her konusu ile ilgilenmiş bir kanun mahiyetinde idi. Bu Nizamname ile örgün eğitim; *Mekatib-i Sıbyaniye*, *Mekatib-i Rüştüye*, *Mekatib-i İdadiye*, *Mekatib-i Sultaniye*, *Mekatib-i Aliye* olmak üzere beş kısma ayrılmıştı.¹² Nizamnamede, sivil yüksekokullara öğrenci yetiştirmek üzere rüşdiyelerin üstünde ve sultânîlerin altında idâdî adıyla mekteplerin açılması öngörülmekteydi. Nizamnâmeğe göre idâdîler, nüfusu 1000 hâneği geçen yerleşim birimlerinde açılacaktı. Bunların inşaat, personel ve diğer giderleri Vilâyet Maarif İdaresi sandığından karşılanacaktı.¹³

“Hazırlamaya mahsus yer, hazırlama yeri anlamına”¹⁴ gelen idadi kelimesi, Tanzimat’ın ilk yıllarına kadar “kendinden üst düzeyde eğitim veren bir okula öğrenci hazırlayan yer” anlamında kullanılmıştır.¹⁵ Daha sonra “idadi” 1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnamesiyle Osmanlı modern eğitim sisteminde oluşturulmaya çalışılan üçlü hiyerarşik sistemin içerisinde ortaöğretim düzeyini karşılamıştır.¹⁶ Bu durum Batılı tarzda eğitim ve öğretime geçiş kabul edilmiş, ilk olarak İstanbul’da ya da misyonerler tarafından farklı yerlerde bu tarz okulların açılmasına öncelik tanınırken, yeni eğitim öğretim sisteminin taşralara yayılması ise ancak II. Abdülhamid döneminde olmuştur.

Osmanlı’nın Batılı anlamda üst düzey eğitim veren kurumlarından olan idadilerin faaliyete geçmesi 1873 yılına tesadüf eder.¹⁷ Birinci Meşrutiyet’in (1876) ilanından sonra Osmanlı coğrafyasının geniş sathına yayılan idadiler, Türk Eğitim tarihi açısından oldukça kıymetlidir. 1876 yılına kadar İstanbul’da idâdî sayısı dört veya beşe yükselirken, taşrada açılan tek idâdî 1875’te faaliyete geçirilen Yanya Yenişehir İdâdîsi oldu.¹⁸ II. Abdülhamid döneminde idâdîlerde önemli gelişmeler oldu. Bu okulların taşrada gelişmesini temin için vilâyet gelirlerinden bir kısmı “hisse-i maârif” olarak tahsis edildi.

İdadilerde rüşdiye (ortaokul) mezunu Müslüman ve Gayrimüslim çocukları bir arada öğrenim göreceklerdi. İki toplum çocuklarının bir çatı altında eğitilmeleri ise, Osmanlılık ilkesinin hayata geçirilmesi için gerekli görülmüştü. Bu sayede farklı din ve milliyete sahip gençler birbirleriyle kaynaşacak, aynı duyguları paylaşan vatandaşlar olarak “Osmanlı Milleti’nin temelini oluşturacaklardı.”¹⁹ Söz konusu bu idadilerden yetişen talebeler, yıllar sonra Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasında önyak olan idari kadronun yetişmesinde büyük rol oynamıştır.

12Hamza Altın, agm, s.274.

13Cemil Öztürk, İDÂDİ mad. İslam Ansiklopedisi.

14 Ferit Devellioğlu, Osmanlı-Türkçe Ansiklopedik Lugat, Aydın Kitabevi Yayınları, Ankara 1993, s. 409.

15Osman Ergin, Türk Maarif Tarihi, C 1-2, Eser Matbaası, İstanbul 1977, s.495-498.

16Fatih Demirel, “II. Meşrutiyetten Sonra Osmanlı’da Ortaöğretim: Sultaniler”, Tarih İncelemeleri Dergisi, C.27, S. 2, Aralık 2012, s.514-515.

17Kemalettin Kuzucu, Osmanlı’dan Cumhuriyete Şehircilik, Mimarî ve Eğitim Anlayışındaki Değişmeler Bağlamında Sivas Kongresi Binasının Tarihçesi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi S 37-38, Mayıs-Kasım 2006, s. 103-125.

18BA, İrade-Dâhiliye, nr. 48599.

19Kemalettin Kuzucu, Kongresi Binası İmparatorluğun Emperyalizmle Mücadelesinin Simgesidir, Kitaba Dönüş, Sultanşehir, Buruciye Yay, Sivas 2013, s.21.

Sivas İdadisinin Kısa Tarihçesi

Sivas İdadisi, Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin yayınlanmasından yaklaşık 10 yıl sonra ilk defa 1879 yılında sadece altı ay görev yapan Zeynelâbidin Paşa zamanında gündeme gelmiştir. Fakat ani bir kararla Selanik Valiliğine atanması üzerine okullarla ilgili projesini gerçekleştiremedi.²⁰

Daha sonra Ma'arif Nezareti 11 Haziran 1884'te (Rumi.30.05.1300 tarihinde) Sivas Valiliği'ne bir yazı gönderip Sivas'ta ve diğer birçok vilayet ve sancaklarda açılacak idadîlerden söz etmiş, vilayetin bu konudaki düşüncelerini sormuştur. Halil Rıfat Paşa bakanlığa yazdığı cevapta durumu uzun uzun anlatmış, anlattıklarını şemalarla, cetvellerle, planlarla da desteklemiştir.²¹

Sivas İdadisinin temelleri çeşitli sebeplerden olayı gecikmeli olarak H.1306 (M.1890) tarihinde atılmıştır.²² Söz konusu binanın mimari yapısı hakkında Said Paşa'nın "*vücûda gelen mekâtib-i idâdiyyenin eşkâl ve taksimâtı Paris mekteplerininkine mutâbıktır*" cümlesi, idadinin planı hakkında fikir vermektedir.²³ Binanın açılışı ise, idadinin kitabesinde mevcut olan "*12 Rebiü'levvel 1310*" (M.4 Ekim 1892) tarihidir.²⁴ Bu tarihi, 1905 (Rumi.1321) tarihli Sivas Vilayeti Salnamesi de teyit etmektedir.²⁵ Fakat Sivas İdadisi üzerine daha önce yapılmış birkaç çalışmada Sivas İdadisinin açılışına dair "1887" tarihi zikredilse de bu doğru değildir. Üzerinde çalıştığımız Künye Defteri'ndeki ilk kayıt tarihi de 1892 yılıdır. Hülâsa Sivas idadisi resmî olarak 1892'de açılmıştır.

İdadinin açılışını Sivas Valisi *Mazlum Paşazade Mehmed Memduh Beg* yapmıştır. 1892 yılında açılan "Sivas İdadisi"nin hem açılışında hem de resmî kayıtlardaki adı "*Sivas Mekteb-i İdadi-i Mülkîsi*" veya "*Sivas İdadi-i Mülkîsi*"dir. 1892-1910 arası "*Sivas İdadisi*" olarak anılan bu mektep 1913-1924 arası ise "*Sivas Sultanisi*" olarak zikredilmiştir.

Sivas İdadisi 1892'de taş binasında ders başı yaptığında 162 öğrencisi vardı. Bunun 136'sı leylî (yatılı), sadece 26'sı neharî (gündüzlü) olup eğitim süresi de dört yıldır.²⁶ Sivas Sultanîsi'nin 1914'te 64'ü parasız yatılı (leyli meccanî), 286'sı gündüzlü (neharî) olmak üzere 350 öğrencisi varken²⁷ 1919'da bu mevcudu sadece 186'dır.²⁸

20Kemalettin Kuzucu, agm,

21Talip Mert, Sivas İdadisi Ve Sivas Sultanîsi'nden Sivas Lisesi'ne, Hayat Ağacı, Sayı: 23, Sivas 2013, s.50.

22N. Yücel Mutlu, Sivas İdadisi / Sivas Lisesi (Osmanlı Devletinin 19. Ve 20. Asırdaki Eğitim Hamlesi İçinde Sivas'ın Yeri ve Sivas Lisesi'nin Başlangıcı İle Sivas'lı Bir Öğretmenin Meslek Hayatı), Ankara 2007, s.59

23Kemalettin Kuzucu, agm.

24Kitabe: "Mekteb-i İdadi-i Mülki Kitabesi

Şevketlü Gazi Abdühamid Han-ı Sani Hazretlerinin zaman-ı saltanatlarında Rütbe-yi bala ricalinden Mazlum Mustafa Paşazade Mehmed Memduh Bey Efendi'nin Sivas vilayeti valiliğinde işbu Mekteb-i İdadi-i Mülki inşa olundu 12 Rebiülevvel Sene 1310 (Ekim 1892 Perşembe) Mahmud Edib-i Sivas"

25Sâlnâme-yi Vilâyet-i Sivas, 1321.

26Talip Mert, agm, s.47.

27MF. TLY 452 / 57.

28MF. TLY 614 / 9, 10.

Sivas İdadisinin yönetici kadrosu ve öğretmenleri hakkında nezaret ve valilikçe yayımlanan salnameler doyurucu bilgiler vermektedir. 1896 yılında müdürlük görevini Ziya Bey yürütmekteydi.²⁹ Muavin-i evvel İhsan Bey, muavin-i sâni Abdurrahman Bey, muavin-i sâlis Panayoti Bey ve muavin-i râbi' Şükrü Bey'den oluşan dört müdür yardımcısı dışında; birer kâtip (Osman Nuri), hâfız-ı kütüb ve ambar memuru (Tevfik Bey), imam (Abdurrahman Bey) ve tabip (Avakim Bey) ile 7 hademe ve 1 mubassır (belletmen) görev yapmaktaydı. Tek branştaki öğretmenlerin birbirinden farklı dersleri okutmaları, öğretmen açığı bulunduğunu akla getirmektedir.³⁰

Sivas İdadisinin ilk 20 yıllık sürecinde yoğun bir talebe kaydı olmuştur. Ancak Trablusgarp, Balkan ve I. Dünya Savaşları, her sahada olduğu gibi eğitim-öğretim sahasında da oldukça ağır neticelere mal olmuştur. Buna rağmen 1917'de Edirne'den Yemen'e kadar Osmanlı ülkesinde 60 idadî ve 56 sultanî vardır. 51 idadi ile 47 sultanî bugünkü milli sınırlarımız içinde kalmıştır. Millî sınırlar içinde kalanlardan Erzincan, Bayezid, Muş, Antakya, Rize, Gümüşhane ve Yalvaç idadîleri ise harp süresince kapanmıştır Bu rakamlara öğretmen okulları, ticaret liseleri ve sanayi mektepleri dâhil değildir.³¹ Ayrıca altı tane İstanbul'da bir tane İzmir'de olmak üzere yedi tane de kız (inas) lisesi vardır.

Sivas Sultanisinin binası, Birinci Dünya Savaşı yıllarında, -harp süresince (1914-1918)- asker hastanesi; harp bitince de yetimhane olmuştur. Bina, Hacı Hasan Hilmi Paşa Döneminde, 31 Mart 1918'de tamir görmüştür.³²

Sultaninin binası 1919'da Sivas Kongresi'ne ev sahipliği yapmıştır. Atatürk'ün "*Cumhuriyet'in temellerini burada attık*" sözü bu binada vaki olmuştur. 1919 yılındaki Sivas Kongresi döneminde Sivas Sultânîsine kayıtlı öğrenci sayısı 140'tı.³³ Ancak bunların sadece yarısı öğrenimini sürdürmekteydi. Kongre Dönemi'nde (11 Eylül-Aralık 1919 arası) okulun ilk beş sınıfı Taşlı Sokak'ta Abidin Bey'in evinde, yedi sınıfı ise Paşabostan'da Burhaneddin Efendi'nin Konağı'nda eğitim öğretime devam etmiştir.³⁴

Kongre çalışmaları sırasında eğitimin aksamaması için okul bir başka binaya nakledilmişti. Toplantıların bitmesi ve Heyet-i Temsiliye'nin Ankara'ya gitmesinden sonra sultânî binası, Küçük Zabıt Okulu (Astsubay Okulu)'na dönüşmüştür.³⁵ Daha sonra Astsubay Okulu Tokat'a taşınmış; bunun üzerine Mekteb-i Sanayi(Sanat Okulu) bu okula geçmek istemiş; ancak bu gerçekleşmemiştir. Bina resmîyette "Mekteb-i Sultani" olarak kabul görmüştür.³⁶

29Kemalettin Kuzucu, agm.

30Salnâme-i Nezâret-i Maârifî Umûmiye, Birinci Sene, s. 1092-1

31Talip Mert, Sivas İdadisi ve Sivas Sultanîsinden Sivas Lisesi'ne, Hayat Ağacı, Sayı: 23, Sivas 2013, s.47.

32Sivas Lisesi 100. Yılı 1887-1987, Okulun Tarihçesi, Sivas, 1987, (sayfa belirtilmemiş.)

33Kemalettin Kuzucu, agm.

34Sivas Lisesi 100. Yılı 1887-1987, Okulun Tarihçesi, Sivas, 1987, (sayfa belirtilmemiş.)

3530 Ekim 1919 (5 S 1338), BOA, Dâhiliye Nezareti İdâre-i Umûmiye Müdüriyeti (DH.IUM).nr. 7-4/1-30.

36H. Denizli, Sivas Tarihi ve Anıtları, s. 166.

Sivas Sultanisinin adı, 1924'ten sonra Atatürk'ün emri ile adı "Sivas Erkek Lisesi" olmuştur.³⁷ 1930 yılında, binanın arka bahçesine paralel olarak İstasyon Caddesi'nin açılması üzerine, okulun giriş kapısı bu yöne, yani doğu tarafına nakledildi. Bu değişiklik sırasında mutfak, kiler ve hamam gibi sonradan eklenen bölümler ile öteden beri yer alan kale duvarı yıktırıldı. Düz dam şeklindeki çatısı saca kaplandı. Bina batı yönündeki mescit ile bir ev istimlâk edilerek, ek bir bina daha yaptırıldı. 1933 Mayıs'ından itibaren okulun yatılı öğrenci sayısının artması üzerine, modern ve güzel bir pansiyon binası inşa edildi.³⁸

1970-71 Eğitim öğretim yılından itibaren okul bugünkü binasına taşınmıştır.³⁹ "Sivas Erkek Lisesi" adı, 1973'te "Sivas Lisesi" olarak değiştirilmiş ve bu adla varlığını günümüzde de sürdürmektedir. 1892'de yapılan taş bina ise 1981 yılında dönemin Cumhurbaşkanı Kenan Evren'in isteği ile "Atatürk ve İnkılap Müzesi"ne dönüştürülmüş, okul başka bir binaya taşınmıştır. 1990 yılındaki bir kararla "Sivas Atatürk Kongre ve Etnoğrafya Müzesi" haline getirilerek bugünkü kimliğine kavuşturuldu.

İNCELEME

1-1892-1905 ARASI SİVAS İDADİSİ KÜNYE DEFTERİ

Makalemizde Sivas İdadisi Künye Defteri'nin 1892-1905 arası tutulan kayıtları incelenmiştir. 13 yıllık süre zarfında 1'den başlamak suretiyle 738 talebenin kaydı tutulmuştur.

Sivas İdadisi Künye Defteri, Sivas İdadisine kaydolan talebelerin kaydedildiği defterdir. Defterde sırayla; *Talebenin Numero ve İsmi, Mahal-i Viladeti, Sinni, Menşe'i, Tarih-i Duhûli, Peder-i Velisinin İsmi Ve Sanat ve Meşgûlatı ve Mülâhazat* bölümleri yer almaktadır.⁴⁰

Künye Defterinin Bölümleri

Talebenin Numero ve İsmi bölümünde 1. Sayfasından itibaren 738 numaralı talebeye kadar sıra ile öğrenci kaydedilmiştir. Bu sıra, aynı zamanda öğrencinin mektep numarasıdır ve aynı zamanda bu numara ile mezun olmuştur. Bu durum 1-738 arası kaydolan talebeler için geçerlidir. 738'den sonra farklı bir numaralandırılma sistemine gidilmiş; künye defterinin her yaprağı üç bölüme ayrılarak ve her bölüme birkaç öğrenci kaydedilmiştir. Bu dönemde kaydolup da mektebi terk edenlerden 1905 sonrası tekrar kaydolanlara yeniden numara verilmiştir. Bu talebenin eski numarası Mülâhazat bölümünde ""Atik" olarak zikredilmiştir. Mesela 698 numaralı Şem'i Efendi daha sonra 8 numara ile mektebi şهادetname olarak bitirmiştir.

37N. Yücel Mutlu, age, s.60.

38H. A. Yücel, Türkiye'de Orta Öğretim, a.y.

39Sivas Lisesi 100. Yılı 1887-1987, Okulun Tarihçesi, Sivas, 1987, (sayfa belirtilmemiş.)

40Sivas İdadisi Künye Defteri

Talebenin isminin hemen ardına “Efendi” ibaresinin istisnasız düşülmüş olması; talebeye “Efendi” şeklinde hitap edilerek ona verilen değer bir numunesi olsa gerekir. Sivas Lisesinin okul tarihçesi ve geleneği içerisinde söz konusu defterlere “Efendiler Defteri” de denilmesinin sebebi bu olsa gerekir. Müslim talebeler için umumiyetle Osmanlı döneminde sıkça kullanılan Müslüman Türk erkek adları göze çarpmaktadır. Birkaç tane “Ahmet Turan” isminin varlığı dikkat çekicidir ve bu talebeler Sivaslıdır. Bu durum folklorik olarak Sivas’ta Merkez Beypınar Köyü sınırlarında bulunan Ahmet Turan Gazi Türbesi ile ilgili olsa gerekir. Hususen de 582 numaralı talebenin “İsmi” bölümünde “Şeyh Mehmed Efendi”⁴¹ şeklindeki ibare, bu talebenin bir tarikat şeyhi ya da 19. Yüzyıldaki tarikatlardan birine mensup bir kişinin olduğunu göstermektedir. O dönemde Batılı tarzda açılan modern bir okula bir tarikat mensubunun kaydolmuş olması dikkate değerdir.

Mahal-i Viladeti bölümünde genellikle talebenin doğduğu şehrin, kazanın ya da mahallenin adı yazılmıştır. Anadolu’nun dışında Üsküp, Manastır gibi Balkanlar’dan ve Halep, Şam gibi Ortadoğu bölgesinden de talebe gelmiştir. Mesela 403 numaralı Manastır doğumlu Ahmed Rıdvan Efendi ile 404 numaralı Mehmed İrfan Efendi⁴², Halep doğumlu iki kardeş olup, babaları Evkaf Ketebesinden Hüseyin Fehim Efendidir. Bu durum babalarının memuriyeti dolayısıyla Anadolu dışından gelip Sivas İdadisinde öğrenim görmüş talebeler kanaatini oluşturmaktadır. Şam-ı Şerif gibi uzak bir memleketten gelen 611 numaralı Emin Bey, idadide bir yıl okuduktan sonra 1321 (M.1905-06) yılında tekrar tasdikname alarak memleketine dönmüştür.⁴³ 166 numaralı Mehmed Dürri Efendi, Halep doğumlu olup Balkanlar’daki Üsküp İdadisi ikinci sınıftan nakil gelmiştir.⁴⁴ Bağdat doğumlu olan ve aralarında birer yaş bulunan 722 numaralı Nu’man Efendi ile 725 numaralı Ali Hıdır Efendi’nin babaları Sivas Hukuk Reisi Ahmed Hulusi Efendi’dir ve bu talebeler 4 Eylül 321 (17 Eylül 1905) tarihinde birer gün arayla kaydolmuşlardır.⁴⁵ Görice (Arnavutluk), Manastır, Balkan şehirlerinden, Halep, Trablus-ı Şam, Bağdat gibi Ortadoğu şehirlerinden gelen talebeler vardır.

İstanbul’dan gelenler için ise Der-saadet ya da Asitane ismi düşülmüştür. Başkent İstanbul’da yaşayan birinin Sivas İdadisini tercih etmesi oldukça müstesnadır. Buna mukabil Amasya, Balıkesri, Kengiri (Çankırı), Erzincan, Tokat, Zile, Van, Köprüli, Samsun, Erzurum, Hısn- Mansur, Antalya, Niğde, Kırşehir, İzmir, Harput, Isparta, Boğazlıyan, Ünye, Diyarbakri, Bitlis, Rize, Tire, Taşgiri (Dazkırı), Şam-ı Şerif, Niksar, Kayseri, Bandırma gibi vilayet ya da kazalardan Sivas İdadisine talebe gelmiştir. Bu durum Sivas İdadisinin verdiği eğitimin seviyesini göstermesi açısından kıymetlidir.

Bazı talebelerin mahal-i viladeti olarak karye, yani köy adının yazılmış olması oldukça müstesnadır. Köyden gelen talebenin pederinin adının sonunda “ağa” unvanının olması

41Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 8

42Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 6

43Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 9

44Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 3

45Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 11

ise köyde yaşayanlardan ancak zenginın çocuğunun idadide okuyabileceği kanısını ortaya çıkarır. 486 numaralı Salih Efendi, 487 numaralı İzzet Efendi ve 488 numaralı Ahmed Turan Efendi, Hafik dâhilinde Törnük Karyesi doğumlu olup 28 Eylül 1903 (Rumi.15 Eylül 319) idadiye kaydolan talebelerdir.⁴⁶ Sivas'da Savcun Karyesi, Yeni Apardı Karyesi, Sivas'ın Mancılık Karyesi, Koçgiri'de Tödürgü Karyesi, Hafik dâhilinde Törnük Karyesi, Yeni Boğazkesen, Kayalıpınar, Yenihan'a tabi' Halka Çayırı Sivas Eyaleti sınırları içerisinde olup da talebenin *mahal-i viladeti* bölümünde zikredilen köylerdendir.

Hekimhan'ın Namine Karyesinden, Tokad'ın Hacılı Karyesinden, Erbağ kazasından Eyrek karyesinden, Amasya'nın Gümüş Hacı Köyünden, Zafranbolu'nun Davudobası Karyesinden, Boğazlıyan Kazasının Boyalık Karyesinden, Tokad'ın Behram Karyesinden, Tokad'ın Canbulur Karyesinden, talebenin gelmesi ise takdire şayandır.

Divriği, Gürün, Tonus, Karahisar-ı Şarki, Koyluhisar, Darende, Koçgiri, Sivas'ın Hamidiye Kazası, Aziziye kazalarından talebeler de yine Sivas İdadisini tercih etmiştir.

Sinni bölümünde talebenin doğum tarihi yazılmıştır. Doğum tarihi en eski olan 79, 151 ve 216 numaralı talebelerdir ve doğum tarihleri 1875 (Rumi.1291)'tir. Kayıt olan talebelerin tarih-i tevellüd (Doğum tarihi) ile tarih-i duhulü (kayıt tarihi) kıyaslandığında idadiye 6 ile 18 yaş aralığında her yaş grubundan talebenin kaydolduğu dikkat çekmektedir.

Talebeler içerisinde 1304 doğumlu 15 numaralı Salim Efendi, 11 yaşında iken 1315'te Sivas İdadisine kaydolmuştur. Ancak ikinci senede 13 yaşında iken vefat etmiştir.⁴⁷

Tablo- 1: Talebelerin Doğum Tarihi İle İdadiye Kaydolma Tarihi Örnekleme:

Talebenin Numarası	Tarih-i tevellüd (Doğum tarihi)	Tarih-i duhulü (kayıt tarihi)	Yaşı
18	1311	1317	6
234	1310	1317	7
21	1307	1315	8
20	1306	1315	9
26	1299	1309	10
77	1302	1313	11
16	1296	1308	12
2	1295	1308	13
14	1295	1309	14
19	1293	1309	15
32	1293	1309	16
4	1292	1309	17
23	1297	1315	18

⁴⁶Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 7

⁴⁷Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

İkâmetgâhı bölümünde umumiyetle talebelerin oturdukları mahalle adı verilmektedir. Başka şehirden gelen bazı talebelerin ikâmetgâhı “*Mekteb-i İdadi*” olarak belirtilmiştir. Bu talebelerin mektebin pansiyonunda kaldığı aşikârdır. Künye Defterinde kayıtlı 16 Ağustos 309 idadiye kaydolan 12 numaralı Mehmed Niyazi Efendi’nin ikametgâhı olarak “*Mekteb-i İdadi*”nin⁴⁸ gösterilmesi en erken, 1893 (Rumi.1309) yılında Sivas İdadisinin yatılı-pansiyonlu olduğu iddiasını doğrulamaktadır. Bu hususu Şahadetnae Defterindeki kayıtlar da desteklemektedir. Sivas İdadisinde *leyli* denilen ve yedi yıl öğrenim görmekte olan talebeler yatılı kısmında kalmaktadır. Örneğin, Tonus Kayapınar Köyü’nde yaşadığı tahmin edilen ve rüşdiye de dâhil tam idadi diploması alıp mezun olan Markos oğlu Ohanis Sivas İdadi mektebinde yatılı olarak okumuştur.⁴⁹ Tokat’ın Hacı Ali Köyü’nden gelen Mecit Efendi, Sivas İdadisinden 1905 yılında mezun olmuştur.⁵⁰

Divriği’den gelen 267 numaralı Aram Efendi’nin *ikametgâhı* bölümünde “*Millet Hanında mukim*”⁵¹ yazmasına ve Zile’den gelen 31 numaralı Mehmed Şükrü Efendi’nin *ikametgâhı* bölümünde “*Kara Ahmedoğlu Hanı*”⁵² notunun düşülmesine bakılırsa uzak bir kazadan gelen talebenin han köşesinde kalarak eğitim görmesi dikkate değerdir.

Diğer taraftan İkâmetgâhı bölümünde Sivas’ın birçok mahallesinin adı zikredilmektedir. Bu durum Sivas’ın 19. Yüzyılın sonundaki mahalle adları hakkında bilgi vermektedir. Ganem, Alibaba, Kale-i Atik, Gökmedrese, Billur, Paşabeg, İmaret, Üryan-ı Zımmı, ... gibi eski mahallelerin yanı sıra Saidpaşa Mah, Bengiler, Çavuşbaşı, Hamidiye, Çağırağzı, Pazar, Abadan, Çarşubaşı ve Uzunyol gibi 19. Yüzyılda teşekkül etmiş yeni Sivas mahalle adlarını görmek mümkündür.

Menşe’i bölümünde talebenin hangi okuldan geldiği noktasında daha önce eğitim gördüğü ibtidai, rüşdiye ya da nakil geldiği idadinin adı zikredilmiştir. Sivas İdadisi 5, 6, 7 daha sonraki yapılan değişikliklerle 8 yıllık eğitim veren bir kurum olduğu için mekteb, ibtidai, rüşdiye ya da farklı bir idadiden talebe almıştır.

Sivas İdadisine umumiyetle ibtidai düzeyinde; Divoğlu İbtidaisi, Beşiktaş İbtidaisi, Balıkesri İbtidaisi gibi başka vilayetlerin iptidaisinden talebe geldiği gibi; Behram Karyesi Mekteb-i İbtidaisi, Sivas İbtidaisi, Feyziye ibtidaisi, Said Paşa İbtidaisi, Saidiye İbtidaisi, Aliğa İbtidaisi, Dikilitaş İbtidaisi, Sarışeyh İbtidaisi, Küçükminare İbtidaisi, Serharlı İbtidaisi, Hafız İbrahim Efendi İbtidaisi, Moralibaba İbtidaisi, Mekteb-i İbtidai, gibi Sivas merkezinden de talebe idadiye kaydolmuştur. Bu ibtidailer arasında Fevziye İbtidaisinden idadiye gelen talebe sayısı oldukça haylidir.

48Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

49Sivas İdadi Şahadetname Defterleri, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, 1319/1320, s. 9-9

50Sivas İdadi Şahadetname Defterleri, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, 1320/1321, s. 9-10

51Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 4

52Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

Sivas ya da farklı memleketlere ait ibtidai ya da rüşdiyelerin yanı sıra; Ermeni Mektebi, Rum Mektebi, Jizvit Mektebi, Sıbyan Mektebi, Ganem Sıbyan Mektebi, Büyük Kenisa Mektebi gibi Müslim ya da Gayrimüslim mekteplerden talebe almıştır. Bu mekteplerin Gayrimüslim ağırlıklı olması dikkat çekicidir.

Bunun dışında Arani Mekteb-i Hususi, Darü'l Darb Mekteb-i Hususi, Darü'l Edeb Mekteb-i Hususi, Eytam Mektebi, Perustan Mektebi gibi özel mekteplerden talebenin gelmesi söz konusu dönemde özel okulların mevcudiyetini ortaya koymaktadır.

Bu bölümde 96 numaralı Şevki Efendi'nin geldiği mektebin adı "İdadi İbtidaisi" olarak kaydedilmiştir. Bu ibare bize Sivas İdadisinin o tarihte "İbtidai" kısmının da olabileceği ihtimalini dile getirmektedir. Ayrıca Feyziye ibidaisinden oldukça fazla talebe geldiği göze çarpmaktadır.

Rüşdiye düzeyinde; Piriştine Rüşdiyesi, Beşiktaş Rüşdiyesi, Aksaray Kazası Rüşdiyesi, Köprü Mekteb-i Rüşdiyesi gibi uzak rüşdiyelerden talebe geldiği gibi; Tokad Rüşdiyesi, Niksar Rüşdiyesi, Zile Rüşdiyesi, Gümüş Hacı Köyü Rüşdiyesi, Amasya Rüşdiyesi, Aziziye Rüşdiyesi, Hamidiye Rüşdiyesi, Alucura Rüşdiyesi gibi farklı vilayetlerin kaaarından ve Gürün Rüşdiyesi, Divriği Rüşdiyesi, Koçgiri Rüşdiyesi, Hafik Rüşdiyesi, Zara Rüşdiyesi, Yenihan İbtidaisi gibi Sivas'ın merkez kazalarından ve Sivas Rüşdiyesi, Sivas Askeri Rüşdiyesi gibi vilayet merkezinde bulunan rüşdiyelerden talebe kaydolmuştur.

Tırablu'ş Şam İdadisi ve Üsküb İdadisi, gibi bugünün şartlarında farklı kıtalardan gelen talebeler olduğu gibi; Üsküdar İdadisi, Kengiri İdadisi, Burusa İdadisi, Kastamoni İdadisi, Erzurum İdadisi, Ma'muretü'ül Aziz İdadisi, Tokad İdadisi, Amasya İdadisi, Samsun İdadisi, Çorum İdadisi gibi idadilerden nakil yoluyla farklı sınıf düzeyinde talebeler Sivas İdadisine naklolmuştur.

Diğer taraftan bir talebe 5 ya da 6 yıllık şهادetname aldıktan sonra farklı bir idadiye devam ederek idadi mezuniyet derecesini yükseltiltiği görülmektedir. Mesela; 706 numaralı Mehmed Efendi Tokat İdadisinden şهادetname ile gelmiştir. Ancak kaçınıcı sınıfta iken geldiği kaydedilmemiştir. 395 numaralı Faik Efendi ise Harput Mamuratü'l Aziz İdadisi beşinci sınıfından aldığı şهادetname ile Sivas İdadisine 19 Kasım 1902 tarihinde kaydolmuştur. Tarih-i duhulünde 27 Eylül 321 (10 Ekim 1905)yazmaktadır. Bu da 19. Yüzyıl Osmanlı modern eğitiminin esnek bir yapıya sahip olduğuna işaret etmektedir.

Bazı talebelerin çeşitli sebeplerle -özellikle babasının görevi dolayısıyla- farklı vilayetlerden gelerek Sivas İdadisini tercih ettiği görülmektedir. Mesela 734 numaralı İsmail Efendi ile 735 numaralı Ali Efendi kardeşler Bandırma doğumlu olup Beyrut İdadisi'nden⁵³ nakil gelmişlerdir. Bunda pederleri Emin Efendi kondüktör göreviyle Sivas'ta bulunuyor olması etkilidir.

⁵³Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 11

Kimi talebelerin Menşe’i kısmında “*Bil’imtihan*” notu düşülmüştür. Bu da idadının sınav ile öğrenci aldığını göstermektedir. Sınavla öğrenci alımında talebenin eğitim durumunun esnek olduğu kanaati hasıl olmuştur.⁵⁴

Tarih-i Duhûli bölümünde ise talebenin kayıt tarihi belirtilmiştir. Talebe kaydı Rumi takvime göre düzenlenmiştir İlk kayıt olan 1 numaralı talebenin mektebe girişi: 9 Kasım 1892 (28 Teşrin-i Evvel 1308) tarihidir. Numara sırasıyla gidilen listede 738 numaralı talebenin girişi ise 19 Ekim 1905 (6 Teşrin-i Evvel 321) tarihidir.

Aralarında 7 yaş fark olan 601 numaralı Kasım Efendi (D.1304) ile 602 numaralı Ahmed Efendi (D.1310) adlı iki kardeşin aynı günde kaydolmuş olması ise idadının farklı yaş gruplarında, farklı kademelerine kayıt olunabileceğini gösterir.

Peder-i Velisinin İsmi ve Sanat ve Meşğûlatı bölümünde talebelerinin babalarının meslekleri, haliyle öğrencilerin ekonomik durumları hakkında bilgi vermektedir. Mesleklere baktığımızda, alay kâtibi, muhasebe kalemi kâtibi, yarbay, bayındırlık memuru, telgraf müfettişi, ecza memuru, istinaf mahkemesi savcısı, baş komiser, başkâtip, esnaf, derici, nalbant, ekmekçi, terzi, tuzcu, kâtip, aşar vergi memuru, icra memuru gibi farklı sektörlerin çocuklarını rüşdiye ve idadiyeye göndermişlerdir. Sivas İdadi öğrencilerinin geneline baktığımızda, maddi imkânlarının iyi durumda olduğu söylenebilir.

Mesela 184 numaralı Osman Efendi’nin pederi terzi esnafından Kınaşzade Hamid Efendi’dir.

Gerek Sivas doğumlu ya da ailesi Sivas’ta yaşayan, gerekse Sivas dışından gelen talebelerin babalarının yanı sıra ayrıca bir de velisi olarak bir başka kişinin adı yazılmıştır. Bazı talebelerin veliliğini Sivas’tan bir eşrafın üstlendiği gibi, idadının hocalarından birisinin de üstlendiği görülmektedir. Mesela Aziziye (Bugünkü Kayseri Pınarbaşı kazası)’den gelen 33 numaralı Fehmi Efendi’nin veliliğini İdadi Hat Muallimi Hüseyin Efendi üstlenmiştir.⁵⁵ Hatta Sivas Oğlançavuşu Mahallesi’nden 332 numaralı Receb Efendi’nin pederi Tahsildar Mehmed Efendi iken veliliğini Sivas Adliye Ketebesinden Mustafa Efendi üstlenmiştir.⁵⁶ Bu durum bize idadiye kayıta delalet-şahitlik unsurunun önemi hakkında ipucu vermektedir. Bugün Türk Eğitim Sistemimizin bir parçası olan “*velilik*” kavramının daha 19. Yüzyıl sonlarında Osmanlı Eğitim Sisteminde var olması oldukça kıymetlidir.

Bu bölümde yetim talebenin babasının ismi zikredilirken babasının isminin başına “*müteveffa*” sıfatı konulmuştur. Yetim talebenin veliliği toplum içinde daha hatırlı kişilerin üstlendiği göze çarpmaktadır. Mesela 32 numaralı Rahmi Efendi’nin babası Ahmed Necib Efendi vefat etmiş olmasına mukabil, veliliğini Mahkeme-i Bidayet Reisi Şakir Efendi üstlenmiştir.⁵⁷

54Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

55Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

56Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 5

57Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

İtibar sahibi kişilerin yanı sıra yetim talebenin veliliğini, ailesinden başka birinin üstlendiği de görülmektedir: Mesela Erzurum'dan gelen ve babası vefat etmiş olan 533 numaralı Mehmed Efendi'nin velisi olarak Validesi Servin Hanım yazılmıştır.⁵⁸ Künye defterinde umumiyetle talebenin babası ve velisi olarak erkek kayıtlı iken, 19. Yüzyıl gibi bir dönemde istisnai olarak talebenin annesinin veli olarak kaydedilmiş olması oldukça kıymetlidir. Yetim öğrenciler içerisinde 243 numaralı ismi belli olmayan talebenin veliliğini Büyük pederi Ömer Ağa üstlenmiştir.⁵⁹

638 numaralı Safvet Efendi'nin veliliğini dedesi Eyüb Efendi; 642 numaralı Osman Efendi'nin ise amcası Ali Beg üstlenmiştir.⁶⁰ Koçhisar'dan gelen 8 Numaralı, ...oğlu Abdullah Ağa Mahdumu Bekir Efendi'nin velisi olarak "İdare" ibaresinin düşülmesi dikkate değerdir.⁶¹

682 numaralı Ahmed Ziya Efendinin babası Alibaba Tekyesi Şeyhi Ali Rıza Efendi'dir. Bir tekke şeyhinin evladını Batılı tarzda inşa edilmiş bir modern idadiye göndermesi –o günün şartlarında medreseye göndermesi icap ederken- devrin toplumunun modernizme bakışının bir örneği olsa gerekir.⁶²

20, 21 ve 22 numaralı talebelerin pederi Mehmed Rıza Beg'dir. Aralarında birer yaş bulunan evlatlarını aynı gün idadiye kaydettirmiştir. Talebelerin Mahal-i Viladeti bölümünde Der-saadet ya da Asitane yazdığına göre Mehmed Rıza Beg bir vesile ile İstanbul'dan Sivas'a gelmiştir. Çocukları da imtihan ile idadiye girmiştir.⁶³

Mülâhazat bölümünde, talebenin idadiyi terk ettiği, başka bir eğitim kurumuna gittiği, tasdikname aldığı ya da şهادetname aldığı ile ilgili malumat -tarihiyle birlikte- verilmiştir. 15 numaralı talebe Selim Efendi için "*İkinci seneden vefat etmiştir*" notunun düşülmesi oldukça dikkate değerdir. 294 numaralı Mehmed Ra'if Efendi'nin mülâhazat kısmında yer alan "*Mümaileyh yedinci senede iken vefat etmiştir. 318*" notundan anlaşıldığı kadarıyla talebe son sınıfta vefat etmiştir.⁶⁴ 5 Eylül 1309 tarihinde idadiye kaydolun 17 numaralı Arif Efendi 10 Temmuz 311'de dördüncü seneden terk etmiştir.⁶⁵

Mülâhazat bölümünden edindiğimiz bilgiye göre 77 numaralı Mehmed Halis Efendi, 1 Eylül 319'da yedinci seneden mektebi terk etmiştir. Ancak kısa süre sonra tekrar gelecek 28 Temmuz 320 tarihinde Sivas İdadisine başvuruda bulunup eğitimini tamamlayarak altı senelik şهادetname almıştır. 267 numaralı Aram Efendi, Şam-ı Şerife gittiğinden 18 Ağustos'ta tasdikname alarak idadiden ayrılmıştır.⁶⁶

58Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 8

59Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 4

60Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 10

61Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

62Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 10

63Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

64Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 5

65Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

66Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 4

92 numaralı talebe Abdulhalim Efendi 26 Teşrin-i Evvel 316'da idadiye kaydolmuş, ancak 20 Mart 318 tarihinde tasdikname alarak memleketi olan Kengiri (Çankırı)'ya gitmiştir.⁶⁷ 306 numaralı Anastasi Efendi ise 27 Eylül 315'te iki ...ebka edildiğinden birinci seneden ihraç edilmiştir.⁶⁸ 165 numaralı Mehmed Şükri Efendi'nin Mülazahat kısmında yazan "1 Nisan 321 Adem-i Müdavemetten kaydı tarziyet edilmiştir"⁶⁹ notundan anlaşıldığına göre; talebe okula devam etmediğinden ve özrü gerektirecek kötü davranış sergilediği için memleketine gönderilmiştir. 245 numaralı Mecid Efendi, 17 Ağustos 311'de idadiye kaydolmuş, ancak 14 Haziran 316 tarihli tasdikname ile dördüncü seneden terk etmiştir. Fakat tekrar idadiye dönerek 12 Temmuz 321'de yedinci seneden şahadetname almıştır.⁷⁰

442 numaralı Süleyman Efendi'nin Mülazahat kısmında yazan "319-320 sene-i dersiyesi nihayetinde ikincisine geçüb tasdikname ahzıyla Tokata gitmiştir. Bu kere Tokad İdadi Müdiriyle 24 Ağustos 321 tarihli tasdiknameyle üçüncü seneye kabul olundu sene 2 Eylül 321" notundan anlaşıldığına göre bu talebe Sivas İdasından Tokad İdadisine nakil gitmiştir.⁷¹ 459 numaralı ve 1311 Ali Rıza Efendi 1319 yılında 8 yaşında iken Saidiye İbtidaisinden mezun olarak Sivas İdadisinesine kaydolmuş, ancak idadiden ayrılarak Rüşdiye-yi Askeriye'ye devam etmiştir.⁷²

Künye Defteri'ne Göre Sivas İdadisinin 1892-1905 Arası Öğrenim Gören Gayrimüslim Talebeleri

1892-1905 (Rumi.1308-1321) arası eğitim gören 700 kadar öğrenci içerisinde inceleyebildiğimiz 650 kadar talebe içerisinde Osmanlı tebaasından Türk talebelerin yanı sıra 24 kadar Ermeni ya da Rum talebenin olduğu göze çarpmaktadır. 24 Gayrimüslim talebeden 8'i mezun olabilmektedir.

Mezun olan Gayrimüslim talebeden Hanlıoğlu Kostaki Efendi'nin oğlu -İsmi silik olan- 11 numaralı talebe ile 79 numaralı Kirkor Efendi yedinci seneden şahadetname almıştır bu talebeler aynı zamanda Sivas İdadisinden mezun olan ilk Gayrimüslim talebesidir.

44 numaralı Yorgi Pavli, 72 numaralı Ohannes Efendi, 103 numaralı Arşak Efendi, 256 numaralı Mihâil Efendi, 258 numaralı Barsan Efendi ve 286 numaralı Armenak Efendi mezun olup şahadetname alan diğer Gayrimüslim talebelerdir.

⁶⁷Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 2

⁶⁸Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 5

⁶⁹Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 3

⁷⁰Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 4

⁷¹Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 7

⁷²Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 7

Tablo-3: 1892-1905 Arası Kaydolan Gayrimüslim Talebelerin Künye Kayıtları:⁷³

Talebinin Numero ve İsmi	Mahal-i Viladeti	Sinni	İkâmetgâhı	Menşei	Târih-i Duhûlü	Peder-i Velisinin İsmi Ve Sanat ve Meşğûlatı	Mülâhazât	
11	Sivas	1292	Üryan-ı Zımmı Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesi	21... 309	Hanlıoğlu Kostaki Efendi	19 Muharrem 313'de yedinci seneden şehadetname almıştır.	
24	Manuk Efendi	Sivas	1302	Üryan-ı Müslim Mah.		29 Ağustos 315	Şekerci Esnafından Tesmo Bekyan Senekerim Ağa	İkinci Ziraat... 315'de terk etmiştir.
29	Yorgi Efendi	Sivas	1302	Üryan-ı Zımmı Mah.	-----	1 Teşrin-i Evvel 316	Pederi Kapucuoğlu Yasef Efendi	7 Teşrin-i Evvel 319'da terk etmiştir.
30		Sivas	1307	Baldırbararı Mah.	Bi'l imtihan	24 Ağustos 315	Bakkal Esnafından Çırıkçioğlu Agop Ağa	...317'de ikinci seneden terk etmiştir.
44	Yorgi Pâvlî	Sivâs	1297					319'da Sekiz senelik şehadetname almıştır. (Şehadetname Listesinde Adı Var.)
72	Ohannes Efendi		1298			21 Ağustos 313	Topaloğlu Markos Ağa	(Sekiz Senelik Şehadetname Alanlar Listesinde Adı Var.)
79	Kirkor Efendi	Sivas	1291	Üryan-ı Müslim Mah.	Jizvit Mektebi	15 Teşrin-i Evvel 309	Pilyosoğlu Müteveffa Kirka Ağa Velisi Pilyosoğlu Mirhan Ağa	9 Temmuz 313'de yedinci seneden şehadetname almıştır.
103	Arşak Efendi	Sivas	1303	Üryan-ı Müslim Mah.		9 Eylül 315	Dirgügbent Sındık Bağciyan Bardir Efendi	7 Temmuz 319 tarihli tasdikname alub beş senelik şehadetname almıştır. (Şehadetname Listesinde Adı Var.)
167	Mesrub Efendi	Sivas	1308	Hocaimam Mah.	Bi'l imtihan	1 Eylül 316	Pederi Odabaşoğlu Gervurik Ağa	
168	Gervurik Efendi	Sivas	1306	Üryan-ı Müslim Mah.	Bi'l imtihan	1 Eylül 316	Pederi Feliyusoğlu Sircan Ağa	

73Sivas İdadisi Künye Defteri

169	Ferahhan Efendi	Sivas	1296	Cami-i Kebir Mah.	Jizvit Mektebi	7 Eylül 309	Keşişoğlu Negabis Velisi Mahalle Esnafından Keşişoğlu Toros Ağa	15 Eylül 310'de üçüncü seneden terk etmiştir.
170	Oryus Efendi	Sivas	1298	Ece Mah.	Bi'l imtihan	1 Eylül 315	Pederi Hanlıoğlu Kasani Efendi	Mektebin küşadından beri devam etmediğinden kaydı terfi olundu 1 Teşrin-i Sani 320 fi 19 Mart sene 321 tarihinde yedi aydır müdavemet etmekle tekrar kaydedilmiştir. 5 Mart 321
200	Anküli Efendi	Sivas	299	Üryan-ı Zimmi	Bi'l imtihan	1 Eylül 317	Savaoğlu Anastasi	
201	Yorgi Efendi	Samsun	1303	Sarışeyh Mah.	Kastamoni İdasinden Naklen	1 Mart 317	Pederi Sinoblu Kestanecioğlu Dimitri Velisi Reji Muhabebecisi Yanku Efendi	8 Teşrin-i Sani 318 tarihli tasdikname ile dördüncü seneden terk etmiştir.
203	Evakim Efendi	Sivas	1295	Ağcabölge Mah.	Büyük Kenisa Mektebi	12 Mart 309	Pederi Ertiyeoğlu Üskühan Ağa Velisi Tordi Ağa	23 Ağustos 310'da üçüncü seneden terk etmiştir.
223	Hasrur Efendi	Sivas	1296	Bazar Mah.		22 Ağustos 310	Pederi Nişan Zirikyan Efendi	
(256)	Mihâil Efendi	Sivâs	1297				İlyâ	318'de yedi senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
258	Barsam Efendi	Sivas	1299	Pazar Mah.	Jizvit (Cizvit) Mektebi	1 Eylül 310	Eczacı Mihail Efendi	7 Eylül 319'da sekizinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
268	İstefenaki Efendi	Sivas	1398	Kösedere-yi Müslim Mah.	Rum Mektebi	1 Eylül 314	Pederi Yordan? Ağa	14 teşrini evvel 315 de üçüncü seneden terk etmiştir.

285			1298	Baldır Bazarı Mah.		18 Teşrin-i Evvel 313	Pederi Şamanoğlu Müfevffa Mardirik Velisi Maarif Sandık Emni Kırkor ..	Mektebi terk etmiştir.
286	Armenak Efendi (Adı Şehadetname listesinden alındı.)		1299	Küçük Kenisa Mah.		18 Teşrin-i Sani 313	Pederi Tüccardan Mülkoğlu Ohannes	29 Ağustos sekizinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
312	... Efendi	Sivas	1301	Üryan-ı Zımmı Mah.		1 Eylül 313	Pederi Müteveffa Sava Efendi Velisi Biraderi Vasil Efendi	
346	Garabet Efendi	Sivas	1304	Küçükminare Mah.	Eytam Mektebi	25 Eylül 318	Pederi Korkoroğlu? Veli... Usta	14 Kanun-ı Evvel 319 da ikinci seneden terk etmiştir.
596	Fastaki Efendi	Sivas	303	Üryan-ı Zımmı Mah.	Bi'l imtihan	---	Pederi Müteveffa Pavmi	-----
610	Arakayis Efendi	Sivas	307	Üryan-ı Müslim Mah.	Bi'l imtihan birinci seneden	14 Eylül 320	Pederi Velisi Periklis	

Künye Defteri'ne Göre Sivas İdadisinden İlk Mezun Olan Talebeleri

Sivas İdadisine ilk kayıt olan 1 numaralı talebenin mektebe girişi, 9 Kasım 1892 (28 Teşrin-i Evvel 1308)'dir. Numara sırasıyla gidilen listede 738 numaralı talebenin girişi ise 19 Ekim 1905 (6 Teşrin-i Evvel 321) tarihidir.

Sivas İdadisi Künye Defteri ile Şehadetname Defteri'nin mukayesesi yapıldığında; 1892-1905 arası kaydolan 738 kadar talebe içerisinde Müslim ya da Gayrimüslim 61 kadar talebenin şehadetname aldığı tespit edilebilmiştir. Ancak bu 61 talebeden 15'inin Şehadetname Defteri'nde kaydı yoktur. Zira bu 15 talebe 1895-1899 (Rumi.1311-1315) arası dönemde mezun olmuştur. "Sivas İdadisinin ilk mezunları" olarak addedebileceğimiz bu 15 talebenin şehadetname aldığı bilgisi Künye Defteri'nin Mülahazat bölümünde mevcuttur.

Mezun olan 1, 2, 11, 16, 25, 79, 149, 150, 151, 154, 158, 159, 209, 276,357 numaralı bu 15 talebenin 13'ü Müslim, 2'si Gayrimüslim talebedir. Bu talebelerin 15'i de 7 yıllık şehadetname almıştır.

Bu talebelerden 209 numaralı İbrahim Edhem Efendi 2 Nisan 1893 (Rumi.21 Mart 309) idadiye kaydolmuş; 31 Temmuz 1895 (Rumi.19 Temmuz 311)'te yedinci seneden şahadetname olarak Sivas İdadisinin ilk mezun olan talebesi olmuştur.⁷⁴ İsmi tam olarak okunamayan Hanlıoğlu Kostaki Efendi'nin oğlu 79 Numaralı talebe ise 3 Ekim 1893 (Rumi.21 Eylül 309)'te idadiye kaydolan ilk Gayrimüslim talebe olmuştur.⁷⁵ Gayrimüslim talebeler içerisinde 79 numaralı Kırkor Efendi ise 21 Temmuz 1897 (Rumi.9 Temmuz 313)'de yedinci seneden şahadetname alan ilk talebe olmuştur.

Tablo-2: Şahadetname Defterinde Yer Almayan İdadinin İlk Mezunlarının Künye Kayıtları:⁷⁶

Talebenin Numero ve İsmi	Mahal-i Viladeti	Sinni	İkâmetgâhı	Menşe'i	Târih-i Duhûlü	Peder-i Velisinin İsmi Ve Sanat ve Meşgûlatı	Mülâ-hazât	
1		1292	Abdulkerim Mah.		28 Teşrin-i Evvel 308	Kürd Hüseyinoğlu Müteveffa Abbas Ağa Velisi Kadı Aziz Ağa	19 Temmuz 1313'de yedinci seneden şahadetname almıştır.	
2		1295	Oğlançavuş Mah.		28 Teşrin-i Evvel 308	Marangoz Esnafından Feslizade Mehmet Sabri Efendi	19 Temmuz 1313'de yedinci seneden şahadetname almıştır.	
11	...gus Efendi	Sivas	1292	Üryan-ı Zımmı Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesi	21 Eylül 309	Hanlıoğlu Kostaki Efendi	19 Temmuz 313'de yedinci seneden şahadetname almıştır.
16	İbrahim Rüşdi Efendi	Sivas	1296	Akdeğirmen Mah.	Sivas Rüşdiyesi	8 Teşrin-i Evvel 308	İdadi Hat Muallimi Kemahlıade Hüseyin Efendi	Temmuz 314'de yedinci seneden şahadetname almıştır.

74Künye Defteri, Foto:1

75Künye Defteri, Foto:2

76Sivas İdadisi Künye Defteri

25	Şükrü Efendi	Sivas	1295	Cami-i Kebir Mah.	Sivas Rüşdiyesi	15 Teşrin-i Sani 308	Ahmed Efendizade Mehmet Efendi Velisi Hamamcızade Mehmed Ziya Efendi	Temmuz 1314'de yedinci seneden şehadetname almıştır.
79	Kirkor Efendi	Sivas	1291	Üryan-ı Müslim Mah.	Jizvit Mektebi	15 Teşrin-i Evvel 309	Pilyosoğlu Müteveffa Kirkağa Velisi Pilyosoğlu Mirhanğa	9 Temmuz 313'de yedinci seneden şehadetname almıştır.
149	Bekir Efendi	Sivas	1297	Üryan-ı Zımmı Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesi	18 Teşrin-i Sani 308	Müteveffa İbrahim Efendi Velisi Defter-i Hakani Başkâtibi Nurullah Efendi	Temmuz 314'te yedinci seneden şehadetname almıştır.
150		Sivas	1293	Hocahüsam Mah.	Sivas Rüşdiyesi	23 Teşrin-i Sani 308	Virgü Başkâtibi Alatnaoğlu Abdullah Behcet Efendi	19 Temmuz 313'te yedinci seneden şehadetname almıştır.
151		Sivas	1291	Akdeğirmen Mah.	Sivas Rüşdiyesi	8 Teşrin-i Sani 308	İdadi Ulum-ı Dinîye Muallimi Mustafa Efendi	Temmuz 314'te yedinci seneden şehadetname almıştır.
154	Rahmi Efendi	Sivas	1294	Hacımehmed Mah.	Sivas Rüşdiyesi	17 Teşrin-i Sani 308	Sabık Rüşdiye Muallim-i Evvel Merhum Abdullah Halim Efendi Velisi Kara Ahmedzade Yusuf Ziyaeddin Efendi	19 Temmuz 313'de yedinci seneden şehadetname almıştır.
158	İsmail Hakkı Efendi	Sivas	1294	Paşabeg Mah.	Sivas Rüşdiyesi	8 Teşrin-i Sani 308	Çağla Zaimzade Müteveffa Hacı Ömer Efendi Velisi Muhasebe Ketebesinden Mehmed Tevfik Efendi	19 Temmuz 313'de yedinci seneden şehadetname almıştır.

159	Mehmed Efendi	Gürün	1293	Mekteb-i İdadi	Gürün Rüşdiyesi	17 Ka- nun-ı Sani 308	Deli Hafızoğlu Müteveffa Sabit Ağa	19 Temmuz 313'de yedinci seneden şahadet- name almıştır.
209	İbrahim Ed- hem Efendi	Sivas	1295	Tokmakka- pu Mah.	Divriği Rüşdiyesi	21 Mart 309	Arifzade Hacı Said Efendi Velisi Serzadi Abdi Efendi	19 Temmuz 311'de yedinci seneden şahadet- name almıştır.
276	Mehmed Şevki Efendi	Tokat	1294	Mektebi idadi	Tokat Rüşdiyesi	26 Ağus- tos 309	Tokat Ziraat Banka Muavini Hacı Yusufzade Ahmed Efendi	27 Eylül 315'de yedinci seneden şahadet- name almıştır.
357		Sivas	1295	Hamamardı Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesi	25 Eylül 312	Muhasebe Ke- tebesinden İnce Ağazade Meh- med... Efendi	27 Eylül 315'te yedinci seneden şahadet- name almıştır.

1892-1905 Arası Hem Künye Defteri'nde Hem de Şahadetname Defterinde Kaydı Olan Talebeler

1892-1905 arası kayıt olan 738 kadar talebeden 61'i mezun olmuştur. 1, 2, 8, 11, 14, 16, 20, 25, 32, 43, 44, 45, 49, 62, 72, 74, 77, 78, 79, 81, 82, 86, 90, 100, 103, 109, 124, 149, 150, 151, 154, 158, 159, 175, 186, 209, 216, 243, 245, 248, 255, 256, (256), 258, 260, 264, 271, 276,279, 286, 295, 326, 357, 369, 370, 377, 401, 406, 490, 494, 734 numaralı bu 61 talebenin 1, 2, 11, 16, 25, 79, 149, 150, 151, 154, 158, 159, 209, 276,357 numaralı ilk 15 talebe şahadetname almıştır, ancak Şahadetname Defteri'nde kaydı yoktur.

Diğer 8, 14, 20, 32, 43, 45, 49, 62, 74, 77, 78, 81, 82, 86, 90, 100, 109, 124, 175, 186, 216, 243, 245, 248, 255, 256, 260, 264, 271, 279, 295, 326,369, 370, 377, 401, 406, 490, 494, 734 numaralı 46 talebenin ise Şahadetname Defteri'nde de kaydı vardır. Bu 46 talebeden 11, 44, 72, 79, 103, (256), 258, 286 numaralı 8 talebe Gayrimüslimdir.

1892-1905 arası kaydolun 738 talebenin % 3'ü Gayrimüslim'dir. Mezun olan talebenin 61 talebenin % 10'u Gayrimüslim'dir. 1892-1905 arası idadiye kayıt yaptıran 738 kadar talebeden 61 kadarının mezun olması; %8,5 gibi bir oranı ortaya koymaktadır. Bu istatistikî

netice çok da sahih değildir. Zira makalenin çerçevesi içerisinde 1892-1905 arası sınırlandırılma getirildiği için ileriki eğitim öğretim dönemleri değerlendirme dışında tutulmuştur. İlk 738 talebe içerisinde 1905 sorası mezun olmuş talebe de vardır. Mesela 502 numaralı Mehmed Nuri Efendi'nin Künye Defteri'nin Mülâhazat bölümü boştur. Mektebi terk ettiği, tasdikname ya da şهادetname aldığı belirtilmemiştir. Ancak Künye Defteri'nin ilerleyen yıllara ait kayıtlarında yeniden numaralandırılmaya gidilmiştir. 20 numaralı talebeler içerisinde yine Mehmed Nuri Efendi'ye tesadüf edilmiştir ve bu kaydın mülâhazat bölümünde talebenin şهادetname aldığı belirtilmiştir.⁷⁷

Şهادetname Defterindeki kayıtlı olan 46 talebe içerisinde en fazla yedi yıllık şهادetname alınmıştır. 3 yıllık şهادetname alan talebe sayısı ise 1'dir.

Tablo-4: Şهادetname Alan Talebelerin Eğitim Sürelerine Göre Dağılımı:

3 yıllık şهادetname alan:	1 talebe
5 yıllık şهادetname alan:	2 talebe
6 yıllık şهادetname alan:	5 talebe
7 yıllık şهادetname alan:	23 talebe
8 yıllık şهادetname alan:	15 talebe
TOPLAM:	46 talebe

Tablo-5: 1892-1905 Arası Şهادetname Defterinde İsmi Olan Talebelerin Künye Kayıtları:⁷⁸

Talebin No- mero ve İsmi	Mahal-i Viladeti	Sinni	İkâmet- gâhı	Menşe'i	Târih-i Duhûlü	Peder-i Ve- lisinin İsmi Ve Sanat ve Meşğûlatı	Mülâhazât
8 Osman Neş'et Efendi (İsmi şهادetna- meden alındı)	Sivas	1299	Ece Mah.	Tokad Rüşdiyesin- den...		Pederi... Me- muru Dostoğ- lu Ali Efendi	10 Temmuz 319'da altıncı seneden Şهادet- name almıştır. (Şهادetname Listesinde Adı Var.) ⁷⁹
14 Meh- med Ali	Sivas	1304	Üryan-ı Müslim Mah.	Mekteb-i İbtidai	25 Ağus- tos 309	Peşkircizade Merhum Fey- zullahEfendi Velisi Duyun-ı Umumiye Ketebesinden Nuri Efendi	21 Eylül 316'da yedinci seneden şهادetname almıştır. (Şهادetname Lis- tesinde Adı Var.)

⁷⁷Sivas İdadisi künye Defteri Foto: 17

⁷⁸Sivas İdadisi künye Defteri

⁷⁹Sivas İdadisi Şهادetname Defteri

20	Mus-tafa Reşid Efendi	Der-saadet	1306	Bahtiyar-bostanı Mah.	Bila terk üçüncü seneye kayd olunundu	29 Ağustos 315	Mehmed Rıza Bey Efendi	4 Temmuz 320'de sekiz senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
32	Rahmi Efendi	...rari	1293	Mekteb-i İdadi	Hamidiye Rüşdiyesi	25 Ağustos 309	Müteveffa Ahmed Necib Efendi Velisi Mahkeme-i Bidayet Reisi Şakir Efendi	19 Temmuz 1313'te Yedinci seneden şahadetname almıştır. (kayı var ama boş)
43	Abdülhamid Nazif Efendi	Sivâs	1294				Lütfullah Efendi	316'da yedi senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
44	Yorgî Pâvli Efendi	Sivâs	1297					319'da Sekiz senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
45	Mahmûd Efendi	Malâtya	1300				Abdullah	320'de sekiz senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
49	Hüseyin Hüsnî Efendi	Sivâs	1296				Osman Efendi	316'da yedi senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
62	Abdülhak Sâmî Efendi	Der-sa'adet	1301				Müteveffa İbrâhim Efendi	321'de yedi senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
72	Ohanes Efendi		1298			21 Ağustos 313	Topaloğlu Markos Ağa	(Sekiz Senelik Şahadetname Alanlar Listesinde Adı Var.)
74	Yusuf Ziyeddin Efendi	Sivas	1307			21 Ağustos 1313	Pederi	13 Temmuz Yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)

77	Mehmed Halis Efendi	Sivas	1302	Üryan-1 Müslim Mah.	...	1 Eylül 313	Emin Kethüdazade Edhem Efendi	---- Birinci seneden terk etmiştir. Mümaileyh tekrar Dersaadet'ten Sivas'a avdet edüb mekteb-i mezkurun 28 ...320 tarihli tezkiresiyle (Altı Senelik Şehadetname Alanların Listesinde Adı Var.)
78	Ahmed Süruri Efendi	Sivas	1303	Tokmakkapu Mah.	...İbtidaisi	1 Eylül 313	Müteveffa Abdullah Efendi Velisi Mahkeme....	...birinci seneden terk etmiştir. ... Yedinci seneden kayd olunmuştur. (Altı Senelik Şehadetname Alanların Listesinde Adı Var.)
81	Ömer Efendi	Sivas	1304	Bahtiyar-bostanı Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesi	30 Ağustos 315	İmamzade Hasan Efendi	21 Ağustos 319'da beşinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname Listesinde Adı Var.)
82	İbrahim Rüşdi Efendi	Sivas	1304	Alibaba Mah.	Feyziye İbtidaisi	1 Eylül 313	Tüccardan Hacı Nuri Efendi	Yedinci seneden tasdikname alub.... (Altı senelik Şehadetname Alanların Listesinde Adı Var.)
86	Muhammed Efendi	Sivas	1296	Tokmakkapu Mah.	Sıbyan Mektebi	1 Teşrin-i Sani 309	Müteveffa Mahmud Ağa Velisi Fakıyyezade Osman Efendi	21 Eylül 1316'da yedinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname Listesinde Adı Var.)
90	Mehmed Rasim Efendi	Sivas	1304	Ka'leardı Mah.	Mezunlarından Sivas Askeri Rüşdiyesi	29 Kanun-ı Sani 315	Meclis İdare Kâtibi Merhum Ali Rıza Efendi Velisi Osman Efendi	4 Temmuz 320'de (Sekiz senelik Şehadetname Listesinde Adı Var.)
100	Mustafa Fehmi Efendi	Sivas	1298	Üryan-1 Müslim Mah.	Feyziye İbtidaisi		Pederi Başçavuşzade Said Efendi	7 Temmuz 319'da sekizinci seneden Şehadetname almıştır. (Şehadetname Listesinde Adı Var.)

103	Arşak Efendi	Sivas	1303	Üryan-1 Müslim Mah.		9 Eylül 315	Dirgü bent Sındık Bağcıyan Bardir Efendi	7 Temmuz 319 tarihli tasdikname alub beş senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
109	Mustafa Nuri Efendi	Sivâs	1303				Hacı Abdullah Gazî	320'de sekiz senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
124	Ahmed Cemil Efendi	Sivâs	1303				Yarhisârlızâde Abdurrahman Efendi	321'de yedi senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
175	Mehmed Mu-zaffer Efendi		1304	Alibaba Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesinden mezun	22 Kanun-1 Sani 316	Alay Kâtibi İsmail Hakkı Efendi	13 Temmuz 321'de yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
186	İsmail Hakkı Efendi	Van	1301	Küçükmi-nare Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesinden mezun	22 Kanun-1 Sani 316	Pederi Esad Ağa	13 Temmuz 321'de yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
216	Nazım Efendi		1291	Mek-teb-i İdadi				...yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde Adı Var.)
243		Sivas	1298	Keçibula Mah.		15 Ağustos 310	Pederi Emiroğlu merhum Mustafa Ağa Velisi Zabita Onbaşısı Hacı İbrahim Ağa	7 Temmuz 319'da sekizinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
245	Mecid Efendi (Adı Şahadetname listesinden alındı)	Tokad'ın Hacı Karyesi	1303	Sarışeyh Mah.		17 Ağustos 311	Hacı Bozzade Merhum İlyas Efendi Velisi İdadi Mezunlarından Mahir Efendi	14 Haziran 316 tarihli tasdikname ile dördüncü seneden terk etmiştir. 12 Temmuz 321'de yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
248	Bekir Efendi	Sivâs	1299				Ali Rızâ Efendi	318'de yedi senelik şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)

255	Şeyh Vahid Efendi	Sivas	1303	İmaret Mah.	Rüşdiye-i askeriyeye nakl oldu	14 ka- nun-ı Sani 317	Pederi... Ali Babazade Şeyh Ni-zameddin Efendi	21 Eylül 316'da Yedinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
256	Ahmed Refik Efendi	Zile	1294	Mekteb-i İdadi		31 Ağus- tos 311	İmamzade Mustafa Efendi	21 Eylül 316'da Yedinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
(256)	Mihâil Efendi	Sivâs	1297				İlyâ	318'de yedi senelik şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
258	Barsam Efendi	Sivas	1299	Pazar Mah.	Jizvit (Cizvit) Mektebi	1 Eylül 310	Eczacı Mihail Efendi	7 Eylül 319'da sekizinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
260	Abdurrahman Fahri Efendi	Sivas	1295	Küçükmi-nare Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesi	2 Eylül 311	Pederi ... oğlu Ali Rıza Efendi	21 Eylül 316'da Yedinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
264	Mehmed Ziya Efendi	Sivas	1300	Uryan-ı Müslim Mah.		316	Pederi İlyas-zade Ali Bey Velisi Ömer Hasan Efendi	7 Temmuz 319 da sekizinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
271	Hüseyin İhsan Efendi	Sivas	1299	Keçibula Mah.	Saidiye Mekteb-i İbtidaisi	17 Ağus- tos 312	...zade merhum İbrahim Edhem Efendi Velisi Mehmed Vehbi Efendi	7 Temmuz 319 da sekizinci senesinden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var.)
279	Mehmed İhsan Efendi	Sivas	1298	Akdeğir-men Mah.	Piriştine Rüşdiyesinden mezun	1 Eylül 314	Mütেকaidinden Miralay Ahmed... Bey Velisi müşahit-zade? Ali Efendi	7 Temmuz 319 da sekizinci seneden şehadetname almıştır. (Şehadetname listesinde adı var. Ama baba adları farklı)

286	Armenak Efendi (Adı Şahadetname listesinden alındı.)		1299	Küçük Kenisa Mah.		18 Teşrin-i Sani 313	Pederi Tüccardan Mülkoğlu Ohannes	29 Ağustos sekizinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
295	Mahmud Samahat Efendi	Niğde	1298			7 Eylül 310	Pederi Arif Efendi Velisi Merkez Ceza Reisi Cemal Efendi	4 Temmuz 320'de sekizinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
326	Mehmed Rahmi Efendi	Sivas	1290	Uryan-ı Zımmi Mah.	Sivas Askeri Rüşdiyesi	1 Kanun-ı Evvel 310	Pederi Veli Efendizade Merhum Haydar Efendi Velisi Posta Kâtibi Eşref Efendi	21 Eylül 316'da yedinci seneden şahadetname... 18 Mart 338'de şahadetnema... (Şahadetname listesinde adı var.)
369	Kazım Efendi	Sivas	1299	Sarışeyh Mah.	Aliğa İbtidaisi	1 Ağustos 314	Merhum Kâmil Efendi Velisi Eniştesi Mehmed Ağa	13 Temmuz 321'de yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde adı var.)
370		Sivas	1300	Pulur Mah.	Saidiye İbtidaisi	1 Eylül 314	Yol Çavuşlarından Hasan Salih Ağa	2 Temmuz 320'de altıncı seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname Listesinde adı var.)
377	Mustafa Efendi	Sivas	1300	Kösedere-yi Müslim Mah.		1 Eylül 314	Mazmanoğlu Merhum Mehmed Ağa	21 Ağustos 319'da üçüncü seneden şahadetname alarak... gitmiştir. (Şahadetname Listesinde adı var.)
401	Mehmed Ali Efendi	Asitane	1303		Tırabluşşam İdadisinden	23 Kanun-ı Evvel 318	Pederi Vilayet... Nasib Beg	14 Temmuz 321 yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
406	Ali Âli Efendi	Der-saadet	304	...Mahallesinden	Bi'i imtihan... Kaydolundu.	26 Temmuz 319	Pederi Maarif Nezareti Evrak... Âtefetlü Ali Galib Beg	12 Temmuz 321 yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)

490	Mehmed Rasim Efendi	Amasya	1303	Haydar Zokağı	Amasya İdadisi	24 Eylül 319	Pederi Bekir Efendi	Amasya İdadisinden 12 Eylül 319 tarihli tasdiknamesiyle ..sinde kaydedilmiştir sene 13 temmuz..... (3 Temmuz 321'de yedi senelik şahadetname almıştır.) (Şahadetname listesinde kaydı var.)
494	Hasan Faik Efendi	İbradı	1305	Cami-i Kebir Mah.	5 Teşrin-i Evvel 319	Pederi Hilmi Efendi velisi .. Reisi Bekir Sami Efendi	Tenmmuz-u ? terki Mekteb-i İdadiyesinin sene 8 Teşrin-i Evvel 318 tarihli tasdiknamesi mucibince yedinci seneye kayıdedilmiştir. Sene 13 Temmuz 321 de yedinci seneden şahadetname almıştır. (Şahadetname listesinde adı var.)
734 Burada Numara atmış.	İsmail Efendi	Bandırma	304	Alidede Mahallesinde	Beyrut İdadisi	25 Eylül 321	Pederi kondüktör Emin Efendi Velisi Biraderi Ömer Efendi	Beyrut İdadisinden tasdiknameyle yedinci sene... (Yedi senelik Şahadetname listesinde 9 numara ile kayıtlı)

Sivas İdadisinin Eğitim Süresine Dair

Yatılı olarak tahsis edilen, yedi yıllık idadiler, ücretli ve ücretsiz olmak üzere iki kısımda öğrenci kabulüne başlamıştır. Bu sistemin uygulanmasındaki sebep, liva, kaza ve köyde okuma imkânı bulamayan çocukların, eğitime devam etmelerini sağlamak olmuştur. Ayrıca, bu yöntemle devlet, eğitim masraflarından da tasarruf etmiştir. Bununla birlikte, ecnebler maarif vergisi ödeyerek eğitime devam edebilmişlerdir. Ücretli öğrenciden, 12 Osmanlı lirası eğitim ücreti olarak alınmıştır. Ücretsiz öğrenci, 1892'de yatılı öğrenci sayısının yarısı olarak belirlenirken daha sonra bu uygulamadan vazgeçilmiştir. Yeni uygulamada idadilere alınan ücretsiz öğrenci oranı 1/3 olarak kabul edilirken bu öğrencilerin fakir, kimsesiz ve terbiyeli olanları tercih edilmiştir.⁸⁰

⁸⁰Ömer Demirel, Osmanlı Dönemi Sivas Şehri, Sivas Temel Eser, Sivas 2006, s.166.

1316/1898-1899 yılı maarif salnamesinde Sivas'ta yedi yıllık idadının 1313- 1314/1897-1898 eğitim öğretim yılında altı öğrenci alındığı, bunun altısının da Müslüman olduğu ve paralı, yani ücretli okudukları belirtilmiştir.⁸¹ Daha sonraki, 1317/1899-1900 ile 1321/1903-1904 maarif salnamelerinde, 7 yıllık idadının yatılı kısmının kapatılıp gündüz eğitim veren idadi şeklinde devam ettiğini görmekteyiz.⁸² Buna göre, yedi yıllık idadilerin, ilk üç yılı rüşdiye, kalan dört yılı ise, idadi olarak mezun vermektedir. Beş yıllık idadide ise, ilk üç yıl rüşdiye, kalan iki yıl idadi eğitimi verilmektedir.⁸³ İbtidaiden mezun olan öğrenciler, idadının rüşdiye bölümüne, rüşdiye veya idadilerin rüşdiye bölümünden mezun olanlar ise, idadilerin dördüncü sınıfına kayıt yaptırabilmektedirler.⁸⁴ Buna bir örnek elimizdeki künye ve diploma defterinden verebiliriz. Sivas İdadi mektebinde beş yıllık idadiyi bitiren 72 numaralı Ermeni Mardiros oğlu Ohannis Efendi 2 Eylül 1897 (Rumi.21 Ağustos 313)'de Sivas İdadisine kaydolmuş⁸⁵ 2 Temmuz 1902 (Rumi.19 Haziran 318)'de yedi yıllık şahadetname almıştır. Ardından idadiye tekrar dönerek 256 numara kaydı ile 16 Temmuz 1904 (3 Temmuz 320)'de sekiz yıllık şahadetname almıştır.⁸⁶

14 numaralı Mehmed Ali Efendi 6 Eylül 1893 (Rumi.25 Ağustos 309) tarihinde Mekteb-i İdadiye kaydolmuştur. 4 Ekim 1900 (Rumi.21 Eylül 316) tarihinde 7 yıllık şahadetname olarak idadiden mezun olmuştur.⁸⁷ Haliyle bu talebe 7 yıl kesintisiz eğitim almıştır. Haliye Sivas İdadisinin rüşdiye ile idadi bölümlerin toplam 7 yıl olduğunu gösterir.

32 numaralı Rahmi Efendi, Hamidiye Rüşdiyesinden mezun olduktan sonra 6 Eylül 1893 (Rumi.25 Ağustos 309)'te Sivas İdadisine kaydolmuş, 31 Temmuz 1897 (Rumi.19 Temmuz 313)'de; 4 yıllık eğitimden sonra mezun olmuştur. Keza 79 numaralı Kırkor Efendi de Jizvit Mektebinden mezun olduktan sonra 27 Ekim 1893 (Rumi.15 Teşrin-i Evvel 309) idadiye kaydolmuş; 21 Temmuz 1897 (Rumi.9 Temmuz 313)'de 4 yıl eğitim görüp yedinci seneden şahadetname almıştır.⁸⁸ Bu drum Sivas İdadisinin "rüşdiye" bölümünün 3 yıl, "idadi" bölümünün 4 yıl olduğunu gösterir.

81 numaralı Ömer Efendi ise Sivas Askeri Rüşdiyesinden mezun olduktan sonra 11 Eylül 1899 (Rumi.30 Ağustos 315) idadiye kaydolmuş; 3 Eylül 1903 (Rumi.21 Ağustos 319)'da 4 yıl eğitim alıp beşinci seneden şahadetname almıştır.⁸⁹ 243 numaralı Mehmed Emin Efendi 27 Ağustos 1894 (Rumi.15 Ağustos 310)'te idadiye girmiş, yaklaşık 7-8 yıllık eğitiminde ardından 20 Temmuz 1903 (Rumi.7 Temmuz 319)'te sekizinci seneden şahadetname almıştır.⁹⁰

81Maarif Salnamesi, 1316/1898-1899 M.

82Maarif Salnamesi, 1317/1899-1900.1318.1900-1901M,1319/1901-1902 M,1321/1902-1903 M.

83Mahmut Cevad İbnü's Şeyh Nafi, Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraat XIX. Asır Osmanlı Maarif Tarihi, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2001, s.347-349.

84Mehmet Ali Yılmaz, Maarif Salnamelerine Göre Osmanlı Devleti Eğitim Sisteminde İdadiler (1898-1903), (Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş 2015, s.83.

85Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 2

86Sivas İdadi Şahadetname Defterleri, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, 1315/1316, s. 9- 7

87Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

88Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

89Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 1

90Sivas İdadisi Künye Defteri, Foto: 4

Bunun dışında 1903 yılında, mevcut ders sayısı artıp dersler öğrencilere ağır gelmeye başlayınca, yedi yıllık idadiler, sekiz yıla; beş yıllık idadiler, altı yıla çıkarılmıştır.⁹¹ Sivas İdadisinde 1900 ile 1903 yılları arasında sekiz yıllık idadi diploması alan öğrencilere rastlanmıştır. Mezun olan toplam öğrenci sayısı 14'tür. Bu öğrencilerin 10'u Müslüman 3'ü Ermeni ve 1'i Rum öğrencidir.⁹²

1892-1905 (Rumi.1308-1321) arası 13 yıllık eğitim süresi zarfında 3, 4, 5, 6, 7 ve 8 yıllık şahadetname alan talebelerin olması; Sivas İdadisinin eğitim süresinin en az 3 en fazla 8 yıl olduğunu gösterir. Haliyle Sivas İdadisi; idadi kısmı ile beraber rüşdiye kısmını da içine alan bir kurumdur. Rüşdiye kısmı 3 yıl, idadi kısmı 4 yıldır.

2-1889-1905 ARASI SİVAS İDADİSİ ŞHADETNAME DEFTERİ

Şahadetname

Şahadetname⁹³ kelime anlamı olarak, *diploma*, *vesika* ve *belge* anlamına gelmektedir. İdadi mezunu olmanın yolu, şahadetname almaktır. Şahadetname almak için de bazı koşulları yerine getirmek gerekir. Bunların başında, öğrencinin başarı derecesini gösteren imtihanlar yer almaktadır. Bir öğrenci, iki tür sınava girip başarı sağlarsa, idadi diploması alabilir. Bu imtihanlar *imtihan-ı umumi* ve *imtihan-ı hususi*'dir. İmtihan-ı umumi, her eğitim öğretim yılı sonunda; imtihan-ı hususi ise her üç ay ara ile iki yazılı şeklinde yapılmaktadır. Öğrencinin başarı derecelendirmesi, 10 not puanı üzerinden yapılır. 5'ten aşağı not alanlar söylenmez, sadece zayıf olarak nitelendirilir. Her notun bir sayısal değeri ve bir de sözlü değeri mevcuttur. Buna göre notlar, 9-10 alüyyü'l alâ (pekiyi), 7-8 alâ (iyi), 6 karib-i alâ (iyiye yakın), 5 vasat (orta), 4 karib-i vasat (ortaya yakın), 3 zayıf, 1-2 ednâ (pek zayıf) şeklindedir.⁹⁴

İdadinin, okul geçme sisteminde, uzun yıllar uygulanan bir sistem vardır. Bu sistemin adı *üss-i mizân*'dir. Bu sisteme göre, öğrencinin, yılsonu yapılan genel sınavda her dersten en az 4 alması ve not ortalamasının 5'in altında olmaması gerekmektedir. Şahadetname alması için, not ortalaması en az 6 olmalıdır. Öğrencinin not ortalaması 5 ve üstü olsa dahi, iki dersten 4'ün altında alıyorsa tekrar sınava girer, sınavı geçemezse öğrenci sınıfta kalır. Bununla birlikte sınav zamanı, hiçbir mazereti yokken sınava gelmeyen, sınavda kopya çekerken yakalanan ve 3'ün altında not alan öğrenci sınıfta kalır.⁹⁵

91 Cemil Öztürk, "İdadi", Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, C.21, İstanbul 2000, s. 466.

92 Sivas İdadi Şahadetname Defterleri, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, 1318/1319, s. 9-8

93 Ferit Develioğlu, a.g.e, s.1137.

94 Mahmud Cevad, a.g.e, s.332.

95 Mahmud Cevad, a.g.e, s.391-392.

Sivas İdadisi Şahadetname kayıtlarından anlaşıldığına göre idadi mezunu olanların hepsi, idadi diploması alamaz. Beş yıllık idadi tahsilinin ilk üç yılını tamamlayanlar, rüşdiye mezunu olarak rüşdiye şahadetnamesi alabilir. Örneğin, Sivas İdadisinde 1898- 1899 yılları ile 1901-1902 yıllarında, beş senelik idadiye devam etmeyip, üçüncü senesinde rüşdiye diploması alarak mezun olan öğrencileri göze çarpmaktadır.⁹⁶ İlk üç seneden sonra tam idadi mezunu olmak isteyen öğrencilerin ise iki yıl daha idadiye devam etmeleri, yedi yıllık idadının yedinci ve Dersaadet İdadisinin, dördüncü senesinden mezun olmaları gerekmektedir. Yedi yıllık idadi diploması alanlar da Mekteb-i Âli'ye gitme hakkına sahip olmaktadır. Böylece buradan mezun olunca imtihansız istedikleri yere atanma hakları bulunmaktadır.

İncelediğimiz 1892-1905 arası kayıtlarda, yedi yıllık şahadetname mezun sayısının daha fazla olduğunu görmekteyiz. Öğrenim süresine göre şahadetname dağılımı şu şekildedir:

Tablo-6: Şahadetname Alan Talebelerin Eğitim Sürelerine Göre Dağılımı:

3 yıllık şahadetname alan:	1 talebe
5 yıllık şahadetname alan:	2 talebe
6 yıllık şahadetname alan:	5 talebe
7 yıllık şahadetname alan:	38 talebe
8 yıllık şahadetname alan:	15 talebe
TOPLAM:	61 talebe

Sivas İdadisi Şahadetname Defteri

19. Yüzyılda açılan idadiler vizyonu ve misyonu gereği birçok amacı bünyesinde barındırmaktadır. İdadilerin talebe açısından bir önemi de Müslim ve Gayrimüslim Osmanlı tebaasını ortak bir kültürde birleştirerek kaynaşmalarını sağlamak olmuştur. Ayrıca bu mektepler şehir ve kasaba çocuklarına, yüksek tahsil fırsatı sunarak serbest meslek, mahalli ve resmi hizmetlere memur olma imkânı sağlamıştır.⁹⁷

1869 Maarif Nizamnamesi'yle açılması kararlaştırılan idadilere, öğrenci kabulü, yine aynı nizamnamenin otuz üçüncü maddesinde ifade edilmektedir. Buna göre, rüşdiye mezunu olan Müslim ve Gayrimüslim tüm öğrenciler, idadi mekteplerine kabul edilmiştir.⁹⁸ Bu durum, 1892 yılında bu şekilde devam etmiş, idadilere yeni düzenlemeler getirilmiştir. Buna göre, idadilerin öğretim süreleri yedi ve beş yıllık olarak belirlenmiştir.⁹⁹

⁹⁶Sivas İdadi Şahadetname Defterleri, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, s.9-130, s.9-128.

⁹⁷Hasan Ali Koçer, Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923), MEB Yayınları, İstanbul 1991, s.130-131.

⁹⁸Maarifi Umumiye Nizamnamesi, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, DN. 6174, Matbaa-i Amire 1286, s. 13

⁹⁹Necdet Sakaoğlu, Osmanlı Eğitim Tarihi, İletişim Yayınları, İstanbul 1991, s.112.

Şahadetname olarak idadiden mezun olan öğrenciler mezun olduktan sonra devletin çeşitli kurumlarında hemen göreve başlamıştır. 1897-1898 öğretim yılında Sivas İdadisinden yedi senelik şahadetname ile mezun olan 9 öğrenci buna örnek verilebilir. Bu öğrencilerin 6'sı Müslüman, 2'si ise Gayrimüslim tebaadandır. Bunlardan 256 numaralı Ahmet Refik Efendi Nahiye müdürü, 326 numaralı Rahmi Efendi (Daru'l- Muallimin-i Rüşdiye mezunu) Alaiye Rüşdiyesi Muallim-i evveli, 86 numaralı Muharrem Efendi, Ergani Madeni Rüşdiyesi Muallim-i evveli, 14 numaralı Mehmet Ali Efendi, Suşehri Rüşdiyesi Muallim-i evveli ve 39 numaralı Hüsnü Efendi, Tahsilat Müfettişi, 248 numaralı Bekir Efendi ise Sivas Vergi Kalemine Müdavim olarak atanmıştır. Aynı yıl mezun olan Rum asıllı 47 numaralı Mihail Efendi, Tokat idadisine muallim ve Ermeni asıllı Ohanis Efendi ise Amasya idadisinde muallim olmuştur.¹⁰⁰

Diploma defterlerinde, Sivas'ta önemli kişilerin çocuklarının mezuniyet kayıtları mevcuttur. Bunlardan biri, Sivas Kadiri Tarikat'ı şeyhi ve bu tarikatın Sivas elçisi olan Mor Ali Baba'dır.¹⁰¹ Mor Ali Baba'nın üç evliliğinin birinden dünyaya gelen, oğlu Şeyh Seyfettin Efendi'nin oğlu, Abdülvahid Efendi yirmi yaşında Sivas İdadiye sinin yedi yıllık kısmından mezun olmuş ve idadi diploması almıştır.¹⁰²

Sivas İdadisinin Şahadetname Defteri 1899-1900 (Rumi 1315-1316) tarihinden itibaren tutulmuştur. Söz konusu defterde şahadetname alan talebenin numarası, ismi, doğum yeri, doğum tarihi, yaşı, mezhebi ve uyruğu hakkında bilgi verilmiştir. "İsim ve Künyesi" bölümünde talebenin ismi baba adı ile birlikte zikredilmiştir. Mezhebi bölümüne "İslam, Müslim, Rum, Ermeni" şeklinde ibare düşülmüştür. Tabi'yeti bölümünde istisnasız "Devlet-i Osmaniye" adı yazılmıştır.

Şahadetname Defteri'nin ikinci bölümünde talebenin aldığı dersler ve bu derslerden aldığı not, 1-10 aralığında rakamla belirtilmiştir. Bazı yıllarda ise bu "9-10 alüyyü'l alâ (pekiyi), 7-8 alâ (iyi), 6 karib-i alâ (iyiye yakın), 5 vasat (orta), 4 karib-i vasat (ortaya yakın), 3 zayıf, 1-2 ednâ (pek zayıf)" veya bazı kayıtlarda sadece *alüyyü'i âlâ, âlâ, vasat* şeklinde belirtilmiştir. Bu bölümün sonunda şahadetname derecesi kısmında "alüyyü'l alâ, alâ, karib-i alâ..." gibi derecelendirme sıfatı yer almaktadır. Bazı yıllarda ise şahadetnamenin alındığı tarih yazılmıştır.

Şahadetname Defteri'nin son bölümünde ise idadide görev yapan idareci, memur ve muallimlerin ismi yazılmıştır.

¹⁰⁰Salname-i Vilayet-i Sivas, H.1321, s.189-190.

¹⁰¹Talip Mert, "Sivas'ta Bir Kadiri Şeyhi Mor Ali Baba", S.C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, C.XIX, S.2, Sivas 2015, s. 149.

¹⁰²Sivas İdadi Şahadetname Defterleri, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, s.9-101.

Tablo-7: Sivas İdadisinin 1889-1900 (Rumi.1315-1316) Yılına Ait Şahadetname Defteri Kaydı:¹⁰³

(1315-1316) Yedi Senelik Şehâdet-nâmelerin 'Aynen Kaydına Mahsûs Defterdir

Mekteb Numrosu	İsm ve Künyesi	Mahal-i Vilâdeti	Târîh-i Tevellüdü	Sinni	Mezhebi	Tâbiyeti
256	Ahmed Refîk Efendi bin Mustafâ Efendi	Zîle	1294	22	Müslim	Devlet-i 'Osmâniye
43	'Abdülhamîd Nazîf Efendi bin Lütfullah Efendi	Sîvâs	1294	22	"	"
326	Mehmed Rahmî Efendi bin Haydar Efendi	"	1295	21	"	"
86	Muharrem Efendi bin Mahmûd Ağa	"	1296	20	"	"
14	Mehmed Ali Efendi bin Feyzullah Efendi	"	1295	21	"	"
49	Hüseyin Hüsni Efendi bin Osman Efendi	"	1296	20	"	"

103Sivas İdadisi Şahadetname Defteri, Foto:2

9	9	10	10	10	10	10	Akâ'id-i Dîniye Fıkh-ı Şerif
8	9	8	8	9	10	10	İlm-i Ahlâk
9	10	9	9	10	10	10	'Arabî (Tercüme, Tatbîkât)
8	7	9	8	10	10	10	Edebiyât-ı Osmâniye
10	8	10	9	10	9	9	Kitâbet-i Resmiye
6	6	7	9	10	10	10	Corafyâ-yı 'Umrânî; Coğrafyâ-yı Osmânî
9	8	9	10	10	10	10	Târîh-i Osmânî
9	5	10	10	9	10	10	İlm-i Servet-i Mîlel
7	7	8	9	10	9	9	Fransızca (Kavâ'id, Tercüme)
7	7	9	9	10	10	10	Hülâsa-i Kavânîn
9	10	9	8	9	10	10	Hüsn-i Hat
7-7	7-6	10-8	10-9	10-9	10-10	10-10	Mihânîk ve Fizîk
9	6	10	10	10	10	10	Kimyâ-yı 'Uzûî; Kimyâ-yı Madenî
8	5	9	10	10	10	10	Hayvânât
							Nebâtât
							Tabakatü'l-'Arz
8	9	9	10	10	10	10	Cebîr
6	5	9	10	10	10	10	Müsellesât-ı Müsteviye
7	9	8	10	10	10	10	Hendese-i Mücesseme
8	8	10	10	10	10	10	Kozmoğrafya
9	9	8	10	9	10	10	Resim
8	9	9	9	10	10	10	Elsineden
9	10	9	10	10	10	10	Hüsn-i Hâl ve Hareket
Â'lâ	Â'lâ	Aliyyü'l-â'lâ	Aliyyü'l-â'lâ	Aliyyü'l-â'lâ	'Aliyyü'l-â'lâ	Şehâdet-nâme Derecesi	

Kolağası Mehmed Cemâleddîn	Davâ Vekîli Şükrî	İstanbul İdâdîsi Edebiyât Mu'allim-i Sâbıkı İsmâil Safâ	Ma'arif Muhâsebe Memûru Mehmed Reşâd	Evkâf Muhâsebecisi İsmail Hakkı
Rejî Müdüri Zolanka	Nümûne Çiftlik Müdüri Kostâkî	Bank-ı Osmânî Müdüri Hânımoğlu	Doktor Kâim- makâm Hüseyin Hüsni	Ulemâdan Arabgîrlî- zâde Mustafa Fehmî
Ulemâdan Kazgancı-zâde Ahmed Edîb	Bidâyet Hukuk Re'isi Rif'at	Müftî Mehmed Fehîm	Vilâyet Mektûbcısı Mazhar	Sivâs İdâdî Müdüri Kavânîn Mu'allimi Mehmed Musâ
Sivâs Ma'arif Müdüri Ahmed Hulûsî	Tarîh, Coğrafya Mu'allim Vekili Osman Nurî	Ermenîce Mu'allimi Kirkor	Hüsni-İ Hat Mu'allimi Hüseyin Avnî	Hikmet, Kimyâ, Cebir Mu'allimi İsmail Hakkı
Fransızca, Kozmogrâfyâ, Müsellesât Mu'allimi Pinabotî	Resim Mu'allimi Mustafa Necâtî	Edebiyât Ve Ahlâk Mu'allim Vekîli Yusuf Ziyâeddîn	Mu'avin-i Evvel Fıkıh, Arabî, Kitâbet-i Resmiye Mu'allimi Abdurrahman Hilmî	

İdadi Muallimlerine Dair

Sivas İdadisinde görev yapan muallimlere dair en erken kayıt; Künye Defterinin *Peder-i Velisinin İsmi ve Sanat ve Meşğûlatı* bölümünde yer alan küçük çaplı bazı bilgilerdir. Mesela Künye Defterindeki *Peder-i Velisinin İsmi ve Sanat ve Meşğûlatı* kısmında “İdadi Hat Muallimi Kemahlızade Hüseyin Efendi”, “İdadi Arabi Muallimi Selim Efendizade Yusuf Ziya Efendi”, “Velisi İdadi Hat Muallimi Hüseyin Efendi”, “...Velisi İdadi Türkçe Muallimi Rasih Efendi”, “...Velisi İdadi Muallimlerinden Hakkı Efendi”, “İdadi Ulum-ı Diniyye Muallimi Mustafa Efendi”, “...Velisi İdadi Muallimlerinden Hakkı Efendi”, “...Velisi İdadi Muallimlerinden Ömer Lütfi Efendi” şeklindeki ibareler idadinin muallim kadrosu hakkında bazı ipuçları vermektedir.

1897-1898 yıllarından 1911-1912 yıllarına kadar tutulmuş diploma defterlerinde, görev yapan öğretmen kadrosunu görmekteyiz. Defterlerde, belirtilen dönemler içerisinde toplam 134 öğretmen görev yapmıştır. Bu öğretmenlerin 26'sı askeri zümreden, 52'si ilmiye ve 56'sı devlet kurumlarında çalışan memur statüsündeki kişilerdir.¹⁰⁴ Bu defterlerde, öğretmenlerin isimleri, hangi derse girdikleri ve asıl meslekleri yer almaktadır. Bazı seneler için ders isimleri verilirken öğretmen isimlerine yer verilmemiştir. Aynı meslek gurubundan olan kişilerin alanları dışındaki derslere de girdikleri görülmektedir. Örneğin 1903-1904 yılına ait beş yıllık şahadetname kaydında, Nizamiye mülazımlarından (Teğmen) biri Fransızca dersine ve aynı nizamiyede bir yüzbaşı ise resim dersine girmektedir.

Sivas'ta eğitim öğretim kadrosuna Sahibiye (Gök medrese) Medresesi müderrisleri ile müftüler ve Sivas ulemasının da dâhil edildiğini görmekteyiz. Diploma defterlerinde, söz konusu ulema ve müderrislerin hangi derslere girdikleri belirtilmemiştir. Ancak bu hocaların, ulum-u dinîye, akait, fıkıh ve ahlak gibi din derslerine girmiş olabilecekleri kanısındayız.

Bunun dışında, Gayrimüslim hocalar da defter kayıtlarında yer almaktadır. Bu Gayrimüslim hocaların tamamının Ermeni ve Rum asıllı olduklarını söylemek mümkündür. Bu hocaların vazifelerine baktığımızda çoğunun zaten çeşitli okullarda görev yaptıklarını görmekteyiz. Rum ve Ermeni asıllı hocalar, tekel müdürü, numune çiftlik müdürü, orman işlerinde sorumlu, doktor, dava vekili, birtakım kalem ve kâtiplik gibi işlerde çalışan memurlardan oluşmaktadır. Söz konusu hocaların hangi derslere girdikleri belirtilmiştir. Buna göre, özellikle Ermenice derslerine kesinlikle bu hocalar girmektedir. Bunun dışında, Fransızca, kozmografya, müsellehat derslerinde de hocalık yapmışlardır. Gayrimüslim hocaların yaptıkları mesleklerin orman işleri olduğu göz önüne alınırsa, ziraat derslerine de girmiş olabilecekleri ihtimali mevcuttur. Mesela 1898-1899 yılına ait yedi yıllık idadi diploma kaydında, Mokosyan Nişan adlı bir Gayrimüslimin, derslere girdiğini görmekteyiz. Bu kişi meslek olarak Orman kâtipliği yapmaktadır. Fakat hangi derse girdiği konusunda herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.¹⁰⁵

Son olarak başka okullarda görev yapmış öğretmenlerin de Sivas İdadisi'ne tayin edildikleri görülmektedir. Örneğin, eskiden İstanbul idadisinde edebiyat öğretmenliği yapan İsmail Safa¹⁰⁶1898-1899 eğitim öğretim yılında, Sivas İdadisi'nde öğretmen olarak görev yapmıştır.¹⁰⁷ Bir başka örnek ise, 1903-1904 yılında müdür olarak atanan Dârülmualimîn'in öğretmenlerinden Kolağası Ethem Efendi'dir.

104Bkz. Ek 4, 1897/1898 Sivas İdadisi ile 1911/1912 Sivas İdadisi Şahadetname Defterleri.

105Yedi Senelik Şahadetname Defteri, Sivas Ziya Bey Kütüphanesi, 1315/1316, s.0-9-7.

106Peyami Safa'nın babasıdır.

107Yedi Senelik Şahadetname Defteri, Sivas Ziya Bey Kütüphanesi, 1315/1316, s.0-9-3.

İdadide Okutulan Dersler

1890 yılında, idadiler rüşdiyeler ile birleştirilerek öğretim süresi beş yıl olarak belirlenmiştir. Ancak 1892 yılında idadiler yatılı ve gündüzlü olmak üzere iki kısımdan oluşurken vilayet merkezlerinde yatılı idadilerin süresi yedi yıl olmuştur.¹⁰⁸ 1869 Nizamnamesine göre oluşturulmuş olan ders programı, üç yıllıktır.¹⁰⁹Bu nizamnameye göre verilen dersler; Kavaid-i Osmani, Tarihi Umumiye-i Osmani, Mükemmel Hesap, Cebri-i a'la, Coğrafya-ı Umumiye-i Osmani, Mükemmel Hendese, Müsellesat, Resim ve Tarama, bazı yerlerde Jimnastik ve Arapça, Farişi, Fransızca, Almanca ve İngilizce gibi dil dersleri olmuştur.¹¹⁰

Nizamname ile belirlenen bu program üzerinde birçok değişiklik yapılmış ve en son 1892 yılında oluşturulan komisyon, idadilerin ders ve ders saatlerini düzenleyerek beş ile yedi yıllık idadi programlarını yeniden oluşturmuştur. Buna göre yedi yıllık idadilerin ilk beş yılı beş yıllık idadilerle aynı olmuştur.

Yedi yıllık yatılı idadinin dersleri; Ulum-ı Diniye, Arapça, Farsça, Türkçe, Fransızca, Hesap, Hendese, Cebir, Müsellesat, Kozmografya, Makine, Coğrafya, Tarih, Usul-ı Defter, Malumat-ı Fenniye, Hikmet-i Tabiiye ve Kimya, Mevalid ve Hıfzıssıhha, Kavanin-i Edebiyat ve Ahlak, Hüsn-i Hat ve Resimdir.¹¹¹

Bu düzenlemeler, 1899'da programa, meslek derslerinin de eklenmesiyle devam etmiştir. Fakat ders sayısının artması ve öğrencilerin ders yükünden kurtulmaları için, 1903-1904 öğretim yılında yedi yıllık idadiler sekiz yıla, beş yıllık idadiler ise, altı yıla çıkarılmıştır. Bu durum ders yükünü azaltmak yerine daha da artırdığı için 1909-1910 yılında tekrar yedi yıla indirildi ve buna uygun bir ders çizelgesi hazırlandı.¹¹²

Sivas İdadisinde yedi yıllık şahadetname kayıtlarında verilen dersler ve bunların yıllara göre uğradığı değişimler şu şekildedir. Şahadetnamede yer alan dersler, Akaid-i Diniye, Fıkh-ı Şerif, İlm-i Ahlak, Arabi (Tercüme, Tatbikat), Edebiyat-ı Osmaniye, Coğrafya-yı Umrani ve Osmani, Tarih-i Osmani, İlm-i Servet-i Milel, Fransızca (Kavaid Tercüme), Hülasa-i Kavanin, Hüsn-i Hatt, Mihanik ve Fizik, Kimya-yı Uzvi ve Madeni, Hayvanat, Nebatat ve Tabakat'ül-Arz, Cebir, Müsellesat-ı Müsteviye, Hendese-i Mücesseme, Kozmografya, Resim, El sine'dir. 4. Sınıftan itibaren verilen Akaid ve Fıkıh dersleri tek ders olarak verilmekte ve puanlaması da tek not şeklindedir. Gayrimüslim öğrenciler bu dersten muaf tutulmuştur.

108Demirel, a.g.m, s.612-613.

109Koçer, a.g.e, s.131.

110Demirel, a.g.t, s.108-109.

111Demirel, a.g.t, s.109.

112Yılmaz, a.g.m, s.62.

Tablo-8: 1898-1899 ile 1911-1912 Yılları Arasında Şahadetname Defterlerinde Yedi Yıllık Sivas İdadi Ders Adları:

DİNİ DERSLER	DİL DERSLERİ	KÜLTÜR VE FEN DERSLERİ
Akaid-i Diniye	Elsineden (Ermenice)113	Kimya-yı Uzvi
Fıkh-ı Şerif	Arabi (Tercüme Tatbikat)	Kimya-yı Madeni
İlm-i Ahlak	Fransızca (Kavaid Tercüme)	Hayvanat
	Farisi (Kavaid, Kıraat)	Nebatat
		Tabakatü'l-Arz
		Cebir
		Müsellesat-ı Müsteviye
		Hendese-i Mücesseme
		Kozmografya
		Resim
		Hüsn-ü Hal ve Hareket
		Edebiyat-ı Osmanî
		Coğrafya-yı Osmanî
		Coğrafya-yı Umrani
		Tarih-i Osmanî
		İlmi Servet-i Mîlel (İktisat)
		Kitabet-i Resmîye (Resmî Yazışma)
		Hülâsa-i Kavanin(Hukuk)
		Hıfzû's-Sıhha(Sağlık Bilgisi)
		Mekanik ve Fizik
		Usul-i Defter (1905-1906)114
		Malumat-ı Kanuniye (1908-1909)
		Hikmet (1908-1909)
		Ahlak ve Malumat-ı Medeniye (1910-1911)
		Malumat-ı İktisadiye (1910-1911)
		Malumat-ı Kanuniye (1910-1911)
		Mülazahat (1910-1911)

113Gayrimüslim öğrenciler için konulmuş Ermenice, Rumca ve Bulgarcadır. Ve ihtiyaca göre konulan bu ders ortalama notuna dâhil edilmez. (Bkz. Akyüz, a.g.e. s.202.)

114Derslerin yanında verilen tarihler söz konusu derslerin hangi tarihte Sivas İdadi ders programına dâhil edildiğini göstermektedir.

Tablo-9: 1898-1899 ile 1911-1912 Yılları Arasında Beş Yıllık Sivas İdadi Dersleri¹¹⁵

DİNİ DERSLER	DİL DERSLERİ	KÜLTÜR VE FEN DERSLERİ
Kurân-ı Kerîm ve Ulum-i Dîniye	Elsine (Ermenice)	Resim
İlm-i Ahlâk	Arabî (Sarf, Nahv, Mantık)	Coğrafya-yı Umumî
	Farisî (Kavâ'id, Kitâbet)	Tarih-i Umumî
	Türkçe (Kavâ'id, Kitâbet)	Hıfzüs-sıhha
	Fransızca (Kıraat, Kavâ'id)	İlm-i Eşya
		Hesâb-ı Amelî ve Nazarî
		Hendese-i Hattiyeye ve Sathiyeye
		Cebir-i Adî
		Usûl-i Defterî
		Hüsn-i Hat (Güzel Yazı)
		Hüsn-i Hâl ve Hareket

Sivas beş yıllık İdadisine ait şahadetname defterlerinde yer alan dersler, Kur'an-ı Kerim ve Ulum-ı Diniye, İlm-i Ahlak, Arabi (Sarf, Nahv, Mantık), Farisi (Kava'id, Kitabet), Türkçe (Kavaid, Kitabet), Fransızca (Kıraat, Kavaid), Coğrafya-yı Umumi, Tarih-i Umumi, Hıfzüs-sıhha, İlm-i Eşya, hesap-ı Ameli ve Nazari, Hendese-i Hattiyeye ve Sathiyeye, Cebr-i Adi, Usul-i Defter, Hüsn-i Hat, Resim, Elsine (Ermenice)'dir.

Genel olarak beş yıllık ders programı arasında yine farklılıklar göze çarpmaktadır. Bu farklılıkların nedenini zamanın ihtiyaçları ya da öğretmen yetersizliği ile açıklanmaktadır. Bu konuya örnek, Sivas İdadisine ait beş yıllık ders programından verilebilir. Buna göre, 1905-1906 eğitim öğretim yılında Genel Coğrafya ile Osmanlı Coğrafyası dersi de verilmektedir. Yine aynı tarihte, Genel Tarih dersi yerine, İslam Tarihi dersi yer almaktadır. Ayrıca önceki yıllardaki ders programında yer almayan, Malumat-ı Ziraiye ve Sıhhiye dersi de bu eğitim öğretim yılı için ders programına dâhil edilmiştir.¹¹⁶

¹¹⁵Sivas İdadisi 1898 yılında gündüz eğitim yapan idadiye çevrilmiştir. Yani 1899 yılında mezunları Sivas 7 yıllık idadi mezunudur. Bu öğrencilerin bazıları 5 yıllık diploma almış bazıları da bunun üzerine 2 yıl daha okumuşlardır. Bu nedenle 7 yıllık idadini ilk beş yıl ile 5 yıllık idadinin ders programları aynıdır.

¹¹⁶Sivas İdadi Şahadetname Defterleri, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi, s.9-126.

SONUÇ

19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren Batılı anlamda modernleşmeyi devlet politikası haline dönüştüren Osmanlı Devleti, eğitim sisteminde de köklü değişimlere gitmiştir. Bu anlamda ülkenin birçok sathında açtığı rüşdiye, idadi ve sultaniler bu değişimin birer tezahürü olmuştur.

Anadolu'nun ortasında, Eyalet-i Rum'un merkez sancağı konumundaki Sivas'ta açılan idadi bu modernleşmenin en güzel örneklerindedir. Osmanlı Devleti'nin, idadilerle hedeflediği gayelerden biri de ülkede *Osmanlıcılık fikri* ile birlik ve beraberliği sağlamaktır. İdadilerin yaygınlaştırılmasındaki amaçlardan bir diğeri ise modern eğitimi yerleştirerek askeri ve sivil yüksekokullara öğrenci yetiştirmek olmuştur. Şehadetname defterine bakıldığında, ders programında yer alan dersler ve öğretmen kadrosunun eksiksiz olması, bu amacı hakkıyla yerine getirildiği kanaatini vermektedir. Bu amaçla açılan ilk idadi Yanya Yenişehir İdâdîsidir.

Söz konusu bu idadilerden yetişen talebeler, yıllar sonra Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasında önyak olan idari kadronun yetişmesinde büyük rol oynamıştır.

1869'da yayınlanan "Maarif Nizamnamesi"nden 23 yıl sonra açılan Sivas İdadisi, binanın inşaatının bitmesine paralel olarak, 1892 yılında açılmıştır. Açıldığı yıldan 1905 yılına kadar 13 yıllık süre zarfında 738 talebe kaydolmuştur.

Kaydolan her talebenin isminin ardına "Efendi" ibaresinin istisnasız düşülmüş olması; talebeye "Efendi" şeklinde hitap edilerek ona verilen değer bir numunesi olsa gerekir. Sivas Lisesinin okul tarihçesi ve geleneği içerisinde söz konusu defterlere "Efendiler Defteri" de denilmesinin bir sebebi de bu olsa gerekir.

Künye Defterinde geçen mahalle adları, talebelerin baba ve velilerinin isimlerinin başında yer alan lakaplar, meslek adları ve yer adları; Osmanlı'nın son dönem sosyal- kültürel ve ekonomik yapısı hakkında az da olsa ipuçları vermektedir.

Sivas İdadisi, Osmanlı ülkenin birçok vilayetinden öğrencilerin tercih ettiği bir eğitim kurumu olmuştur. Üsküp, Manastır gibi Balkan vilayetlerin; Beyrut, Halep ve Bağdat gibi Ortadoğu vilayetlerinden talebe gelmiştir. Başta İstanbul (Der-saadet / Asitane) olmak üzere, Balıkesri, Kengiri (Çankırı), Erzincan, Tokat, Van, Samsun, Erzurum, Hısn- Mansur, Antalya, Niğde, Kırşehir, İzmir, Harput, Isparta, Boğazlıyan, Ünye, Diyarbakri, Bitlis, Rize... vb gibi Anadolu'nun muhtelif şehirlerinden de talebeler Sivas İdadisini tercih etmiştir. Osmanlı Devleti'nin modern eğitime geçiş aşamasında yaşadığı sıkıntı ve ülkede fazla sayıda idadinin olmayışı, bu ilginin fazla olmasına diğer bir neden sayılabilir.

Diğer taraftan talebelerin geldiği okulların isimleri özellikle Sivas eyaletinin eğitim yapısı hakkında ipuçları vermektedir. Ayrıca "Bi'l imtihan" notunun düşülmesi; kimi talebelerin sınavla alındığını dile getirmektedir. Talebenin istidadına göre hak ettiği eğitim

kademesinden başlaması; günümüz modern eğitim anlayışının “esneklik” ilkesiyle benzerlik göstermektedir.

1892-1905 arası kaydolan 700 kadar talebe içerisinde 30 kadar Gayrimüslim talebenin varlığı oldukça dikkate değerdir. Gayrimüslim ailelerin Sivas vilayetinde bulunan Gayrimüslim okulları tercih etmeleri, idadideki sayılarının toplam öğrenci sayısının çok altında kalmasına neden olmuştur. Buna rağmen “Osmanlıcılık” fikrinin Sivas sathında tatbik edildiği de görülmektedir.

1892-1905 arası kaydolan talebenin % 3’ü Gayrimüslim’dir. Mezun olan talebenin % 10’u Gayrimüslim’dir. 1892’den idadiye ilk kayıt yaptıran vasati olarak 738 kadar talebeden 61 kadarının mezun olması; %8,5 gibi bir oranı ortaya koymaktadır. Bu istatistikî netice çok da sahih değildir. Zira makalenin çerçevesi içerisinde 1892-1905 arası sınırlan-dırılma getirildiği için ileri eğitim öğretim dönemleri değerlendirme dışında tutulmuştur.

Yine devlet ekonomisinin kötü olduğu bu dönemde, genelde eğitimli öğretmenlerin sayıca az olmasına rağmen Sivas İdadisindeki öğretmen kadrosunun yeterli ve güçlü olduğu söylenebilir. Selçuklu döneminde kurulan medreseleriyle önemli bir eğitim merkezi olan Sivas’ta, bu gelenek söz konusu medrese müderrislerinin de idadi derslerine hocalık yapmış olmalarıyla devam ettirilmiştir. Eğitim kadrosunun niteliğinin yanında, Sivas İdadisinin ders programı da önemlidir.

Sivas İdadisinde verilen derslerin dönemin ve bölgenin ihtiyaçlarına göre oluşturulduğunu söylemek mümkündür. İnsan hayatında gerekli tabii ilimlerin yanı sıra sosyal ve kültürel derslerin ve meslek derslerinin ağırlıklı olarak verildiğini tespit ettik. Bu da ülkenin ihtiyacı olan meslek gruplarına nitelikli öğrenci yetiştirildiği fikrini vermektedir.

Osmanlıdaki idadilerin eğitim sistemi hakkında çok sayıda araştırma yapılmış, fakat “Künye Defteri” ve “Şahadetname” gibi idadilere dair birincil kaynakların incelenerek ortaya konulması hususuna –en azından bizler- tesadüf edememiştik. Yapılan bu çalışma bu alanlarda yapılacak çalışmalara referans olacağı kanaatindeyiz. İlerleyen vakitte farklı idadilerin birincil kaynaklarının mukayeseli çalışması yapılmasının oldukça faydalı olacağı kanaatindeyiz.

KAYNAKÇA

Birincil Kaynaklar:

- Sivas İdadisi Künye Defteri
- Sivas İdadisi Şehadetname Defteri
- Sivas Salnamesi, 1321(1903),1325(1907).
- Maarif Salnameleri, 1314 ,1315,1316,1317, 1318, 1319,1320,1321.
- Maarifi Umumiye Nizamnamesi, Sivas Ziya Bey Yazma Eser Kütüphanesi DN. 6174, Matbaa-i Amire 1286.
- BA, İrade-Dâhiliye, nr. 48599.
- BOA, Dâhiliye Nezareti İdâre-i Umûmiye Müdüriyeti (DH.IUM).nr. 7-4/1-30. 30 Ekim 1919 (5 S 1338),
- ME TLY 452 / 57.
- ME TLY 614 / 9, 10.

Kaynak Kitaplar:

- Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2008**, PEDEM AKADEMİ, Ankara 2008.
- Altın, Hamza, **1869 Maarif-İ Umumiye Nizamnamesi Ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri**, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi! Dergisi: 13: 1 (2008), s.88.271-283.
- Birbudak, Togay Seçkin, “**Salnamelere Göre Sivas Vilayetinde Eğitim-Öğretim (1898-1903)**”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C.15, No.1, Mart 2007.
- Demirel, Fatih, “**II. Meşrutiyetten Sonra Osmanlı’da Ortaöğretim: Sultaniler**”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, C.27, S. 2, Aralık 2012.
- Demirel, Fatih, **Mekteb-i İdadi**, Doktora Tezi,(Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Erzurum 2010.
- Demirel, Ömer, **Osmanlı Dönemi Sivas Şehri**, Sivas Temel Eser, Sivas 2006.
- Denizli, Hikmet, **Sivas Tarihi ve Anıtları**,
- Devellioğlu, Ferit, **Osmanlı-Türkçe Ansiklopedik Lugat**, Aydın Kitabevi Yayınları, Ankara 1993.

- Ergin, Osman, **Türk Maarif Tarihi**, C 1-2, Eser Matbaası, İstanbul 1977.
- Koçer, Hasan Ali, **Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)**, MEB Yayınları, İstanbul 1991.
- Kodaman, Bayram, **Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi**, Ötüken Yayıncılık, İstanbul 1980.
- Kuzucu, Kemalettin, **Osmanlı’dan Cumhuriyete Şehircilik, Mimarî ve Eğitim Anlayışındaki Değişmeler Bağlamında Sivas Kongresi Binasının Tarihçesi**, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi S 37-38, Mayıs-Kasım 2006, s. 103-125*
- Kuzucu, Kemalettin, **Kongresi Binası İmparatorluğun Emperyalizmle Mücadelesinin Simgesidir**, Kitaba Dönüş, Sultanşehir, Buruciye Yay, Sivas 2013.
- Küçükdağ, Yusuf ve Arabacı, Caner, **Selçuklular ve Konya**, Selçuklu Belediyesi Yayını, Konya 2004.
- Mahmut Cevad İbnü’ş Şeyh Nafi, **Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraat XIX. Asır Osmanlı Maarif Tarihi**, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2001
- Mert, Talip, **Sivas İdadisi ve Sivas Sultanîsi’nden Sivas Lisesi’ne**, Hayat Ağacı, Sayı: 23, Sivas 2013.
- Mert, Talip, **“Sivas’ta Bir Kadiri Şeyhi Mor Ali Baba”**, *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C.XIX, S.2, Sivas 2015.*
- Mutlu, N. Yücel, **Sivas İdadisi / Sivas Lisesi** (Osmanlı Devletinin 19. Ve 20. Asırdaki Eğitim Hamlesi İçinde Sivas’ın Yeri ve Sivas Lisesi’nin Başlangıcı İle Sivashlı Bir Öğretmenin Meslek Hayatı), Ankara 2007, s.59
- Öngül, Doç. Dr. Ali, **Selçuklularda Eğitim Faaliyetleri Ve Yetişen İlim Adamlarına Genel Bakış**, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler, Yıl:2003 Cilt:1 Say:2.
- Öztürk, Cemil, **“İdadi”**, Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, C.21, İstanbul 2000.
- Sakaoğlu, Necdet, **Osmanlı Eğitim Tarihi**, İletişim Yayınları, İstanbul 1991.
- Saydam, Abdullah, **“Yenileşme Döneminde Osmanlı Toplumı”**, Genel Türk Tarihi, C: 7, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002.
- Sezen, Tahir, **Osmanlı Yer Adları**, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, Yayın nu: 21, Ankara 2017.
- **Sivas Lisesi 100. Yılı 1887-1987**, Sivas 1987.

- Somel, Selçuk Aksin, **Tanzimat Döneminde Eğitim Reformunun Donum Noktası: 1869 Tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi**, *Esbab-ı Mucibe Layihası ve İdeolojik Temelleri*, Sabancı Üniversitesi,
- Taşer, Seyit, **Tanzimattan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Eğitim Yönetimi ve Denetimi**, Doktora Tezi, (Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Konya 2010.
- Ünal, Sıddık - Öztürk, Hakan, **İslamiyet'ten Önce Türkler'de Eğitim Ve Öğretim**, İlahiyat Fakültesi Dergisi13:2 (2008), Ss., s.89-109.
- Yazıcı, Doç. Dr. Nesimi, **İlk Türk – İslam Devletleri Tarihi**, Ankara 1992.
- Yılmaz, Mehmet Ali, **Maarif Salnamelerine Göre Osmanlı Devleti Eğitim Sisteminde İdadiler (1898-1903)**, (Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş 2015.
- Yücel, Ebubekir S, **Salname-i Vilayet-i Sivas 1300- 1301- 1302- 1304- 1306- 1308- 1321- 1325**, Buruciye Yayınları, C.1-2-3, Sivas 2008.
- Yılmaz, *a.g.m*,
- Yücel, Hasan Ali, **Türkiye'de Orta Öğretim**, Kültür Bak Yay., Ankara 1994.

MEŞRUTİYET'İN YAKIP CİHAN HARBİ'NİN SÖNDÜRDÜĞÜ ATEŞ: 1912 TARİHLİ SİVAS TALEBE CEMİYETİ (1912-1914)

Kemalettin KUZUCU¹

Özet

Meşrutiyet'in 1908 yılında ikinci defa ilanı Türk siyasi ve sosyal hayatında yeni bir dönemin başlangıcını teşkil eder. 1908 Devrimi, Jön Türk Devrimi, Hürriyet Devrimi ve benzeri isimlerle anılan yeni dönem siyasete, idareye, kültür ve düşünce hayatına yeni bir düzen getirmiştir. Dönemin matbuatının deyimiyle "Yeni Türkiye"nin sosyal ve siyasi manzarası ilk günden itibaren gözle görülür biçimde değişmeye yüz tutmuştur. Birbiri ardınca çıkan gazete ve dergiler, çeşitli çevrelerin kurdukları siyasi partiler ve türlü hedefleri gaye edinen dernekler gündelik hayata dinamizm katmıştır. Kültürel bilinçlenmeyi önceleyen öğretmen ve öğrencilerin de hızla dernekleştiği ortamda, İstanbul'da yüksek tahsilde bulunan Sivaslıların kurdukları Talebe Cemiyeti de yerini almıştı. Derneğe Sivas valiliğinden, yerel basından ve İstanbul'un aydın çevrelerinden destek verilmiştir. Derneğin amacı, niteliği, bütçesi ve hiyerarşik yapısı tüzükle belirlenmişti. Derneğin amacı milliyet, din ve mezhep ayrımı yapmaksızın Sivaslı talebe arasında kardeşlik ve yardımlaşma duygularını yerleştirmek, cemiyet üyelerinin manen ve maddeten refahının yükselmesine çalışmak, yoksul ve kimsesiz vatan evlatlarının maiyetlerini temin ederek eğitimlerini tamamlamalarını sağlamak ve eğitimi yaygınlaştırmak şeklinde belirlenmişti. Dernek kurulduğunda Osmanlı İmparatorluğu Trablusgarp'ın işgali nedeniyle İtalya ile savaş halindeydi. Ardından patlak veren Balkan Savaşlarının yol açtığı mali buhranın meydana getirdiği istikrarsızlık birçok kurum ve kuruluş gibi derneğin hızını da kesti. Bir süre sonra Harb-i Umumi'nin başlaması birçok kurum ve kuruluş gibi derneğin de faaliyetine son vermesine yol açtı. Bildiride, Türk sosyal hayatında öğrenci oluşumlarının ilk örneklerinden birini teşkil eden Sivas Talebe Cemiyeti ayrıntısıyla tanıtılacak, bunun üzerinden dönemin siyasi ve kültürel ortamı tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Devleti, Meşrutiyet, Eğitim, İstanbul, Sivas, Öğrenci derneği

¹ Prof. Dr. Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İSTANBUL.

The Fire of Constitutional Monarchy and Extinguished by First World War: Sivas Student Association (1912-1914)

Abstract

The second declaration of the Constitutional Monarchy in 1908 is the beginning of a new era in Turkish political and social life. The new period, known as the 1908 Revolution, the Young Turk Revolution, the Freedom Revolution, and so on, brought a new order to politics, administration, culture and thought. As the press put it, the social and political landscape of "New Turkey" has noticeably changed since the first day. Newspapers and magazines published one after another, political parties established by various circles and associations with various goals have added dynamism to daily life. In an environment where teachers and students, who prioritized cultural awareness, rapidly became associations, the Student Association established by the students of Sivas with high education in Istanbul took its place. Sivas governorship, local press and some intellectuals of Istanbul supported the association. The purpose, quality, budget and hierarchical structure of the association were determined by the statute. The aim of the association was determined to instill the feelings of brotherhood and solidarity among the students of Sivas without making any distinction between nationality, religion and sect, to try to increase the moral and material welfare of the members of the society, to ensure that the poor and orphans complete their education by ensuring their salary and to spread education. When the association was established, the Ottoman Empire was at war with Italy due to the occupation of Tripoli. The instability caused by the financial crisis caused by the Balkan Wars that broke out afterwards slowed the speed of the association like many institutions and organizations. The beginning of the First World War ceased the activities of associations like many institutions and organizations. In the paper, the Sivas Student Society, which is one of the first examples of student formations in Turkish social life, will be introduced in detail, and the political and cultural environment of the period will be discussed.

Keywords: Ottoman Empire, Constitutional Monarchy, Education, Istanbul, Sivas, Student Association

Giriş

Osmanlı Devleti 20. yüzyıla yoğun bir iç ve dış siyasi gündemle girmişti. Rusya ve Avrupa devletleri arasında, Türkiye topraklarını paylaşma senaryoları etrafında ittifaklar kurulurken, iç muhalefet de hem içeriden hem dışarıdan baskılarını giderek arttırmaktaydı. Nihayet muhalefet 23 Temmuz 1908 tarihinde padişaha Meşrutiyet'i ikinci defa ilan ettirmeyi başardı. Rumi takvimdeki karşılığında dolayı Osmanlı döneminde "10 Temmuz İnkılabı" diye adlandırılan, Cumhuriyet devri literatürüne 1908 Devrimi, Jön Türk Devrimi, Hürriyet Devrimi ve benzeri tanımlarla geçirilen bu tarih, Türk siyasal ve sosyal hayatının dönüm noktalarından birini teşkil eder. Meşrutiyet rejimi siyaset, idare, düşünce ve

kültür alanlarını kapsayan köklü değişikliklerle yeni bir düzen getirmiştir. Yönetim tarzını dört ilke (hürriyet, müsavet, adalet, uhuvvet) üzerine inşa eden Meşrutiyetçiler anayasayı yeniden yürürlüğe koydurmak, basın üzerindeki kısıtlamaları kaldırtmak ve genel af ilan ettirmek suretiyle bu ilkelerin hayata geçirilmesi yolunda epey mesafe katetmiş oluyordı. Bunu anlamlandırmak için 23 Temmuz tarihini “millî gün” ilan edecek ve 1909 yılından itibaren Hürriyet Bayramı adı altında her yıl kutlayacaklardı. Dönemin matbuatının deyimleriyle “Yeni Türkiye”nin sosyal ve siyasal manzarası ilk günden itibaren değişmeye yüz tutmuştur. Siyaset, kadın, bilim, edebiyat ve sanat, spor, çocuk, mizah gibi alanlarda birbiri ardınca çıkan gazete ve dergiler “basın patlaması” meydana getirmişti. Etnik, dinî, sınıfsal ve ideolojik kaygılar onlarca siyasi partinin doğmasına yol açmıştı. Somut biçimde gözlenen gelişmelerden biri de, türlü hedefleri gaye edinen derneklerin sayısındaki patlamaydı. İçki Düşmanları Cemiyeti’nden Müslüman Dilendirmezler Cemiyeti’ne, Teâlî-i Nisvân Cemiyeti’nden Evlendiriciler Cemiyeti’ne, birbirinden ilginç isim ve hedeflerle yola çıkan bu örgütlerin bir amacı da halkı, bilhassa kadınları sosyal hayatın içerisine daha fazla çekmekti. Kültürel bilinçlenmeyi önceleyen öğretmen ve öğrencilerin de hızla dernekleştiği ortamda, İstanbul’da yüksek tahsilde bulunan Sivashlıların kurduğu Talebe Cemiyeti de yerini almıştı.

Türkiye’nin köklü değişimler geçirdiği 19. yüzyılda eğitim anlayışındaki dönüşüm, klasik medreseye alternatif olarak modern bir yükseköğretim kurumu olan Dârülfünûn düşüncesini doğurmuştur. “Fenler evi” anlamına gelen adından da anlaşılabilceği üzere bu kurumda fen eğitimine ağırlık verilecek ve Batı kaynaklı bilimler okutulacaktı. Bunun için Ayasofya ile Sultanahmet Camilerinin arasına İtalyan Mimar Fossati’ye muhteşem bir bina bile inşa ettirilmişti. Dârülfünûn 1863’ün başında eğitime başladıysa da altyapı eksikleri yüzünden kapanmak zorunda kalmış, sonraki tarihlerdeki iki teşebbüs de başarısız olmuş, nihayet II. Abdülhamid’in çabasıyla ancak 1900 yılında eğitime başlayabilmiştir. Öğretim kadrosu açığı yurt dışından getirilen çeşitli branşlardaki hocalarla kapatılan okula, 1892 yılından beri faaliyette bulunan Sivas İdadisi de tek tük öğrenci göndermiştir.

Meşrutiyet devrinin ünlü Maarif Nazırı Emrullah Efendi, Avrupa’da üniversitelerin özel bütçelerinin olduğunu belirterek, Türkiye’nin biricik üniversitesi Dârülfünûn’un da bu yapıya kavuşturulması için konuyu 1910 yılında meclise sunmuştu. O yükseköğretim kurumlarının yatılı olmasına da karşı çıkmakta, Avrupa’daki benzerleri gibi gündüzlü olması gerektiğini savunmaktaydı. Meclisteki görüşmeler sırasında bazı mebuslar Emrullah Efendi’nin bu düşüncesine itiraz etmişlerdir. Yatılı sistemini savunanların başında kendisiyle aynı partiden olan Edirne Mebusu ve Dâhiliye Nazırı Talat Bey (sonradan Paşa) geliyordu. Talat Bey Avrupa şartlarının bizimkinden farklı olması nedeniyle oradaki yapının Türkiye’de tatbik edilemeyeceği görüşündeydi. Yatılı uygulaması kaldırılırsa yükseköğrenim sadece İstanbullu öğrencilere hizmet edecek, taşralı gençler bundan mahrum kalacaktı. Anadolu’dan okumak için İstanbul’a gelen gençler otellerde kalmaya mecbur olacaklar, bunun neticesinde sefahate alışacak ve kötü alışkanlıklar edineceklerdi. Yoksul ve geliri

düşük olanlar ise geçinmek için iş hayatına atılacaklar, bu da eğitimlerinin aksamasına belki de eğitimden kopmalarına yol açacaktı. Mülkiye'nin de yatılı olması gerektiğini ve böylece yüksek tahsilin zenginlere mahsus olmaktan çıkarılması gerektiğini savunan Talat Bey bu konuda meclise önerge bile vermişti. Emrullah Bey muhaliflerini ikna edemeyince yeni bir öneri sundu. Bir dâr'üt-tullâb, yani öğrenci yurdu yapılarak talebelerin mağduriyetten ve kötü alışkanlıklardan kurtarılabilceğini belirtti. 1911 bütçesinde bunun için 5 bin lira ayrılmasını teklif etti. Teklif kabul edildi. Şehremaneti de arsa sorununu çözmüştü (Türkan, 2020: 168-170). Ancak Emrullah Efendi bir süre sonra nazırlıktan istifa ettiği için birçok projesi gibi yurt projesi de gündemden uzaklaşmıştır. Hatta Darülfünun'a bağlanan Mülkiye de buradan ayrılarak tekrar yatılı hale getirilmiştir.

Evkaf Nezareti 1912 yılının başında Şehzadebaşı'nda bir yurt inşasına karar vermişti. Nezaretin bu kararı almasında, Dârülfünûn ve yüksekokullarda okumak üzere İstanbul'a gelen gençlerden bir kısmının maddi imkânsızlıklar yüzünden "han ve otel köşelerinde" sefaletle sürüklenmeleri etkili olmuştu. Habere göre, bina Şehzade İmaretinin karşısında Evkaf'ın kendi arsası üzerine beş katlı olarak tamamen kâgirden inşa edilecek ve adı "Talebe Yurdu" olacaktı. Bina iki kısımdan meydana gelecekti. Birinci kısımda yüz talebenin kalabileceği çeşitli büyüklükte odalar, hamam, tuvalet ve benzeri bölümler yer alacaktı. İkinci kısımda ise sosyal ihtiyaçlara dönük büyük bir konferans salonu, kütüphane, okuma salonları, yemekhane ve lokanta tasarlanmıştı. İnşaatin temeli Nisan'ın ilk günü atılacaktı (*Sabah*, nr. 8091, 11 Rebîulâhir 1330).² Bir buçuk senede tamamlanması hedefleniyordu. Yurt binasının önemli bir özelliği de kaloriferle ısıtılacak olmasıydı. O tarihte Beyoğlu'ndaki birkaç otel ile bazı hastaneler dışında İstanbul'da hiçbir binada kalorifer bulunmadığı, Dolmabahçe Sarayı'nın kalorifer tertibatına bile yeni başlandığı hatırlanırsa, öğrencilerin her türlü konforunun düşünülmesi anlaşılır. İnşaatin keşif bedeli 23.300 lira hesaplanmıştı. Birinci ihalesi Mart'ın sonunda yapılmış, kesin ihalesinin de 4 Nisan'da yapılacağı ilan edilmişti (*Tanin*, nr. 1301, 27 Rebîulâhir 1330).

Dönemin gazetelerinde, İstanbul'da ve taşrada yeni okullar açıldığına, eğitimin yaygınlaştırılmasıyla ilgili çalışmalar yapmak üzere dernekler ve kulüpler kurulduğuna dair haberlerin sıklığı dikkat çekmektedir. Örneğin Nisan ayında Fındıklı'da çağdaş ve bilimsel eğitimin ilerletilmesi için çalışmalar yapmak amacıyla Maarifperverân Kulübü kurulmuştur.³ İstanbul'un gençlik ve kültür hayatını hareketli kılan önemli bir gelişme de, yüksek tahsil için Anadolu'dan payitahta gelen öğrencilerin astıkları dernek tabelalarının günden güne artmasıydı. Kuruluşunu 1912 Nisan'ında tamamlayan "Kastamonu ve Mülhakatı

2 "Taşra mekâtibinde ikmâl-i tahsil ederek mekâtib-i âliye ve tâliyeden birine girmek üzere şehrimize gelen talebeden bir kısmının idare-i maiyetleri yolunda olmadığından han ve otel köşelerinde beytütetle sefalet içinde kaldıkları nazar-ı dikkate alınarak Şehzadebaşı'nda Şehzade İmaretinin karşısında vâki ve Evkaf Nezareti'ne ait arsaya beş katlı ve kâmilten kâgirden mükemmel bir bina ve isminin "Talebe Yurdu" tesmiyesine Evkaf Nezareti'nce karar verilmiştir."

3 "Kulübün maksad-ı teessüsü terbiye- ilmiyye ve medeniyyenin terakki ve tekâmülüne hizmet etmek üzere ilmî edebî, ictimâî, sıhhi mübahase ve konferanslar tertip ve bir heyet-i muallime teşkil ederek mekâtib-i mevcûdeye muavenet ve tedricen bir mekteb-i ibtidaî tesisine gayret etmektir. Bundan başka kulüp müdâvimine her daim küşâde bir kütüphane tesis edecektir. Kulüp katiyen siyasiyatla işğal etmeyecek ve hiçbir vakit kendisine çizmiş olduğu maarif-perverâne hatt u hareketten inhiraf eylemeyecektir." (*Tanin*, nr. 1301, 27 Rebîulâhir 1330/15 Nisan 1912).

Talebe Cemiyeti" şimdilik Çemberlitaş'taki Arnavut Hanı'nın 3 numaralı odasını geçici merkez edinmişti. Cemiyet Kastamonu ve çevresine mensup talebeye maddi destek sağlamayı, yetenekli ve zeki olduğu halde okuma imkânı bulamayan kimsesiz ve yoksul gençleri eğitim kurumlarıyla buluşturmayı amaçlıyordu. Mamûratülazizli (Elazığlı) gençlerin derneği ise, maddi sorunlarını aşmak için sanatsal etkinlikleri araç edinmişti. Türk tiyatrosunun öncülerinden Abdürrezzak (Abdi) Efendi, Mamûratülaziz ve Mülhakatı Talebe Cemiyeti yararına, Ferah Tiyatrosu'nda gündüz kadınlar, gece erkekler için piyes sahnelemekte, hissî ve latif sinematoğraf gösterisi yapmaktaydı (*Sabah*, nr. 8107, 27 Rebûlâhîr 1330; nr. 8109, 29 Rebûlâhîr 1330/17 Nisan 1912). Giresun ve Ankara öğrenci dernekleri de güçlerini arttırmak için toplantıları sıklaştırmıştı ve çeşitli projeler üzerinde çalışmakta idiler.

Sivaslı Yüksek Tahsil Gençlerinin Dernekleşmesi

Sivas Talebe Cemiyeti, ana tüzüğünün birinci maddesinde belirtildiği üzere, 14 Mart 1912 tarihinde kurulmuştur. Dernek iki gün sonra İstanbul gazetelerinde yayımlattığı ilanla, hemşerilerini idare binasına davet etmişti: "*Cemiyetimiz Fî 1 Mart 1328 tarihinden itibaren teşekkül etmiştir. Tahsilde bulunan hemşehrilerimizin her sabah zevalî saat ondan bire kadar Ayasofya-i Kebîr'de Vasil'in Kıraathanesi üzerindeki daire-i mahsûsaya teşrifle isimlerini kaydettirmeleri rica olunur.*" (*Tanin*, nr. 1271; *Sabah*, nr. 8077, 26 Rebûlevvel 1330). İlan metninde görüldüğü üzere irtibat bürosu olarak bir kıraathanenin üst katı seçilmişti. Osmanlı döneminde bazı kahvehanelerin üst katları sahibinin, çalışanların ya da İstanbul'a yolu düşenlerin konaklamaları için bekâr evi şeklinde tasarlanmıştı. Tanzimat'tan sonra ortaya çıkan ve okuma, müzik, gösteri sanatları gibi kültürel etkinliklerine ağırlık vermesi yönüyle kahvehanelerden ayrışan kıraathanelerin üst katları ise kütüphane, tiyatro ve müzik kursu, hatta yabancı dil kursu verilen yerler olarak işlev görmüştür. Buralar kültür dernekleri için hayli cazip mekânlardı. Örneğin daha genel bir dernek olan Dârülfünûn Talebe Cemiyeti Direkterarası'ndaki Erzurum Kıraathanesi'nin üst katına taşınmıştı. (Kuzucu, 2011: 20-21). Sivaslılar derneğin de Ayasofya gibi merkezî bir bölgede böyle nezih bir mekân seçmiş olmasını bilinçli bir tercih olarak görmek için bir engel yoktur. Kıraathane sahibi Vasil de muhtemelen Sivaslı bir Ermeni'ydi. Fakat bunu kanıtlayacak bir veriden şimdilik mahrumuz. Öte yandan derneğin kuruluşunun, Maarif nazırlığına ikinci defa atanan Emrullah Efendi'nin Sorbon Üniversitesi yönetmeliğini taklit ederek yeni bin Dârülfünûn Nizamnamesi hazırladığı tarihlere denk gelmesi oldukça manidardır.

Derneğin tüzüğü "Sivas Vilayeti Talebe Cemiyeti Nizamnâme-i Esâsîsi ve Dâhilîsi adıyla ve 14 sayfalık kitapçık şeklinde Araks Matbaası'nda basılmıştır. Ana tüzüğünde dizgi hatası olarak atlanan bir satır son sayfaya not edilmiş, ayrıca 5. sayfada ilgili yere kalemle eklenmiştir. Kitapçığın son sayfasında İbrahim Hakkı Bey'in mührü ve imzası yer almaktadır. Bu, derneğin en büyük destekçisi olan Kızılırmak gazetesinin sorumlu müdürü Haraçsızade İbrahim Hakkı Bey'di. Fakat kendisinin dernekteki rolünü bilmiyoruz. Gazetenin editörü

ilk sayısında Sivas vilayetinin “ictimâî derterini” duyurmayı ve halkı aydınlatmayı amaçladıklarını, ulusu ilgilendiren konularda asla sessiz kalmayacaklarını dile getirmişti. Jeneriğindeki “ictimâî, iktisadi, edebî Türk gazetesidir” nitelemesi, bunun, İstanbul’daki Türk Derneği ile Ziya Gökalp’in çevresindeki münevverlerin savundukları fikirlerin Anadolu’nun ortasındaki bir temsilcisi olduğunu göstermekteydi. Gazetenin yönetim merkezinin İttihad ve Terakki’nin Sivas Kulübü olması, desteklediği siyasi oluşumu yansıtmaktaydı (Unbehau, 2004: 9). Bütün bunlar Sivas Talebe Cemiyeti ile Türk Derneği arasındaki organik bağı ortaya koymaktaydı.

Tüzük gereğince 14 Nisan 1912 tarihinde dernek genel kurulu toplanmıştır (*Sabah*, nr. 8106; *İkhtiham*, nr. 49, 26 Rebûlâhir 1330). Yaklaşık bir ay sonra ise derneğin resmî açılışının yapılacağı duyurulmuş ve üyeler gazete ilanları yoluyla kulüp binasına davet edilmiştir. Nitekim dernek 10 Mayıs 1912 tarihinde resmî törenle açılmıştır. Programda Sivas Vilayeti (Sivas, Amasya, Tokat, Şebinkarahisar sancakları dâhil) mebuslarının hemen tamamı, geçmişte Sivas’la bir şekilde alakadar olup hâlen Meclis-i Mebusân üyesi bulunan bazı maruf simalar, İstanbul’da mukim Sivaslı memur, esnaf ve işadamları hazır bulunmuştur. Yönetim kurulu misafirlere azami hürmet göstermiş, onlara sigara, kahve ve şerbet ikram etmişti. Genç üyelerden birinin konuşmasının ardından Sivas Mebusu Kazganizâde Emin Bey’in yaptığı dua ile tören tamamlanmıştır. Tanin gazetesi bu başarıyı, tahsil amacıyla birçok fedakârlığa katlanan gençlerin emellerinin resmen tecellisi olarak görmüş ve takdir etmiştir. Bu gibi oluşumların yararlarına dikkat çekerek diğer vilayetlere örnek olması dileğinde bulunmuştur (*Tanîn*, nr. 1327, 24 Cemâziyelevvel 1330/11 Mayıs 1912).⁴

Derneğin Tüzüğü

Sivas Talebe Cemiyeti’nin, biri ana, diğeri iç olmak üzere iki tüzüğü bulunmaktaydı. 18 maddeden oluşan ana tüzükte derneğin amacı, niteliği, bütçesi ve hiyerarşik yapısı belirlenmişti. Buna göre derneğin amacı; milliyet, din ve mezhep ayrımı yapmaksızın Sivaslı talebe arasında kardeşlik ve yardımlaşma duygularını yerleştirmek, cemiyet üyelerinin manen ve maddeten refahının yükselmesine çalışmak, yoksul ve kimsesiz vatan evlatlarının maiyetlerini temin ederek eğitimlerini tamamlamalarını sağlamak, bilahare bir pansiyon açarak gençleri aile gibi bir arada yaşatmak ve eğitimi yaygınlaştırmaktı. Üyeler arasında etnik ve dinî ayrım gözetilmemesi, Osmanlılık kimliğini öne çıkaran Meşrutiyet elitinin iç politikada tatbik etmek istediği “bilâ teferik-i cins ü mezheb” ilkesine tam da uymaktaydı. İkinci madde siyasetle uğraşmayı katiyen yasaklıyordu. Diğer maddeler hiyerarşik yapıyla

4 Aynı tarihlerde muhalif Vazife gazetesinde çıkan bir haberde, İttihad ve Terakki Cemiyeti’nin “Gençler Yurdu” açma teşebbüsünden söz edilmiştir. Habere göre Gençler Yurdu haftalık bir gazete de çıkaracaktı. Cemiyet’in girişimini sosyal yardımlaşmaya katkı olarak değerlendirerek tebrik eden Vazife, bir de çağrı yapmıştır. Cemiyet kendisinden uzaklaşan gençleri tekrar kazanmak istiyorsa, onların “makarr-ı teâlîsi olan Dârülfünûn’u düşünmeli”, okulu gençlerin itimat edeceği ellere teslim ederek hakiki bir “Osmanlı Ocağı” haline getirmelidir. Bu, yurt açmaktan daha çok fayda sağlayacaktır. “Mamafih gençler yurdu da açılın. Yalnız rica ederiz, gençler yurdunun başına geçirilecek olanlar, insana ilkâ-yı emniyet edebilecek zevâtdan olsun, bunu tekrar rica ederiz.” (Vazife, nr. 22, 29 Cemâziyelevvel 1330, s. 3).

İlgiliydi. Dernek üyeleri aza-yı muâvîne (yardımcı üyeler, yani derneğin faaliyetlerine aktif olarak katılmayıp sadece maddi ve manevi yardımda bulunanlar) ve aza-yı müdâvime (derneğe devam edenler, yani yükseköğrenim talebesi) olarak iki gruba ayrılmaktaydı. Ayrıca denetleme kurulu, genel kurul ve yönetim kurulu olmak üzere üç kurula sahipti. Bunların seçim ve toplantı süreçleri ile görevleri ayrı ayrı belirlenmişti. Denetleme kurulu İstanbul'da mukim yardımcı üyelerin içlerinden seçtikleri beş kişiden oluşmaktaydı. Bunlar yılda iki defa bir araya gelerek diğer iki kurulun icraatını teftiş ve öğrencilerin durumlarını gözetmekle yükümlü idiler. Genel kurul da yardımcı üyelerden meydana gelmekte olup, her ayın sonunda toplanarak yönetim kurulunun hesaplarını inceleyip bütçesini onaylamakla mükellefti. Yönetim kurulu ise, genel kurul tarafından oy çokluğu ile seçilen yedi üyeden oluşmaktaydı. Bunlar haftada iki kere toplanarak derneğin her türlü sorununu görüşüp karar alacaklardı, kısaca derneğin idaresinden sorumlu idiler. Kurul üyeleri, kendi aralarından birer başkan, başkan vekili, sekreter ve sayman seçerek işbölümü yapacaktı. Yönetim kurulu başkanı derneğin hükümete karşı sorumlu delegesiydi. Kurul toplantısına geçerli bir mazereti olmaksızın üst üste üç defa katılmayan üye müstafi sayılacak, yerine genel kurulun önceden seçtiği yedi adaydan en fazla oyu alan getirilecekti. Derneğin gelirlerini, üyelerin bir defaya mahsus olmak üzere verecekleri en az 10 kuruş kayıt ücreti ve aylık üç kuruş aidat ile İstanbul'dan ve dışardan yapılacak bağışlar oluşturmaktaydı. Makbuz senetleri derneğin resmî mührü ile saymanın imza veya mührünü taşımak zorundaydı. Harcama senetlerinin geçerliliği yönetim kurulunun onayına bağlıydı. Yönetim kurulu, dernek yararına çalıştırmak üzere geçici memur tayin ve istihdamına yetkiliydi.

İçtüzük ise başkan, sekreter ve saymanın görev ve yetkileri ile gelir-gider hesaplarını, ödüllendirme ve cezalandırma mekanizmasını içeren 30 maddeden oluşmaktaydı.⁵ Genel sekreter, saymanın sorumluluğundaki taksit ve kasa defterlerinin dışındaki bütün kayıtları tutmak ve yazışmaları yürütmekle yükümlüydü. Sayman ise derneğin gelir ve harcama kayıtlarını tutacaktı. Aidatların ve diğer gelirlerin karşılığında dernek mührünün yanı sıra kendi mührünü ve imzasını taşıyan bir makbuz verecekti. İçtüzükte yönetim kurulunun görev ve yetkilerine daha geniş yer verilmişti. Yönetim kurulu toplantısına hariçten kimse katılamayacak, ancak ihtiyaç halinde bilgisine başvurmak amacıyla dernek üyelerinden bir kişi davet edilebilecekti. Kararlar tutanağa işlendikten sonra altı imzalanacaktı. Kurul aylık kararlarını, gelir ve giderlerini yazılı olarak genel kurula bildirmek zorundaydı. Yönetim kurulunun hizmet süresi altı aydı. Mayıs ve Kasım aylarında yenilenecek seçimlerde üyeler tekrar seçilme hakkına sahip olduğu gibi, genel kurul üyelerinin üçte ikisinin kararıyla seçimler yenilebilecekti. Yönetim kurulu görev süresinin bitiminde, yeni üyelere devir teslim işlemini yapacak, uygun görüldüğü takdirde eski üyelere takdir ve şükran belgesi verilebilecekti. Eski ve yeni yönetim kurulları arasında çıkacak ihtilafın çözümü için iki taraf, üçten az ve beşten fazla olmamak üzere tarafsızlardan hakem tayin edecek ve hakemlerin mutlak çoğunluğunun vereceği karar kabul edilecekti. Dernek üyeleri gerektiğinde,

⁵ Kitapçıkta muhtemelen dizgi hatasından dolayı 25. madde atlandığından, 31 madde görünmektedir.

yönetim kurulunun icraatlarını incelemek için, beş kişiden fazla olmamak ve yönetim kurulu üyesi bulunmak şartıyla bir teftiş heyeti atayabilecekti. Teftiş heyeti inceleme sonuçlarını bir raporla genel kurula sunacak ve orası da bir karara varacaktı.

Derneğin bir öneri defteri olacak, üyeler derneğin gelişmesine dair görüşlerini buraya yazıp imzalayacak, yönetim kurulu da bunları değerlendirecekti. Aidatını vaktinde ödeme-yen üyeler uyarılacak, yine ödemediği takdirde bir buçuk misli alınacaktı. Üç ay zarfında ödeme yapmayanlar genel kurul kararıyla üyelikten çıkarılacaktı. Gelir miktarı 5 lirayı aştığı takdirde sayman bunu yönetim kuruluna bildirecek, burası da bütçe fazlasını makbuzla güvenilir bir yerde koruma altına alacaktı. Üyelikten istifa edenlerin veya ihraç olunanların ödedikleri ücreti isteme hakları yoktu. Üyelikten çıkarılanların yeniden kabulü yönetim kurulu kararıyla ve genel kurulun onayıyla mümkün olacaktı. Mükâfat, hak edenin genel kurul önünde takdir veya teşekkür edilmesi yahut isminin ödül defterine yazılması şeklinde olacak, olağanüstü durumlarda dernek adına bir armağan takdim edilecekti. Tüzüğe aykırı harekette bulunanlara suçun türüne göre ihtar, beyan-ı teessüf (kınama), para cezası ve ihraç cezaları uygulanacaktı. İhtar başkanın, kınama yönetim kurulunun, para ve üyelikten çıkarma cezaları genel kurulun onayıyla verilebilecekti. Tüzükte ayrıca, üyelerden yılda bir defa konferans vermeleri istenmekteydi. Bunun mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunacağı hesap edilmişti. Ancak konferans içeriği siyaset dışındaki konulardan seçilecekti.

Savaşlar Ortasında Ayakta Kalma Savaşı

Sivas Talebe Cemiyeti kurulduğunda Osmanlı İmparatorluğu Trablusgarp'ın işgali nedeniyle İtalya ile savaş halindeydi. Yine de pansiyon projesi hayata geçirilebilmişti. Fakat iç siyasal çekişmeler, kabine üyelerinin sık sık değişmesi, yaklaşan Balkan Savaşları ve bütün bunların yol açtığı mali buhranın meydana getirdiği istikrarsızlık birçok kurum ve kuruluş gibi derneğin hızını da kesti. Öte yandan dernek henüz üç aylıkken, kurucularından ikisinin eğitimlerini tamamladıkları için İstanbul'dan ayrılmak mecburiyetinde kalmaları, diğerlerinin de sıra özlemiyle memleketlerine gitmeleri derneği sahipsizliğe sürüklemişti. Nihayet beklenen Balkan Harbi'nin patlak vermesi üzerine yüksekokulların kapatılması, talebelerin silahlı mücadeleye alınması nedeniyle dernek ciddi biçimde sendeledi. Sivas'tan da beklediği ilgiyi göremediği için zaten zayıf ve cılız bir halde kalan dernek, yönetime gelen kişilerin beceriksizliği ve basiretsizliği yüzünden iyice sarsıldı. Kötü gidişata seyirci kalmak istemeyen gençler son bir çırpınıyla, İstanbul'daki büyüklerden imdat isteyip, sönmek üzere bulunan irfan meşalesine sahip çıkmak için kongreye davet ettiler. Dernek 26 Aralık 1913 tarihinde toplantı yapmayı kararlaştırmıştı. Ancak çoğunluk sağlanamadığından bir hafta sonrasına ertelendi. Gazete ilanlarıyla bir kez daha üyelerden saat 13.00'de pansiyonda bulunmaları istendi.⁶

⁶“Cemiyetimiz geçen Cuma icabet eden azasının ekseriyet teşkil edememesine mebnî ictimâ'ını bugüne ta'lik ettiğinden med'uvv bulunan zevât ile bilumum azâ-yı muâvîne ve müdâvîmenin alafranga saat birde pansiyonu teşrif buyurmaları himmet ve gayret-i vataniyelerinden muntazırdır.” (Tasfîr-i Efkar, nr. 955; İkdâm, nr. 6056, 4 Safer 1331).

Bu defa yeterli katılım sağlandı ve 2 Ocak 1914 tarihinde yardımcı üyelerin ve talebelerin iştirakiyle kongre yapıldı. Kızılırmak gazetesi yazarı Ay Bey'in anlattığına göre; yönetim kurulu, genel kurula karşı okuduğu ayrıntılı raporda bütün yoklukları ve yolsuzlukları ortaya döktü. Yaşanan sorunların tekerrür etmemesi için ve görülen lüzum üzerine derneğin ana tüzüğü ve iç tüzüğünde köklü değişikliğe gidildi. Yapılan seçimle yönetim kurulu yeniden belirlendi. Sivas, Tokat ve Amasya'nın geçen dönemki milletvekilleri Ömer Şevki, Tahsin ve Arif Fazıl Beyler yönetim kurulu üyeliğine seçildiler. Tüzük gereğince üye adaylıklarına da Tokatlı Doktor Talat, Sivaslı Doktor Bekir Sıdkı Beyler seçildi. Yönetim kurulu başkanlığı, iktidar ve hamiyeti bütün Sivaslılarca takdir edilen Ömer Şevki Bey'e verildi. Yazara göre, Sivas'a hizmetleri zaten malum olan yeni yönetim, üstlendiği güç görevin sorumluluğunun bilincindeydi. Daha ilk toplantısında vilayete ve bağlı sancak ve kazalara birer beyanname göndererek yardım biletleri dağıtmayı kararlaştırdı. Elde edilecek parayla pansiyonun karyola ve dolap gibi demirbaşlarını yenilemeyi ve mutfağı düzenleyerek Ocak ayından itibaren yemek çıkarmayı planladı. Yönetim "Sivas vilayeti gençlerine dikenli, masraflı ve zahmetli bir tarik-i tahsil yerine, düz ve emin, kolay ve ucuz bir şehrah-ı irfan küşâd etmiş"; ebeveynlerinin kollarından çekip kendi âğûs-ı irfanına aldığı gençleri tahsil hayatının meşakkatlerinden kurtarmaya azmetmişti (Ay Bey, 1332b: 3).

Yokluğun Sevki Azmin Zaferi

Kızılırmak gazetesinin Ay Bey takma adlı yazarı, Talebe Cemiyeti'nin ayakta kalma mücadelesi verdiği 1914 yılının başında kaleme aldığı iki makaleyle İstanbul'daki dernek çalışmalarına destek istemiştir. Birinci makalesinde berrak Türkçesi ve nefis üslubuyla derneğin doğuşunu ve geldiği noktayı hikâye etmiştir. Konunun tarihî arka planını da sorgulayan yazara göre dernek, olumsuz sosyoekonomik koşulların zorlamasıyla ortaya çıkmıştı. Çünkü Sivas İdadisi çeyrek asır önce kurulmasına rağmen, yılda verdiği mezun sayısı hiçbir zaman 10'u geçmemişti. Üstelik çoğu taşralı memurların çocukları olduğundan Sivaslı lise mezunu sayısı üç veya dörtle sınırlı kalmaktaydı. Bunlar da ekonomik ve sosyal güçlüklerden dolayı hemen vilayet içerisinde bir daireye memur olmanın yolunu arar, tahsil için İstanbul'a ya iki ya üç talebe gidebilirdi. Meşrutiyet'ten evvel Sivas, yüksekokullara en az öğrenci gönderen vilayetlerden biriydi. Zaten yetişmiş ve aydın gençlerin yokluğu değil miydi ki, 20. yüzyılda Sivas'ın iş ve düşünce hayatında hâlâ cahil baykuşların ötmesine sebebiyet vermekteydi. "Memlekette azimperver ve mağrur gençlik, bu cahillerin gözlemindeki kesif cehalet perdesini yırtmak için çırpınıp duruyordu!" Nitekim 1908 Devrimi'yle birlikte Sivas zincirlerini kırmış, o yıl üç, dört idadi mezunu Mekteb-i Mülkiye'ye kayıt yaptırmıştı. Bunları 1909'da 10, 1910'de 6, 1911 ve 1912'de 15'er, 1913'te 10 öğrenci izlemişti. Böylece Meşrutiyet'in ilanından itibaren geçen altı yıl zarfında İstanbul'da yatılı ya da gündüzlü olarak yüksek tahsilini sürdüren Sivaslıların sayısı 60'ı bulmuştu. İstatistiksel bakışla her bir yıla 10 öğrenci düşmekteydi. Bu sayı düşük değil aslında bir hiçti, ama yine de

Meşrutiyet öncesine göre dört, beş misli bir artış söz konusuydu. Çünkü Meşrutiyet, devr-i sâbıkın absoltik eğitim sisteminde kıvranan, ictimaî bir mefkûreden mahrum gençliğin gözünü açmış, istibdadın hırpaladığı dimağlara parlak bir ruh kazandırmıştı. O bakımdan Sivaslı yüksek tahsil talebe sayısının bu yükselişi bir teceddüd olarak görülmeliydi.

Ay Bey, Meşrutiyet sayesinde memleketin bilim ve düşüncede ne kadar ilerlediğini yansıtan bu küçük istatistiği, 1913 Mart'ından beri valilik makamında bulunan Muammer Bey'in nazar-ı dikkatine sunmuştur. "Bu küçük ve korkunç rakam" vali-i bî-nazîri üzecekse de, memleketin sine-i irfanındaki açlığı da göstermiş olacaktı. Yazar, yüksek tahsilden çok az pay alan "zavallı ve kimsesiz Sivas'ımızın" bu geriliğini Suriye vilayeti örneği üzerinden tartışmıştır. Fakat bunun "mukayese etmek" olmadığını, zira iki vilayetin rakamları arasında inkâr edilmez bir uçurum bulunduğunu özellikle vurgulamıştır. Sivas gibi dört sancağı (Şam, Hama, Havran, Kerek) bulunan Suriye'nin eğitim seviyesi kemiyet ve keyfiyet itibarıyla pek yüksekti. Suriye'nin, misyonerlere ve yabancılara ait onca yüksekokulu şöyle dursun, Avrupa üniversitelerine sadece 1913 yılında 60 talebe gönderdiğini belirten yazar şöyle devam etmekteydi:

"Biz kendi zayıf ve cılız hissemize bakalım: Ahvâl-i maliyece pek fakir olan Sivas'ın berây-ı tahsil bin dert ve müşkülâtla İstanbul'a koşabilen gençleri bir apartmanda bir pansiyonda değil, han köşelerinde ikamete mecbur oldular. Sabah-akşam yemekleri bu gençleri derslerinden ziyade işgal ettikten başka, memleketteki kavî ve gürbüz vücutları han hayatından her halde çok sarsılıyordu. İstanbul gibi yabancı ve gürültülü bir muhitte temin-i muvaffakiyetin ne kadar müşkül olduğunu düşünmeye ise hâcet yok. Düşüneceğimiz bir şey varsa o da ikmâl-i tahsil için çalışan bir gencin mesaisini bu kadar müşkülâtın ne derece işkâl eyleyeceğini tetkikten ibarettir."

Şu halde, bir gençten hesaba gelmez bu güçlükleri göğüslemesini, hele emsal ve akaranından daha başarılı olmasını beklemek "muhâli temenniden başka bir şey değil, hatta insafsızlıktır!" Fakat bütün bu müşküller, payitahtın mülevves han köşelerinde bedenleri çürüten Sivas gençliğine müthiş bir idealizm aşlamış, onları bir "sakf-ı uhuvvet" (kardeşlik çatısı) altında buluşturmuştu. "İşte müessislerine memleketin medyûn-ı şükran olduğu Sivas Vilayeti Talebe Cemiyeti'ni bu ihtiyaç doğurmuştu." Gençler sadece kendilerinin değil, gelecek nesillerin de rahat bir tahsil hayatı geçirebilmeleri için bu kutlu yapıyı vücuda getirmişlerdi (Ay Bey, 1332a: 1-2).

Derneğin han köşelerine serpilmiş Sivaslı gençleri bir mıknatıs kuvvetiyle "uhuvvet ve irfan çatısı altına" çekmesiyle terakkinin ilk adımı atılmış oluyordu. Fakat gençler bununla iktifa etmek istemiyordu. Hayatın, hele eğitim hayatının acılarını nispeten hafifletmiş olsalar da, kendilerini besleyip büyüten memleketlerini unutamaz, oradaki genç beyinlerin imkânsızlıklar nedeniyle yitip gitmesine asla göz yumamazlardı. Zaten memlekette hükümünü acımasız biçimde icra ettiren cehalet gibi müthiş ve zehirli bir ejderle çarpışmak için yeni neferlere, muktedir ve münevver kadroya ihtiyaç yok muydu? Gençliğin önünde biri

menfi diğeri müspet iki vazife durmaktaydı. Cehalet gibi inatçı ve kör bir baykuşu susturmak gençliğin menfi vazifesiydi. Müspet vazifesine gelince, gençlik bu baykuşun gözünü nur-ı irfan ile söndürüp, sıra kahveler gibi sıralanan cehalet yuvalarını dağıttıktan sonra görevi daha güçleşecekti. Cehaletin daha yoğun bulunduğu bu gibi yerlerde vakit öldüren ahaliye 20. asrın şaşırtıcı yeniliklerine karşılık memleketin neden geri kaldığını anlatacak ve bu durumdan kurtulmak için ahaliye rehberlik edecekti. Bu menfi ve müspet savaşta gençliğin tek silahı yüksek tahsildi. Sorumluluğunun idrakindeki Sivas gençliği ilmen, fikren, ruhen ve ahlaken yükselmek için bir araya toplanırken, kurduğu “irfan yurdu”nun tüzüğünün ikinci maddesine kimsesiz ve yoksul öğrenciler için pansiyon açma amacını koymak suretiyle, sosyal ve ekonomik nedenlerle okuyamayan “parlak ve ateşin zekâları” ihmal etmediğini gözler önüne sermişti.

Ay Bey bu irfan müessesesini yaşatmanın “umûm erbâb-ı maarif ve hamiyet için en mukaddes bir vazife” olduğunu belirttikten sonra, makalesini, bu müesseseye gereken ilgiyi göstermeyen Sivashılara sitemle sürdürmüştür. Çünkü Talebe Cemiyeti kurulduğu tarihten şimdiye kadar geçen yaklaşık iki yıl içerisinde memleketinden umduğu desteği maatteessüf bulamamıştı. Vali Ahmed Muammer Bey Sivas’a tayin edilmesi üzerine daha İstanbul’dan ayrılmadan 3 lira bağışlayarak büyük bir vefa göstermişti. Derneğin bağış defterinde bundan başka kayda değer bir bağış mevcut değildi. Sivas halkının hamiyet ve himmetlerine istinaden kurulan bu dernek yaşatılmaz, zenginler yardımdan yüz çevirir ve gençlik girdiği bu irfan ve tekâmül yolunda yalnız bırakılırsa, “vilayetimizin can evinde parlayan bu nur sönecek, meydan yine cehalete kalacaktı.” (Ay Bey, 1914b: 2).

Cihan Harbi ve Derneğin Faaliyetlerini Sonlandırması

Sivas Talebe Cemiyeti *Kızılmak*’ın 13 Şubat 1914 tarihli sayısında son gelişmeleri içeren bir duyuru yayımladı. Başkan Ömer Şevki Bey’in imzasını taşıyan duyuruda, kongre kararıyla ana tüzüğün tamamen değiştirilerek daha elverişli ve tatbiki daha kolay bir tüzük hazırlandığı bildirilmekteydi. Ay Bey’in serzenişine koşut ifadeler kullanan Ömer Şevki Bey hedefleri, aksaklıkları ve çözüm yollarını açıklıkla dile getirmiştir. Yeni yönetim göreve gelir gelmez, bir taraftan öğrencilerin refah ve selametleri için çözümler üretirken, ezcümle gençlerin büyük fedakârlıklarla vücuda getirdikleri fakat memleketlerinden umdukları yardımı göremedikleri için şimdiye kadar kendi kısıtlı imkânlarıyla ayakta tuttıkları pansiyonu ıslah edip mükemmeliyete kavuşturmanın yollarını ararken, diğer taraftan kendilerine yardımcı olacaklarına yürekten inandıkları yardımsever ve duyarlı hemşerilerini organize etmeye çalışmaktaydı. Memleketin kalkınması için paraya, servete ve üretime ihtiyaç bulunduğu, fakat onlardan daha önce bilimsel ve kültürel açlığın giderilmesi gerektiği, bunun da gençler yoluyla elde edilebileceği belirtilen duyuruda derneğe yardım talep edilmekteydi. Medeniyet ve irfan konusunda Batı’yı takip edebilmek, hiç değilse oradan geri kalmamak için gençliğe yatırımın önemi hatırlatılmıştı. Oldukça duygusal ifadelere

yer verilen çağrıda, İstanbul'da okuyan taşralı gençlerden en fakirlerinin Sivas'tan gelenler olduğu, bunun da vilayetin sosyo-ekonomik geriliğiyle doğru orantılı bulunduğu dile getirilmişti. Bu üslupla muhtemelen, öğrencilerin rahatının ve başarısının vilayete sermaye olarak döneceği ima edilmişti. Derneğin acil yapmak istediği işlerin başında mevcut pansiyonun şartlarının iyileştirilmesi, yemek ve yatak gibi şeylerin hijyene uygun hale getirilmesi, bir de tatil günlerinde öğrencilerin dinî, sosyal ve bilimsel bakımdan gelişimine yönelik konferansların verileceği bir okuma salonu düzenlenmesi geliyordu. Bunların finansını halletmek üzere gerek İstanbul'daki gerekse Sivas'taki yardımseverlerden istifade etmek üzere beşer kuruluşluk yardım bileti bastırıp dağıtılması kararlaştırılmıştı. Pansiyonun tefrişi için gerekli halı, kilim, keçe, sandalye gibi malzemelerin büyük kısmının Sivas'taki imalatçılardan tedarik edilmesi düşünülmüştü. Bu yolla gençlerin hem Sivas'ı sürekli hatırlayacakları, hem de memleketlerinin sanayi ve üretim potansiyelini tanıyarak yöresel kalkınma için tahsile daha şevkle sarılacakları hesap edilmişti (Ömer Şevki, 1914: 2-3).

Ömer Şevki Bey'in yönetim kurulu adına yaptığı duyurunun ve çağrının ne ölçüde karşılık bulunduğunu bilmiyoruz. Ancak aynı yılın yazında Osmanlı İmparatorluğu'nu derinden etkileyen küresel dalganın, bütün ümitleri ve gayretleri boşa çıkardığını tahmin etmek güç değildir. Zira Cihan Harbi'nin başlamasıyla birlikte Ağustos'un başında ilan edilen umumî seferberlik, ekonomiyle beraber sosyal hayatı ve eğitim düzenini alt üst edecek, İstanbul ve taşradaki medrese ve sultanilerin yanında Dârülfünûn talebesi de silahaltına çağrılacaktır. Sivas Talebe Cemiyeti'nin manevi destekçisi *Kızılırmak* yönetimi, okuyucularını gelişmelerden her gün haberdar etmek amacıyla gazetenin periyodunu günlüğe dönüştürmek isteyecek, ancak şehirdeki yegâne basım merkezi olan Vilayet Matbaası personelinden çoğunun cepheye gitmesinden dolayı buna imkân bulamadığı için "şimdilik haftada üç gün" yayımlanma kararı alacaktır. Halkı habersiz bırakmamak amacıyla direneceğini vaat eden gazete, "kâğıtsızlık sıkıntısına düşmemek için" İstanbul gazetelerinin yaptığı gibi sayfa sayısını ikiye düşürecektir (*Kızılırmak*, nr. 22, 2 Şevval 1332, s. 1). Sultanilerin çoğu boşalacak, bazı yıllarda okullar mezun veremeyecektir. Savaş sırasında birçok okul gibi Dârülfünûn da hastane olarak kullanıldığından öğrencilerin bir kısmı sağlık hizmetlerinde çalıştırılacak, ezici çoğunluğu cepheye görevlendirilecektir. İstanbul'daki yüksekokul öğrencileri ve hocaları "Dârülfünûn Taburları" adıyla Çanakkale cephesine sevk edilecektir. Mustafa Kemal Atatürk'ün yıllar sonra "Biz Çanakkale'de bir dârülfünûn gömdük" şeklinde ifade edeceği büyük kayıp ortamında Sivas Talebe Cemiyeti de tarihe karışacaktır.

Sonuç olarak bir değerlendirme yapmak gerekirse, 1908 Devrimi'yle başlayan süreçteki yönetim sistemi, dünya görüşü, düşünce hayatı, kültür ve sanat anlayışının başarıya ulaşmış veya ulaşmamış olsun Cumhuriyet Türkiye'sinin kuruluş felsefesini hazırladığı ve bu dönemdeki düzenlemelere ilham verdiği malumdur. Bilhassa yükseköğretimin temel ihtiyaçlardan bulunun öğrenci yurdu konusu da Meşrutiyet döneminde ele alınmış olması ve bu yolda somut adımlar atılmıştır. Sivas öğrenci derneği ve yurdu örneğinde görüldüğü üzere, gönüllü kurum ve kişiler bu tür oluşumları devlete yük olmadan gerçekleştirmesinin

yollarını aramışlardır. Ardı gelmeyen savaşların doğurduğu sosyal ve ekonomik buhran sayısız proje gibi Sivas Talebe Cemiyeti'ni de vurmuştur. Fakat derneğin modern metinlere çok uzak olmayan tüzüğü, amacı, faaliyetleri ve işlevi, Cumhuriyet dönemindeki benzer yapılara esin kaynağı olmuştur.

KAYNAKÇA

- Ay Bey (1914a), “**Tahsil Derdi ve Sivas Gençleri-1**”, *Kızılırmak*, sayı 10, 29 Safer 1332/27 Ocak 1914, s. 1-2.
- Ay Bey (1914b), “**Tahsil Derdi ve Sivas Gençleri-2**”, *Kızılırmak*, sayı 11, 6 Rebûlevvel 1332/2 Şubat 1914, s. 2-3.
- E. Vildan Türkan (2020), **Bir Osmanlı Maarif Nazırının Portresi: Emrullah Efendi**, İstanbul: Vakıfbank Kültür Yayınları.
- Horst Unbehaun (2004), “**1910-1914 Yılları Arasında Kızılırmak Gazetesi (Sivas) Anadolu Taşrasında Kültürel ve Edebi Bir Forum**”, *Kebikeç*, sayı 17, s. 5-26.
- Kemalettin Kuzucu (2011), “**Kahvehaneden Kıraathaneye Geçiş ve İlk Kıraathaneler**”, *Kahve: Kırk Yıllık Hatrın Kitabı*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, s. 9-53.
- Ömer Şevki, “**Sivas Vilayeti Talebe Cemiyeti’nden**”, *Kızılırmak*, nr. 12, 13 Rebûlevvel 1332/9 Şubat 1914, s. 2-3.
- **Sivas Vilayeti Talebe Cemiyeti Nizamname-i Esasî ve Dâhilîsi** (1912), Araks Matbaası, Dersaâdet 1328.

EK

SİVAS VİLAYETİ TALEBE CEMİYETİ NİZAMNÂME-İ ESÂSÎ VE DÂHİLÎSİ

NİZAMNÂME-İ ESÂSÎ

1. MADDE: Merkezi İstanbul’da olmak üzere Fî 1 Mart sene 1328 tarihinde Sivas Vilayeti Talebe Cemiyeti namıyla bir cemiyet teşekkül etmiştir.
2. MADDE: Vilayete mensup talebe arasında cins ve mezhep ayrılmaksızın kardeşlik ve yardım duygularını yerleştirmek ve efrâd-ı cemiyetin maddeten ve ma’nen tevsî’-i müktesebât ve tezyîd-i saâdetlerine çalışmak yoksul ve kimsesiz evlâd-ı vatanın maîşetlerini temin ederek hayat-ı tahsiliyye ve tedrisiyyelerini ikmâl etmek ve bilâhare bir pansiyon açarak bekâr efrâd-ı cemiyeti aile halinde birlikte yaşatmak ve maarifi ta’mîmle talebenin refahını temin etmektir.
3. MADDE: Cemiyet siyasetle katiyen işğal etmeyecektir.
4. MADDE: Cemiyetin azâsı, azâ-yı muâvine ve azâ-yı müdâvime olmak üzere iki kısımdır.
5. MADDE: Azâ-yı muâvine, tahsilde bulunmayıp da cemiyete manen ve maddeten muâvenette bulunan zevât-ı kirâmdır.

- 6. MADDE: Azâ-yı müdâvime, vilayete mensup mekâtib-i tâliyye ve âliyyeye müdâvim efendilerdir.

TEŞKİLAT

- 7. MADDE: Cemiyet heyet-i nâzıra, heyet-i umûmiyye, heyet-i idare namlarıyla 3 heyete münkasimdir.

HEYET-İ NÂZIRA

- 8. MADDE: Heyet-i nâzıra merkezde -İstanbul'da- bulunan azâ-yı muâvineden aralarında intihâb edecekleri beş zattan mürekkeb olup senede muayyen zamanlarda iki defa ictimâ' ve heyet-i umûmiyye ve idarenin mukarrerât ve icraatını teftiş ve tefahhus ve tahsilde bulunan efendilere nezaret etmek vazifesiyle mükelleftirler. İnde'l-iktizâ fevkalade ictimâ' akdedebildikleri gibi heyet-i umumiyye müzakeresinde bulunmaya ve re'y itâsına salâhiyetleri vardır.
- 9. MADDE: Azâ-yı muâvine içlerinde birini cemiyete reis intihâb ederler.

HEYET-İ UMÛMİYYE

- 10. MADDE: Heyet-i umûmiyye azâ-yı müdâvimededen mürekkeb olup her ay nihayetinde ictimâ' ederek heyet-i idarenin hesabını ru'yet ve tetkik ile cemiyetin bütçesini tasdik ederler. İcâbı halinde heyet-i idare veya azâ-yı müdâvimenin sülüsü tarafından fevkalade ictimâ'a davet olunabilir. Umûmî ictimâ'da yani heyet-i umumiyye müzâkeresinde heyet-i nâzıradan birisi; bulunmadığı takdirde azâ-yı müdâvime içlerinden birini re'y-i hafî ile reis intihâb eder.

HEYET-İ İDARE

- 11. MADDE: Heyet-i idare heyet-i umûmiyye tarafından ekseriyet-i ârâ ile intihâb edilen yedi azâdan mürekkeb olup cemiyeti idare vazifesiyle mükellef ve mes'ûldürler. Haftada iki defa ictimâ' ve cemiyete ait her türlü mesâili müzâkere ve mukarrerât ittihaz ederek icra ederler. İçlerinde bir mes'ûl reis, bir reis vekili, biri kâtip, birini de veznedar intihâb ederler. İcâbında heyet-i idare fevkalade ictimâ' da akdedebilir.
- 12. MADDE: Heyet-i idare reisi hükümete karşı cemiyetin murahhas-ı mes'ûlüdür.
- 13. MADDE: Heyet-i idarenin yevm-i ictimâ'ını esbâb-ı makbûle ve meşrû'aya müstenid olmayarak mütevâliyen üç defa isbât-ı vücûd edemeyen azâ müstafî addolunur ve yerine heyet-i umûmiyyenin evvelce intihâb etmiş olduğu yedi azâ namzedlerinden en ziyade rey kazanmış olan intihâb edilir.
- 14. MADDE: Makbuz senedleri cemiyetin mühr-i resmîsiyle memhûr ve veznedarın imzasıyla mûmzî veya memhûr bulunacaktır. Masraf senedâtı heyet-i idare tarafından tasdik olunmadıkça ehemmiyetten ârîdir.

- 15. MADDE: Heyet-i idare cemiyetin maksadını ifâ ettirmek üzere lazım gelen muvakkat memurları tayin ve istihdama salâhiyeti vardır.

CEMİYETİN VÂRİDÂTI

- 16. MADDE: Azâ-yı cemiyetin bir defaya mahsus olmak üzere verecekleri lâ-akall 10 kuruş duhûliye ve 3 kuruş mâhiye ve dâhil ve hariçten vukû bulacak iane ve teberu'âttan ibarettir.

TA'DİL-İ NİZAMÂT

- 17. MADDE: Cemiyetin nizamnâme-i dâhilisini ta'dîl veya ilave teklifinin nazar-ı itibara alınması heyet-i idare tarafından veya heyet-i umûmiyyenin öşrü canibinden vuku bulacak teklife ve mezkûr nizamnâmenin icrâ-yı ta'dîl veya ilavesi heyet-i umûmiyyede ba'de'l-müzâkere ekseriyet-i mutlakanın husûlüne vâbestedir.
- 18. MADDE: İşbu nizamnâme-i esâsinin ta'dîl teklifinin nazar-ı itibara alınması heyet-i idare tarafından veya heyet-i umûmiyyenin rub'u cânibinden vâki olacak tekâlif üzerine ta'dîl ve tashihinin icrâsı heyet-i umûmiyyenin sülûsân-ı ârâsıyla olur.

Fî 16 Şubat 1327

NİZAMNÂME-İ DÂHİLÎ

- 1. MADDE: Reis heyet-i idare ve umûmiyye müzâkerâtının intizamını temin eder.
- 2. MADDE: Cemiyet namına mevrûd evrakın açılabilmesi lâ-akall bir azânın huzuru şartıyla reise aittir.
- 3. MADDE: Reis evrak-ı mevrûdeyi heyet-i idareye her halde ve heyet-i idarenin kararıyla heyet-i umûmiyyeye tebliğ eyler.

KÂTİB

- 4. MADDE: Kâtib-i umûmî veznedara mahsus tekâsît ve kasa defterlerinden mâadâ kâffe-i defâtir-i cemiyeti ve umûr-ı sâire-i tahririyyeyi ifâ etmekle mükelleftir.
- 5. MADDE: Cemiyet azâsının, evvelen hüviyetlerini ve tarih-i duhûllerini, sâniyen heyet-i idarenin mukarrerât, muhaberât ve tebligatını mübeyyin defter tutulması kâtib-i umûmîye aittir.

VEZNE DAR

- 6. MADDE: Veznedar, cemiyete ait varidât ve masârifâtın müfredât vechile nev' ve miktarını mübeyyin bir kasa defteri tutmaya mecburdur.

- 7. MADDE: Veznedar, azâ-yı cemiyetin takâsît-i muayyenesini ahz veya varidât-ı sâireyi tahsilde cemiyetin mühr-i resmîsi ve kendi mührüyle mahtûm bir makbuz varakası itâ eyleyecektir.
- 8. MADDE: İnde'l-icâb veznedara tahsilat vazifesiyle iştigal etmek üzere bir muavin terfik edilecek ve mutlak olarak vesâit-i nakliyyeye muhtaç olan mahaller için muktezi masraf vezneden tediye edilecektir.
- 9. MADDE: Heyet-i idare müzâkerâtında hariçten kimse bulundurulmaz. İcâbı halinde malumat-ı lâzime edinmek için efrâd-ı cemiyetten biri davet edilir fakat davet olunan bu zat re'ye iştirak etmez.
- 10. MADDE: Mukarrerât-ı heyet, zabt ve tahrir ve hazırûn tarafından zîri imza edilir.
- 11. MADDE: Heyet-i idare bir ayda vuku bulan mukarrerât, varidat ve masârifâtını mübeyyin bir varakayı heyet-i umûmiyyeye arz edecektir.
- 12. MADDE: Heyet-i idarenin müddet-i hidmeti altı aydır. İntihabât Mayıs ve Teşrînisânî ibtidâlarında icra edilecektir. Heyet-i idare-i sâbıka tekrar intihâb olunabileceği gibi heyet-i umûmiyyenin sülûsân-ı ekseriyet kararıyla adem-i itimad beyanında intihâb-ı cedîd yapılır.
- 13. MADDE: Heyet-i idare müddetin hitamında adem-i itimad ile tebeddül ettiği halde intihâb olunan heyete devir teslim muamelesini ifâya mecbur ve neticesine göre heyet-i sâbıkaya takdir, tahsin veya berâet-i zimmet mazbatası itâ olunur.
- 14. MADDE: Heyet-i idare nisfından bir ziyade ile ictimâ' ve ittihaz-ı mukarrerât eyler ve müzakerede bulunmayan azânın re'yi mefkûd addolunur.
- 15. MADDE: Heyet-i idare veznedar kâtip ve sâir memurların muamelâtını taht-i teftişte bulundurur ve bundan mütevellid zarar ve ziyandan maddeten ve müştereken mes'ûl olurlar.
- 16. MADDE: Heyet-i idare-i sâbıka ile lâhika arasında tahaddüs edecek mesâil-i mühimme-i muhtelifün-fihânın halli için tarafeyn bî-taraflardan üçten az ve beşten çok olmamak üzere hakem tayin edecek ve bunların ekseriyet-i mutlaka ile verdikleri kararı kabule mecbur olacaklardır.
- 17. MADDE: Efrâd-ı cemiyet inde'l-icâb heyet-i idare muamelâtını suret-i hususiyede teftiş ettirmek için beş kişiden fazla olmamak ve heyet-i idare azâsından bulunmak üzere bir "heyet-i teftişiyeye" tayin edebilir. Heyet-i teftişiyeye netice-i tetkikâtını bir raporla heyet-i umûmiyyeye arz edecek ve heyet-i umûmiyye de muktezasına göre bir karar verecektir.

- 18. MADDE: Heyet-i umûmiyye heyet-i idarenin tertip ettiği ruznâme-i müzâkerâtı müzakere ederler. Ekseriyet-i mutlaka ile ittihaz-ı mukarrerât eylerler. Heyet-i umûmiyye mukarrerâtının zîrini reis ile kâtip imza eder.
- 19. MADDE: Heyet-i umûmiyye müzâkerâtında reis ile kâtip bir mevki ahzeder. Reisten müsaade almaksızın hiçbir efendi bir mesele hakkında beyan-ı mütalaa edemez. Mütalaasını kâimen söyler ve reisi daima muhatap addederler.
- 20. MADDE: Cemiyetin bir teklif defteri bulunacak ve azâ-yı cemiyetten her biri cemiyetin terakki ve teâlîsine ait mevâddı o deftere yazıp zîrini imza edecek ve heyet-i idare işbu teklifâtın muvâfık-ı maslahat nukâtı hakkında ittihaz-ı karar eyleyecektir.

TAHSİLAT-SARFİYAT

- 21. MADDE: Azâ-yı müdâvimededen takâsît-i muayyeneyi zamanıyla tediye etmeyenlere üç defa ihtar-ı makderetin adem-i tahakkukunda bir buçuk misli tahsil olunur ve alelumum azâdan üç ay zarfında icrâ-yı tediyyât etmeyenler heyet-i umûmiyyenin kararıyla cemiyetten ihraç edilir.
- 22. MADDE: Veznedarın ahz ve tahsil eylediği para 5 lirayı tecavüz ederse heyet-i idareye ve heyet-i idare dahi bütçesinin fazlasını emin bir mahalle kararlaştırılacak şerâit dâhilinde itâ ve mukâbilinde bir sened ahzıyla muhafaza edecektir.
- 23. MADDE: Cemiyetimiz azâlığından istifa edenler veya nizamnâme ahkâmınca ihraç olanların tediye ettikleri duhûliye ve takâsîti talebe hakları olmayacaktır. Cemiyetten ihraç olunan diğer efendi heyet-i idarenin kararıyla ve heyet-i umûmiyyenin tensibiyle kabul olunur.

MÜKÂFAT-MÜCAZÂT

- 24. MADDE: Mükâfat heyet-i umûmiyye muvâcehesinde takdir teşekkür veya defter-i mahsusuna isminin tahrir ve tesciliyle icra olunur. Hususât-ı fevkalâdede cemiyet namına bir yadigâr takdim edilir.
- 26. MADDE: Mükâfattan yalnız yadigâr heyet-i umûmiyyenin kararıyla itâ olunur.
- 27. MADDE: Nizamnâme ahkâmına mugayir harekette bulunanlara ihtar-ı beyan-ı teessüf ve ceza-yı nakdî ve ihraç cezaları tertip olunur.
- 28. MADDE: Mücazâtтан ihtar reise, beyan-ı teessüf heyet-i idareye ve ceza-yı nakdî ile ihraç cezaları heyet-i umûmiyyenin tensibiyle tertip olunur.

MEVÂDD-I MÜTEFERRİKA

- 29. MADDE: Cemiyetin bir mührü olacak ve heyet-i idare tarafından mahtum bir mahfaza derununa vaz' edilecek ve lüzumunda ekseriyet tarafından açılacaktır.
- 30. MADDE: İctimâ'-ı umûmîde umûr-ı cemiyete müteallik hususâtta heyet-i idarenin malumatı olmaksızın hariçten kimse bulundurulmaz.
- 31. MADDE: Efrâd-ı cemiyetten her biri senede bir defa olsun siyasetten mâadâ mevzular üzerine konferans verecektir. Yalnız 24 saat evvel heyet-i idareye tahrîren konferansın mevzuunu beyanla istihsal-i ruhsat edecektir. Mevzu haricinde idare-i kelim ettiği takdirde heyet-i idare azâsı tarafından tatile davet edilir.

Fî 16 Mart sene 1328 - İBRAHİM HAKKI

KADINLARIN DİJİTAL ŞİDDETE UĞRAMALARININ RUHSAL DURUMLARINA ETKİLERİ

Dr. Dönay Nisa KARA
Uzm.Esin Fatma ARSLAN

Özet

Bu çalışmada, kadın öğretmen adaylarının dijital şiddete uğrayıp uğramama durumlarına karşı nasıl davrandıklarına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek üzere yarı-yapılan-dırılmış görüşmeler yapılmıştır. Nitel olarak tümevarım analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların çoğunluğu sosyal paylaşım sitelerinde tacizle karşılaştıklarını belirtmişler ve sahte sosyal medya hesaplarıyla iletişim kurma isteklerinin bulunması katılımcıların endişe etmesine neden olmuştur. Diğer yandan sosyal mecralardan tehditle karşılaşan katılımcıların dijital şiddet uygulayan bireyleri paylaşım sitesinde şikâyet ederek kendilerince bir çözüm bulmuşlardır. Dijital şiddetle karşılaşan katılımcıların yasal yollara başvurarak dijital şiddeti önlemeye çalışmışlardır. Sosyal medyada dijital şiddetle karşılaşma durumlarında emniyet müdürlüğüne suç duyurusunda bulunarak, katılımcıların yeni hukuki departman açılması gerektiğini belirtmiş ve katılımcıların dijital şiddeti önlemek için dijital şiddet biriminin açılması gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların çoğunluğu sosyal paylaşım sitelerinde tacizle karşılaştıklarını belirtmişler ve sahte sosyal medya hesaplarıyla iletişim kurma isteklerinin bulunması katılımcıların endişe etmesine neden olmuştur. Diğer yandan sosyal mecralardan tehditle karşılaşan katılımcıların dijital şiddet uygulayan bireyleri paylaşım sitesinde şikâyet ederek kendilerince bir çözüm bulmuşlardır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç da dijital şiddetle karşılaşan katılımcıların yasal yollara başvurarak dijital şiddeti önlemeye çalışmışlardır. Sosyal medyada dijital şiddetle karşılaşma durumlarında emniyet müdürlüğüne suç duyurusunda bulunarak, katılımcıların yeni hukuki departman açılması gerektiğini belirtmiş ve katılımcıların dijital şiddeti önlemek için dijital şiddet biriminin açılması gerektiğini vurgulamıştır.

Anahtar kelimeler: dijital şiddet, kadın, sosyal medya, internet

Abstract

In this study, semi-structured interviews were conducted to determine the opinions and suggestions of female teacher candidates about how they behaved against digital violence. It was analyzed qualitatively by inductive analysis technique. According to the results obtained in the research, the majority of the participants stated that they encountered harassment on social networking sites, and the desire to communicate with fake social media accounts caused the participants to worry. On the other hand, participants who faced threats from social media found a solution by complaining about individuals who used digital violence on the sharing site. Participants who faced digital violence tried to prevent digital violence by taking legal action. In cases of encountering digital violence on social media, he filed a criminal complaint with the police department, stating that the participants should open a new legal department and emphasized that the digital violence unit should be opened to prevent digital violence.

According to the results obtained in the research, the majority of the participants stated that they encountered harassment on social networking sites, and the desire to communicate with fake social media accounts caused the participants to worry. On the other hand, the participants, who faced threats from social media, found a solution by complaining about individuals who used digital violence on the sharing site. Another result obtained from the research is that the participants who encountered digital violence tried to prevent digital violence by resorting to legal means. In cases of encountering digital violence on social media, he filed a criminal complaint with the police department, stating that the participants should open a new legal department and emphasized that the digital violence unit should be opened in order to prevent digital violence from the participants.

Keywords: Digital violence, women, social media, internet

Giriş

Şiddet insanlığın olduğu her yerde var olabilen ve gitgide dünyada hızla artış gösteren çok ciddi bir toplum sağlığı problemi haline gelmektedir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) şiddeti “fiziksel güç veya bir kuvvetin, kasıtlı bir biçimde kendisine, karşısındaki kişiye, bir gruba veya bir topluluğa yönelik olarak fiziksel zararlar sonuçlanması veya fiziksel zararlar sonuçlanma ihtimalini arttırmasına, psikolojik olarak çökmesine, ölümle sonuçlanmasına, bireyin gelişim sürecinde sorun yaşamasına yol açan veya yoksunluğa sebep olacak bir biçimde tehdit edici şekilde kullanılması veya gerçekten kullanılması” olarak açıklamaktadır (Zara ve İnce, 2008). Kadınlara yönelik olarak gerçekleştirilen şiddet türlerinin başında, fiziksel şiddet, cinsel şiddet ve psikolojik/duygusal şiddet gelmektedir. Kadınların şiddete uğramasında kadının vücudunda herhangi bir hasar alması ya da fiziksel ya da ruhsal olarak

acıya maruz kalmasıyla sonlanan ya da kadınların tehditlere maruz kalmasıyla beraber, kadınların yaşam hakkının temeli olan özgürlük hakkının da baskılanmasını kapsayan gerek özel hayatta gerçekleşen gerekse toplum içerisinde ortaya çıkan cinsiyet ayrımını temel alan bütün şiddet türlerini içeren eylemler bütünüdür. Kadınlara yönelik şiddet eylemleri tüm dünyada baş göstermekle beraber bu durum ülkelerin çeşitli özelliklerine göre kadınlara uygulanan güç bakımından birtakım farklılık göstermesi dışında insanlık tarihinden günümüze itibaren her zaman devam etmekte olan ciddi bir insan hakları sorunu olduğu kabul edilmektedir (Yüksel ve Başterzi, 2013).

Dijital şiddet neredeyse tüm dünyada tüm şehirde çeşitli değişkenler üzerine meslek, okuma oranı, cinsiyeti, yaşı vb. üzerinde çalışmalar gerçekleştirilmiş ve bu gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda neredeyse hemen her ülkede dijital şiddete maruz kalmanın ciddi bir problem olduğu gerçeği görülmektedir (Li, 2008). Tüm bunlara ek olarak dijital şiddete maruz kalan kadın bireylerde birtakım sorunlar meydana gelmektedir. Bu sorunların nasıl ve ne şekilde görüldüğü ise bireylerin kişilik özelliklerine bağlı olarak kişilik sağlamlığına göre değişiklik gösterdiği bilinmektedir. Kişiliği güçlü olan insanlar tarafından daha sağlıklı atlatılırken, zayıf kişilikte olan insanlar daha çok etkilenmektedir. Dijital şiddete uğrayan bireylerin kişilik özellikleri ele alındığında genel olarak olumsuz özbenliğe sahip kişiler, utangaç kişiliğe sahip kişiler, depresif duygu durumunda olan kişiler, arkadaşlık ya da toplumsal ilişkileri yeterince gelişmemiş kişiler, anksiyete ve stres yönetiminde başarılı olamayan kişiler ve özgüveni yeterince gelişmemiş kişiler olduğu görülmektedir. Bu şiddet karşısında ruhsal olarak olumsuz etkilenildiği için kişi de gerçekleşen duygu durumlarının kötüye gitmesi kişiye ciddi sıkıntılar yaratmaktadır (Craig, 1998; Olweus, 1995). Özellikle çekingen yapıda olan ve sosyal çevre edinmede sıkıntı yaşayan kişiler etrafında bulunan kişilerden eleştiriye maruz kalacağı, çevresi tarafından beğenilmeyeği düşüncesi ya da çevresinde bulunan kişilere karşı yetersiz bulunarak, dışlanacaklarını bilişsel olarak olumsuz şemayla düşündüklerinden dolayı sosyalleşmeyi sevmeyen ve bununla beraber mutlu olmayan insanlar olarak lanse edilmektedirler (Rigby ve Slee, 1993). Dijital şiddet, kişilerin ruhsal durumlarına önemli bir ölçüde etki etmektedir. Bu durumların başında öncelikli olarak yoğun şekilde gerçekleşen korku hissi, panik süreçlerin gerçekleşmesi ve yoğun şekilde duyulan stres duygusu meydana gelmektedir. Bu olumsuz duygular kontrol edilemediğinde ve bireyin gittikçe artan belirsizlikle karşı karşıya olmasıyla çok daha yoğun ve karmaşık bir hal alarak, birey artık kendi yaşamı içerisindeki yaşamsal heveslerinin yitirilmesine yol açmaktadır (Hazelwood ve Koon Magnin, 2013). Tüm bunlara ek olarak sosyal medya kullanımının çeşitli faktörlere göre incelendiği zaman kullanıcıların ruhsal sağlıklarını olumlu bir şekilde etkilediği gibi olumsuz olarak da etkilediği sonucuna varılmaktadır (Baker ve Algorta, 2016).

Günümüzde en çok kullanılan sosyal medya araçları whatsapp, Facebook, Instagram, Twitter kullanılmaktadır. Whatsapp uygulaması günümüzde normal mesajlaşmanın yerini alarak neredeyse herkes bu uygulamadan mesaj gönderme-alma, öğretmenler

öğrencileriyle whatsapp grubu kurarak buradan iletişime geçmektedir. Facebook sosyal medya ortamı günümüzde birçok kişinin kullandığı hayatımızın önemli bir parçası olmuştur. Bu platformda anlık mesajlaşma, arkadaşlarla iletişime geçme, bir grup arkadaşınla grup oluşturarak çeşitli içeriklerin paylaşımı yapılmaktadır. Neredeyse hayatımızın büyük bir bölümünü sosyal medya platformlarında geçmektedir. Instagram uygulaması da dijital platformlarda çok önemli olduğu görülmektedir. Birçok özelliği sayesinde kullanıcılarına güzel vakit geçirmelerini sağlamaktadır. Twitter uygulaması ise kişilerin fikirlerini özgürce ifade edebildiği bir sosyal medya platformudur. Dijital eğitimin de günümüzde önem kazanmasıyla öğrenciler tüm yaşamlarını bu sosyal mecralarda geçirmektedirler. Sosyal medyanın hayatımıza birçok alanda fayda sağlamasına rağmen birçok olumsuzluğu da göz önüne sermiştir.

Dünyada hızla gelişen teknoloji ve internet kullanım alanları insanlığın yaşamını pek çok alanda kolaylaştırdığı gibi insanlığı pek çok durumda rahatsız da edebilmektedir. Bu rahatsızlığın başında sıkça kullandığımız iletişim araçları olan sosyal medya mecralarını kullanmayla alakalı olarak siber zorbalığın getirmiş olduğu birtakım rahatsız edici davranış ve söylemlere maruz kalma oranı da artış göstermektedir (Bayram ve Sayılı, 2011). Teknolojik gelişmelerin insanlığın yaşamına pek çok yararı bulunmasına karşın, bazı olumsuz davranış ve tutumların insanlara zarar vermek amacıyla kullanıldığı da görülmektedir (Peker vd., 2012).

2020 yılının ocak ayında Çin'in Wuhan şehrinde görülen ve daha sonrasında tüm ülkelerde etkisini hızlı bir şekilde gösteren COVID-19 virüsünün sebep olduğu salgın hastalık ve beraberinde pandemiye dönüşen durum insanlığın tamamını derinden sarsmaktadır. Türkiye için de kritik olan ilk COVID-19 vakası Sağlık Bakanlığı tarafından 11 Mart 2020 olarak açıklanarak tarihe derin iz bırakmaktadır. (www.aa.com.tr, 2020). Pandemiyle beraber birçok alan uzaktan dijital ortamlarda işlerini sürdürmeyi, yenileşmeyi seçmiştir. Birçok teknolojik gelişmeler ışığında hayatımızda olan dijital kullanımlar pandeminin baş göstermesiyle hızlı bir sürece girerek hayatımızın merkezi haline gelerek (Develi, 2020) teknolojinin getirdiği kolaylıklar kullanıma sunulmuştur.

Hızla gelişen teknoloji ve internet dünyasında ki gelişmeler özellikle internet kullanımının her alanda baş göstermesiyle beraber tüm dünyada kullanımı geniş alanlara yayılmaktadır. Bu yaygınlaşma beraberinde yeni bir şiddet türü olan siber/dijital şiddetin oluşmasına yol açmaktadır. Dijital şiddet kişinin, karşı taraftaki kişiyle iletişimde bulunmak istememesi durumunda karşıdaki kişi veya kişiler tarafından elektronik ortamda iletişimde bulunması için baskıya maruz kalmasıyla ortaya çıkmaktadır. Özellikle sosyal medya platformlarında yer alan uygulamalarda uygun olmayan çeşitli mesajların, maillerin ve fotoğrafların karşı tarafa atılması, kişinin fotoğraflarının izin almadan, rahatsız etmek amacıyla kasti olarak tehdit veya şantaj unsuru olarak kullanılması vb. eylem ve hareketler bütünü dijital şiddetin oluşmasına yol açmaktadır (Cebecioğlu ve Altıparmak, 2017). Dijital

zorbalık, elektronik ortamlarda gerçekleşen her şeyi kapsamaktadır. Özellikle, mesajlaşma olanağı sağlayan ağlar, sosyal medya ağları olabildiği gibi çeşitli sitelere video yükleme işlemi şeklinde olabilmektedir. Birçok olayla rahatsız eden zorbacının ismini gizleyerek saldırgan ve rahatsız edici davranışlarını bıkmadan sürdürdüğü bilinmektedir. Dijital ortamda gerçekleşen bu şiddeti yapan zorba kişi, yaptığı eylemlerde sık sık ısrar gösterme işlemi, bu davranışı tekrar etme ve kişiye zarar verme işlemi olarak kendini göstermektedir (Yaman vd, 2010). İnsanların kolay ulaşabildiği platformlar haline gelen sosyal medya alanları ilk çıktığından günümüze kadar popülerliğini korumakta olup kişilerin ilgi odağı haline gelmektedir. Bunların başındaysa kolayca erişilen ve popüler olan Instagram, Facebook, Twitter, Bebo, My Space gibi birçok sosyal medya platformuna olan talep artarak her geçen gün de yeni sosyal medya platformları ortaya çıkmaktadır (Body ve Ellison, 2007). Sosyal medyayı kullanan kişiler bu çeşitli platformları kullanarak kendilerine özel bir medya kurma olanağına sahip olmuştur (Al-Deen ve Hendricks, 2012). Buna ek olarak sosyal medya platformları sayesinde kullanıcılar oldukça geniş kitlelere kolaylıkla erişebilme imkânı bulmakta olup, etkinlikler düzenlemektedir (Ryon, 2011).

Sosyal medyayı aktif kullanan üniversite öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun vaktini sosyal medya mecralarına harcadıkları görülmektedir (Obee, 2012). Sosyal medya platformlarında ki artış internet kullanımının yaygınlaşmasıyla paralellik göstermektedir. Bu platformları kullanan gençler yalnızca birbirleriyle iletişim kurmak amacıyla değil aynı zamanda çeşitli sosyal medyalardan bilgi edinmek, farklı oyunlar oynamak, birbirleriyle sohbet etmek gibi sosyal medya mecralarının birçok özelliklerinin olması ve bu platformlara kolay erişim sağlanması sosyal medyanın popüler olmasını devam ettirmektedir. (Tektaş, 2014).

Bu çalışma günümüzde kadın öğretmen adaylarının yaşadıkları dijital şiddete uğrama durumlarında nasıl tepki verdikleri araştırılmıştır. Dijital platformlarda kadın öğretmen adaylarının karşılaştıkları zorlukları göz önüne sermektedir. Günümüzde kadına şiddetle ilgili çalışmalar mevcuttur fakat dijital şiddetle ilgili çok nadir çalışmalar yapılmıştır.

Bütün bu bilgilere dayanarak dijital şiddetin teknolojiyle alakalı olduğu her yerde olabilen diğer şiddetler gibi dijital şiddet de bireyi etkisi altına alan ve bireyde birçok ruhsal problem yaratan bir şiddet olduğu söylenebilir. Tam da bu aşamada yapılan bu çalışmada kadınların dijital şiddete maruz kalmaları durumunda ruhsal açıdan algı ve tavırlarının belirlenerek alan yazına katkı sağlamasıdır. Ayrıca bu çalışmada kadınların dijital platformlarda şiddetle karşılaşma durumlarını ve dijital şiddetle karşılaştıklarında neler hissettikleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Bundan dolayı bu araştırma kadınların sosyal medyada ne tür dijital şiddete maruz kaldıkları, ruhsal durumlarının nasıl etkilendiği temeline dayalı nitel bir çalışmadır. Yapılan bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sosyal medyada dijital şiddete uğradınız mı? Ne tür bir şiddetle karşılaştınız?
2. Dijital şiddetle karşılaştığınızda kendinizi korumak adına neler yaptınız?
3. Dijital şiddeti önlemek için neler yapılabilir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli;

Bu çalışmada, kadın öğretmen adaylarının dijital şiddete uğrayıp uğramama durumlarına karşı nasıl davrandıklarına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek üzere yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Nitel olarak tümevarım analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Nitel araştırma, herhangi bir alana yönelik çalışmaların detaylı olarak veri toplanmasını içeren bir araştırma yöntemi olarak tanımlanır. Nitel araştırmada genellikle üç farklı şekilde veri toplaması yapılmaktadır. Bunlar; ‘gözlem’, ‘görüşme’, ve ‘yazılı doküman incelenmesi’ (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmanın verileri derinlemesine verilmiş cevapların nitel olarak analiz edilebilmesi amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanacaktır. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, bütün görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanarak kendileriyle görüşülen bireylerin tamamına sorular sırası bozulmadan sorularak cevap alınır. Fakat görüşülen bireyin görüşme esnasında istediği kadar zamanı kullanarak cevap vermesine olanak sağlanır. Görüşme yapan soruları sorarken kendisiyle görüşme yapan bireye, gerektiği kadar sorularla ilgili açıklamalarda bulunabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile hem tarafsızlık hem de derinlemesine analiz sağlanmış olmaktadır (Gay, 1987; Berg, 1998).

Çalışmadaki katılımcıların gönüllülük ilkesi esasına dayanılarak çalışmaya katılımları sağlanmıştır. Araştırmada verileri toplamak amacı ile görüşme formları oluşturularak veri toplama yapılmıştır. Bu görüşme formları hazırlanmadan önce alan yazında detaylı olarak formda yer alacak görüşme soruları oluşturulmuştur.

Çalışma grubu: Araştırmanın çalışma grubunu özel bir üniversitede öğrenim gören kadın katılımcılar oluşturmuştur.

Verilerin analizi: Yarı- yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen ham veriler “içerik analizi tekniği” (Yıldırım & Şimşek, 2005) kullanılarak analiz edilerek yorumlanmıştır. Ayrıca, araştırma bulgularının iç-güvenirliğini ve geçerliğini artırmak amacı ile öğrenci görüşlerinden sık sık alıntılar yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere görüşme öncesinde, yapılan görüşmenin gizli kalacağı araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Araştırmacı verilerin döküm işlemlerinin tamamını yaptıktan hemen sonra, verilerin analiz işlemleri için tümevarım analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı verilerin analizi için tümevarım analizini yapmak için, elde edilen verileri sınıflandırarak kategoriler oluşturmuştur.

Elinde var olan bilgiler azaltılma hedefli organize edilerek kategorilere ayrılmış ve kodlama yöntemi kullanılmıştır. Azaltılan kodların dosyalama işleminin hemen sonrasında temaların oluşturulması sürecine geçilmiştir. Temalar araştırmacının verilerinden ortaya çıkardığı kavramlar olarak tanımlanır. Araştırmacı öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme esnasında, verilerde yer alan bilgilere ilişkilendirilerek temalar oluşturmuştur (Bogdan & Biklen, 1992). Araştırmacı temaları oluşturma işleminde öncelikle kodlama dosyalarındaki verileri okumuş ardından aynı başlık altında toplayabileceği verilere birer başlık vererek bu başlıklara uygun öğrenci yanıtlarından yararlanarak verileri düzenleme yoluna gitmiştir. Bu işlem sonucunda elde edilen başlıklar araştırmanın temalarını, alt başlıklar ise alt temalarını oluşturmuştur. Araştırmacının temalarını oluşturmasının ardından öğrencilerin verdiği benzer yanıtlar aynı kategoride, farklı yanıtlar başka bir kategoride yer almıştır. Yapılan bu işlemlerin ardından araştırmanın veri analizi tamamlanmış ve araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. Analizde ifadeler aktarılırken; öğrencinin orijinal yazısı bozulmadan, gramer açısından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yazılı görüş notlarının hangi katılımcıya ait olduğunu belirlemek amacıyla dipnot kullanılarak görüşme notları tırnak işareti içinde verilmiştir. Daha sonra parantez içinde görüşmenin hangi katılımcıya ait olduğu belirtilmiştir.

Bulgular ve tartışma

Araştırmanın bulgularını araştırmaya katılan özel bir üniversitede eğitim gören kadın öğretmen adayları oluşturmaktadır. Katılımcılara sorulan sorular karşısında verdikleri cevaplardan elde edilen dokuz tema ve her bir temanın alt temaları oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularını oluşturan temalar şu şekilde sıralanmaktadır:

Soru 1. Sosyal medyada dijital şiddete uğradınız mı? Ne tür bir şiddetle karşılaştınız?

28 kadın katılımcıya sosyal medyada dijital şiddete uğramaları ile ilgili sorular sorularak, katılımcıların görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Birinci boyuttaki soruyla ilgili olarak öğrencilerin görüşleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Sosyal medyada dijital şiddete maruz kalma durumları

Temalar	n%	
Tehdit	8	28,5
Tanımadıkların iletişim kurma isteği	9	32,1
Taciz	11	39,2
Toplam	28	100

Tablo incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğu (%39,2) sosyal medya üzerinden tacize uğradıklarını ifade etmişler diğer yandan katılımcıların bir kısmı (%32,1) sosyal medyada sahte hesap açan kişiler tarafından iletişim kurma isteklerinin olması katılımcıları endişelendirmiştir. Katılımcıların bir kısmı da (%28,5) sosyal medya üzerinden tehdit edilmişlerdir.

Sosyal medya kullanırken dijital şiddetle karşılaşan katılımcılar bu durumun oldukça kaygı ve endişe verici olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılardan biri sorulan soru ile ilgili olarak,

‘İsmim kötüye kullanılarak hesap açıldı ve oradan aileme ve arkadaşlarıma mesajlar atılacağı şeklinde bir tehdit almıştım’ (Ö(21)).

Sosyal medyada dijital şiddete dair gerçek olmayan hesaplar açılarak insanları tehdit edenlerin bireyde korkuya ve endişeye neden olmaktadır.

Katılımcılardan başka biri de;

‘Tanımadığım insanların yazması ve fotoğraf istemeleri’(Ö(10)).

Sosyal medya üzerinden karşılaşılan bu dijital şiddet kişide korku yaşamasına neden olmuştur. Katılımcılardan başka biri;

‘Tehdit ve taciz (başkaları tarafından çıplak fotoğraf atılması ya da benden istenmesi gibi)’(Ö(7)).

Sosyal medyada karşılaşılan bu tehdit ve taciz kadınları zor durumda bırakmıştır.

2. Dijital şiddetle karşılaştığınızda kendinizi korumak adına neler yaptınız?

28 kadın katılımcıya dijital şiddetle karşılaştığınızda kendilerini korumak adına neler yaptıkları ile ilgili sorular sorularak, katılımcıların görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. İkinci boyuttaki soruyla ilgili olarak öğrencilerin görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının dijital şiddetle karşılaşma durumları

Temalar	n%	
Kişileri Engelleme	12	42,8
Kişileri şikâyet etme	11	39,2
Yasal yollara başvurma	5	18
Toplam	28	100

Tablo incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğu (42,8) sosyal medyada dijital şiddetle karşılaşma durumlarında kişileri engelleyerek katılımcıların bir kısmı da (39,2) dijital şiddete karşı kişileri şikayet ederek, katılımcıların az kısmı da (%18) yasal yollara başvurarak şiddeti engellemeye çalışmışlardır.

Katılımcılardan biri;

‘Sosyal medyada beni rahatsız eden kişileri engelleyerek kendime bu şekilde çözüm buldum’(Ö(5)).

Katılımcılardan başka biri;

‘ Dijital şiddeti sosyal medya üzerinden şikayet ederek beni rahatsız etmesini engelledim ’(Ö(23)).

Katılımcılardan bir diğeri de;

‘Sosyal medyadaki dijital şiddet için resmi kurumlara şikayette bulundum’(Ö(26)).

Soru 3. Dijital şiddeti önlemek için neler yapılabilir?

28 kadın katılımcıya dijital şiddeti önlemek için neler yapılacağına dair sorular sorularak, katılımcıların görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Üçüncü boyuttaki soruyla ilgili olarak öğrencilerin görüşleri Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: Dijital şiddeti önlemek için yapılanlar

Temalar	n%	
Suç duyurusunda bulunmak	15	53,5
Yeni hukuki departman	7	25
Dijital şiddet birimi	6	21,4
Toplam	28	100

Tablo incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğu (53,5) sosyal medyada dijital şiddetle karşılaşma durumlarında emniyet müdürlüğüne suç duyurusunda bulunarak, katılımcıların bir kısmı (%25) yeni hukuki departman açılması gerektiğini katılımcıların az bölümü de(21,4) dijital şiddeti önlemek için dijital şiddet biriminin açılması gerektiğini vurgulamıştır.

Sosyal platformlarda dijital şiddeti önlemeye yönelik katılımcılarında belirttiği gibi yeni kurumların olması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Katılımcılardan biri;

‘Sosyal medyadan şiddete uğradığımda kişiyi engelledim. Çok tacizde bulunmaya devam etti bende polise suç duyurusunda bulundum’(Ö(6)).

Katılımcılardan bir diğeri;

‘Şikayet etmek bazen işe yaramıyor. Çünkü şahıs kendi ismini kullanmayabiliyor. Polis kişinin yaptığından emin olmadığı için suç duyurusu açamıyor. Bana söylenen ya bi şeyler atmasını bekleyeceksin ya da kesin bir kanıt göstermen lazım. İkisi de riskli ve çok zor yöntemler. Bence bununla ilgili yeni bir departman açılması gerekiyor. Bu sayede kişinin hesabı nerede ve hangi dijital aracı kullanarak açtığı kolayca bulunabilir(Ö(27)).

Başka katılımcı da;

‘Sosyal medyadan yapılan suçların karşılığı kesin net ve ağır bir şekilde karşılık bulacağı dijital şiddet biriminin olması gerekir’(Ö(20)).

Sonuç ve öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların çoğunluğu sosyal paylaşım sitelerinde tacizle karşılaştıklarını belirtmişler ve sahte sosyal medya hesaplarıyla iletişim kurma isteklerinin bulunması katılımcıların endişe etmesine neden olmuştur.

Diğer yandan sosyal mecralardan tehditle karşılaşan katılımcıların dijital şiddet uygulayan bireyleri paylaşım sitesinde şikayet ederek kendilerince bir çözüm bulmuşlardır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç da dijital şiddetle karşılaşan katılımcıların yasal yollara başvurarak dijital şiddeti önlemeye çalışmışlardır.

Sosyal medyada dijital şiddetle karşılaşma durumlarında emniyet müdürlüğüne suç duyurusunda bulunarak, katılımcıların yeni hukuki departman açılması gerektiğini belirtmiş ve katılımcıların dijital şiddeti önlemek için dijital şiddet biriminin açılması gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmada sosyal medyada sahte hesaplarla dijital şiddete maruz kalan kadınların hukuki olarak hiçbir şey yapamaması oldukça önemli bir faktördür. Bu tür şiddetlere yönelik daha ağır yaptırımlar uygulanabilir. Yapılan bu çalışma kadın öğretmen adayları ile sınırlıdır. Bütün üniversite öğrencileriyle ilgili çalışma yapılabilir.

Bu araştırma sınırlı katılımcıyla yapılmıştır. Farklı çalışmalarda daha çok katılımcıya ulaşıp daha detaylı bir çalışma yapılabilir.

Bu araştırma nitel bir çalışmadır. Başka araştırmalar nicel çalışma da yapılabilir.

TEK PARTİ DÖNEMİNDE KÖYÜ DÖNÜŞTÜRME ÇABASININ BİR ARACI OLARAK KÖY ENSTİTÜLERİ VE PAZARÖREN KÖY ENSTİTÜSÜ

Murat KARATAŞ¹

Özet

Bu çalışma, özünde erken cumhuriyet döneminde pratiğe dökülen Köy Enstitüsü dene-
mesinin köyü ve köylüyü dönüştürme aracı olarak değerlendirilmesini amaçlamaktadır.
1940-1954 yılları arasında faaliyet gösteren enstitüler, tek parti yönetiminin ideolojik he-
deflerinin yanı sıra, belirli iktisadi, kültürel ve toplumsal hedefler taşımıştır. Bu anlamda
Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla birlikte Mustafa Kemal Atatürk ve onu takip eden
Kemalist kadroların karşı karşıya kaldığı ciddi sorunlardan biri en yoğun nüfusa sahip
köylülerin eğitimi ve buna bağlı olarak köylüye medeniyetin nimetlerini ulaştırmak idi.
Bu amaçların gerçekleştirilmesi köy enstitülerinin açılmasıyla doruk noktasına erişmiştir.
Uygulamalı eğitim sistemine dayalı olan enstitülerde hedef, köy çocuklarının eğitilmesi
olmuştur. Bu sebeple söz konusu okullara köy çocukları alınmış ve bu eğitim kurumlarında
kültür, iş ve meslek eğitimi alarak mezun olan öğretmenler köylerde görevlendirilmişler-
dir. Köy Enstitüleri, faaliyette buldukları dönemde kuruluş amaçlarının çok üstünde bir
başarı göstermişlerdir. Köyün ve köyde yaşayanların sorunlarını ortaya koyan aydın bir
neslin yetişmesini sağlamışlardır. Bu enstitülerden birisi de Pazarören Köy Enstitüsüdür.
Çalışmamızda Pazarören Köy Enstitüsü örnek alınarak genel anlamda köy enstitülerinin
amaç, hedef ve oluşumlarına tarihi bilgilerle dikkat çekerek günümüz eğitim sistemi içinde
 faydalı görünen faaliyetlere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tek Parti, Köy Enstitüsü, Köy Eğitimi, Pazarören Köy Enstitüsü,
Uygulamalı Eğitim.

¹ Öğr. Gör. Dr., Abdullah Gül Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Bölümü, Kayseri/Türkiye,
murat.karatas@agu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-1174-5828.

VILLAGE INSTITUTES AND PAZARÖREN VILLAGE INSTITUTE AS A TOOL OF THE VILLAGE CONVERSION EFFECT IN SINGLE PARTY PERIOD

Abstract

This study aims to evaluate the Village Institute experiment, which was originally put into practice in the early republican period, as a means of transforming the village and the peasantry. The institutes operating between 1940 and 1954 aimed at specific economic, cultural and social goals as well as the ideological goals of the single-party administration. In this sense, one of the important issues that Mustafa Kemal Atatürk and Kemalist cadres faced with the establishment of the Turkish Republic was the training of densely populated villages and brought the possibilities of civilization to the villagers accordingly. The realization of these goals reached its peak with the opening of village institutes. The target of the institutes based on the applied education system was to educate the peasant children. For this reason, peasant children were taken to the mentioned schools and the teachers who graduated from these educational institutions by receiving culture and vocational education were assigned to the villages. Village Institutes showed more success than establishment goals during their activities. They ensured the raising of an enlightened generation that revealed the problems of the village and its inhabitants. One of these institutes is Pazarören Village Institute. In our study, the activities that seem useful in today's education system are included by drawing attention to the aims, objectives, and formations of village institutes in general, by taking the example of the Pazarören Village Institute.

Key Words: Single Party, Village Institute, Village Education, the Pazarören Village Institute, Applied Education.

GİRİŞ

Cumhuriyet'in ilanından sonra Kemalistler² diye nitelen yönetici gurubun temel amacı Türkiye'nin bir an önce kalkınması ve muasır medeniyetin bir parçası haline gelmesi idi. Bu anlamda literatürde Atatürk dönemi (1923-1938) diye ifade edilen yıllar arasında radikal bir şekilde toplum hayatını derinden etkileyecek inkılâplar hayata geçirildi. Bu dönemde uygulanan politikalardan birisi de köye yönelik oldu. Söz konusu dönemde Türkiye nüfusunun %80'i sayıları 40 bini bulan köylerde içe kapalı ve kendi halinde yaşamakta idi. Bu içe kapalılık hali kendine yeter üretim ayrıca medeniyetin nimetlerinden derin bir yokluk ve yoksulluk hali (eğitim, elektrik, kanalizasyon, sağlık, su, yol vb.) yine dinin gündelik hayatta geleneksel bir anlayışla yaşanması durumunu ifade etmektedir. Bu yüzden köyün dönüşmesi demek Türkiye'nin dönüşmesi anlamına geliyordu. Bu süreçte ülkeyi yönetenler köyü ve buna bağlı olarak da ülkeyi dönüştürme/kalkındırma yolunda eğitime işlevsel

² Batıcı, Pozitivist ve Seküler bir zihin yapısına sahip olma hali ifade edilmektedir.

bir anlam yüklemişti. Bir diğer deyişle bu dönemde eğitim köyün dönüşmesi yolunda bir araç görevi görmüştü.

Cumhuriyetin onuncu yılına gelindiğinde genel manzara Türkiye'deki mevcut 40 bin köyde sadece 4.992 köy okulu ve bu okullarda da toplam 6.786 öğretmen bulunmaktaydı. Köylerde bulunan 2 milyon kadar öğrenim çağındaki çocuğun ise ancak 312 bini üç yıllık köy okullarında okuyabiliyordu (Bayındır Uluskan, 2010: 95). Bu olumsuz şartların değişmesi yolunda kökleri Atatürk dönemine kadar uzanan "Köy Enstitüleri" Türkiye'nin eğitim alanındaki özgün bir denemesi oldu. Bu özgünlüğü Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel, "Kimseyi taklit etmeyerek kendi ihtiyaçlarımıza göre kendimizin olarak, belki de başkalarına örnek olacak şekilde kurduğumuz müesseseler" (Çakmak, 2018: 42) olarak tanımlıyordu.

İkinci Dünya Savaşı koşullarında uygulamanın hayata geçmesinde Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün özel ilgisi Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un gayretleri etkili oldu. 17 Nisan 1940 tarihinde Türk köylüsünün hayatına giren bu kurumlar kapatıldığı 27 Ocak 1954 tarihine kadar ülkenin 21 farklı noktasında köye öğretmen yetiştirdi. 1941-1954 yılları arasında köye öğretmen yetiştiren enstitüler sadece eğitim alanında değil, ekonomi, sağlık, sosyal alanlarda da köyün ve köylünün dönüşümünü amaçladı. Bu doğrultuda Kemalist yönetici gurup için Köy Enstitüleri eliyle kırsal nüfusa ulaşmak, ekonomik etkinliklerde siyasal ve ideolojik yönelimlerde rehber olabilmek; üretken, Cumhuriyete ve ilkelerine bağlı insanlar yetiştirmek temel hedef olmuştur. Yetişek bu insanlar Cumhuriyetçi, Milliyetçi ve Lâik olacaktı.

Bu çalışmada Türkiye'nin 1940'lı yıllarda köyü ve köylüyü dönüştürmeyi amaçlayan Köy Enstitüsü denemesi ve Kayseri Pazarören Köy Enstitüsü ele alınmıştır. Söz konusu denemede Tek Parti yönetimi ideolojik hedeflerinin yanı sıra, belirli iktisadi, kültürel ve toplumsal hedefler gütmüştür. Uygulamalı eğitim sistemine dayalı olan enstitülerde hedef, köy çocuklarının eğitilmesi olmuştur. Bu sebeple söz konusu okullara köy çocukları alınmış ve bu eğitim kurumlarında kültür, iş ve meslek eğitimi alarak mezun olan öğretmenler köylerde görevlendirilmişlerdir. Köy Enstitüleri, faaliyette buldukları dönemde kuruluş amaçlarının çok üstünde bir başarı göstermiştir. Köyün ve köyde yaşayanların sorunlarını ortaya koyan aydın bir neslin yetişmesini sağlamıştır. Bu anlamda Fakir Baykurt, Mahmut Makal, Mehmet Başaran, Talip Aydın yazdıklarıyla edebiyat ve yazın hayatında isimlerini duyuran köy enstitüleri olmuştur. Çalışma hazırlanırken kaynakçada gösterilen çalışmalardan faydalanılmış bunlardan elde edilen veriler analiz edilmeye çalışılmıştır.

KÖY ENSTİTÜLERİNE GİDEN YOL

Osmanlı Devleti'nde İkinci Meşrutiyet döneminde başlayan köye dönük ilgi, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla birlikte Türk ulus kimliğine dayalı yeni rejimin toplumsal meşrutiyetini sağlama yolunda daha da önem kazandı³. Bu noktada ilk gelişme İzmir İktisat Kongresi'nde (17 Şubat-4 Mart 1923) eğitim ve ziraat konuları ile ilgili kararlar alınmasıdır. Bu kararlar; "Köylerdeki ilkokullarda geniş bahçeler, ahır ve kümesler bulunmalı; bunlar öğretmen denetiminde öğrenciler tarafından işletilmeli ve böylece çiftçilik çocuklara 'ameli' olarak öğretilmelidir. Orta ve yüksekokulları bitiren erkek ve kız öğrenciler ve medrese mezunları köylere giderek en az 1 yıl öğretmenlik yapmalıdırlar" (İnan, 1989: 21-22) şeklinde ifade edildi. Milli Eğitim Bakanı İsmail Safa Bey'e sunduğu raporunda ABD'li Profesör J. Dewey Türkiye nüfusunun kırsal özellik taşımasından hareketle köyler için ayrı köy öğretmen okullarının açılmasını ve köy hayatına uygun eğitim ve köy öğretmeni yetiştirilmesini önermişti. Dewey, köy okullarında köylülerin ihtiyaçlarını hesaba katmaksızın kurulabilecek bir eğitim sisteminin ülkenin ihtiyaçları ile örtüşmeyeceğini söyleyerek köy öğretmen okulları açılmasını bir zorunluluk olarak değerlendirmişti (Dewey, 1939: 14-17). Yine Alman Profesör Kühne'de raporunda, İlköğretim programlarında pratik bilgilerin yer alması, köy öğretmen okullarına yetenekli köy çocuklarının seçilmesi önerisinde bulunmuştu (Yetkin, 2020: 226). Bu raporlar sonrasında Kemalist seçkinler Türk İnkılabını halka benimsetmek ayrıca okuma yazma oranını yükseltmek amacıyla Harf İnkılabına (1928) giriştiğinde "Millet Mektepleri" açarak eğitim seferberliğine girişti. 1930'lu yıllar boyunca şehir merkezlerinde başlayan "Halkevleri" çalışmaları örgün eğitimin dışında kalan geniş kitlelere ulaşmayı amaçlarken aynı şekilde 1940'lı yıllar boyunca "Halkodaları" ile kırsalı da kuşatacak şekil aldı. Halkevlerinin ve halkodalarının kendine göre küçük kitaplıkları ve çalışma kolları vardı. Buralara gelen herkes dergi, gazete, kitap vb. okuyabiliyor ayrıca faaliyetlere ücretsiz bir şekilde katılabiliyordu (Karataş, 2020: 114-137).

Bütün bunlara rağmen daha geniş ve yeterli önlemler almak; eğitim alanında daha köklü adımlar atılması zorunluluğu süreç içerisinde ortaya çıkmıştı. 1927 yılında yapılan nüfus sayımına göre 13.648.270 olan Türkiye toplam nüfusunun yaklaşık %75,8'i köylerde yaşarken ekonominin önemli bir bölümü tarıma dayalı idi. Buna ek olarak 30 binin üzerinde köyün okulu yokken köydekilerin %20'si okuyabilmekteydi (Yiğit, 2012: 316). Bu da bize gösteriyor ki Kemalist kadroların önündeki en önemli sorunlardan biri medeniyetin nimetlerinin köye ulaştırılması idi. Bu doğrultuda dönemde eğitim yolu ile köyü kendi içinde dönüştürmek için eğitime bir araç görevi yüklendiğini söylemek mümkündür. Atatürk'ün yönlendirmesiyle 1935 yılında Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan köyün içinden gelen, oranın şartlarını bilen insanlardan yararlanılması fikrini pratiğe dökenecekti. Bu doğrultuda, 1936'da Eskişehir'in Çifteler bucağındaki Mahmudiye köyünde bir öğretmen kursu

³ Köye dönük ilgi konusunda söz konusu iki dönem arasındaki temel fark İkinci Meşrutiyet döneminde köy meselesi daha çok halka doğru gitme, onu üstten dönüştürebilme ve aydın romantizmi çerçevesinde ele alınırken Cumhuriyet döneminde ise; yeni kurulan ulus devletin temel yapı taşı olma özelliği olmuştur. Bahar Arslan, II. Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e İki Devrim; İki Süreç, İslık Yayınları, İstanbul, 2016, s. 284.

açıldı. Eğitim kursunun insan kaynağı askerliğini onbaşı/çavuş olarak yapan ve okuyup yazabilen köylü gençlerdi. Bu gençler altı aylık bir kurstan sonra eğitim unvanıyla köylere ve üç yıllık ilkokullara gönderilerek öğretmen sıkıntısı giderilmeye çalışıldı. Tonguç tarafından “Köy Terbiyecisi” olarak da adlandırılan eğitimciler, genellikle 150’den az kişinin yaşadığı köylerde hem eğitim işlerini gerçekleştirecek hem de köylülere ziraat işlerini modern bir usulde nasıl yapacaklarını öğretecek bir görevle donatılmışlardı (Arslan, 2016: 272). 1937-1947 döneminde köy eğitim kurslarından 8675 eğitimci mezun olmuş ve köylere gönderilmişti (Ergün, 1997: 214). Yine aynı yıl içinde nüfusu 400’ün üzerinde olan köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla Çifteler (Eskişehir) ve Kızılçullu (İzmir) Köy Öğretmen Okulları açıldı. Bunlar sonradan 17 Nisan 1940 tarihinde çıkarılan “Köy Enstitüsü Kanunu” ile Köy Enstitülerine dönüştürülecek projenin de örneğini oluşturdu (Torun, 2006: 188).

Özetlemek gerekirse Köy Enstitüleri her ne kadar Milli Şef/ İnönü döneminde pratiğe dökülse de Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte başlayan ilköğretim davasının bir sonucu olarak ortaya çıkmış ve bunu çözme iddiası taşımıştır. Ayrıca Köy Enstitüleri ile dönemin yöneticileri Cumhuriyetçi, Milliyetçi ve Lâik düşüncüyü toplumun en ücra köşelerine kadar ulaştırmayı amaçlamıştır.

KÖY ENSTİTÜLERİ’NİN AÇILIŞI VE AMAÇLARI

Eğitimci Yetiştirme Kurslarının başarısı Köy Enstitülerinin kurulmasını hedefleyenlerin cesaretini artırdı. Köy Enstitülerinin kuruluşunda köy-kent farkının ortadan kaldırılmasından ziyade her iki yaşam alanının kendi şartları içinde varlıklarını devam ettirerek ortak ideallere bağlanması hedeflendi. Bu anlamda köyden şehre akın akın göç edilmesini önlemede amaçlandı (İlgaz, 1999: 323; Çelik, 2021: 225). Köy Enstitüleri ile kısa zamanda ve çok sayıda öğretmen yetiştirerek devlet bütçesine yük bindirmeden köyün eğitim sorununu çözmek amaçlandı. Yine Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), Köy Enstitüleri ile çok sayıda, köy yaşamını tanıyan, köylüye önderlik edebilecek partinin ilerideki atılımlarını destekleyecek ve bu konuda yol gösterebilecek öğretmenler yetiştirmeyi ayrıca toprak reformuna destek olacak önderlerini oluşturmayı hedefledi (Koçak, 2010: 122). Bu anlamda Kayalının da ifade ettiği gibi Köy Enstitülerini tipik tek parti dönemi kurumları olarak ifade etmek mümkün olup bu durum onun çok partili hayata geçiş sonrasındaki varlığını da doğrudan etkilemiştir (Kayalı, 2001: 199-209).

Bununla birlikte Köy enstitülerinin pratiğini yapan Tonguç, “Köyü kalkındırmayı değil, kendi unsurlarıyla içinden canlandırmaya çalışmak ve bilinçlendirmek” olarak gördüğü enstitülerin amacını “Büyük ölçüde güçlü vatandaş, yani sosyal bilinçte insan ve memleketin siyasal, ekonomik ve kültürel hayatının gelişmesine katılacak, yani doğanın bütün güçlerine tutsak değil, egemen olabilecek bir güçte iş adamı yetiştirmek olmalıdır. Bizi bu amaca

götürecek, okulda kitap öğretimi değil, iş eğitimi olacaktır.” (Tonguç, 1933: 154) şeklinde ifade etmektedir.

Köy Enstitüleri dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç’un yoğun gayreti ayrıca Cumhurbaşkanı İsmet İnönü’nün özel ilgisi sonucunda 17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayılı “Köy Enstitüleri ve Köye Lüzumlu Sanat Erbabı Yetiştirme Kanunu”⁴ ile kuruldu. Söz konusu kanununda; Köy öğretmeni ve köye yararı olabilecek meslek erbabı yetiştirmek üzere, ziraat işlerine elverişli toprağı olan yerlerde Milli Eğitim Bakanlığınca Köy Enstitüleri’nin açılacağı ifade ediliyordu. Ayrıca enstitülerden mezun olan öğretmenler, görev yaptıkları yerlerde eğitim ve öğretim faaliyetlerine ek olarak ziraat işlerinin yapılması için modern yöntemleri kullanarak köylüye örnek oluşturacak atölye, bağ ve bahçe gibi unsurlar meydana getirecekti. Yine kanununda söz konusu okulların insan kaynağı ve nitelikleri açıkça belirtilmişti. Buna göre okullara öğrenci; enstitüye bağlı bölge köylerinden, çiftçi ailelerinin çocukları içerisinde, 10-15 yaşları arasında, sağlık problemi olmayan, evli ya da nişanlı durumda bulunmayan, köy ilkokulu mezunu olan erkek-kız öğrenciler arasından seçilecekti. Öğrenim süresi 5 yıl olan enstitülerde öğrenciler kültür dersleri, tarım dersleri ve çalışmaları ile teknik dersleri ve çalışmaları başlıkları altında yoğun bir eğitime tabi olacaktı. Ayrıca 3803 sayılı kanuna göre köy enstitülerine aşağıdaki okulları bitirenlerin atanacağı belirtilmişti. Bunlar; yüksekokul ve üniversite fakültelerinden mezun olanlar, Gazi Eğitim Enstitüsü mezunları, Öğretmen Okulu mezunları, Ticaret Lisesi ve Orta Ziraat Okulu mezunları, Erkek Sanat Okulu ve Kız Enstitüsü mezunları, Köy Enstitüsü mezunları ve İnşaat Usta Okulu mezunlarıdır. Bunlardan başka her türlü Teknik Meslek Okulu mezunları da köy enstitülerine öğretmen olarak atanacaktı. Yine uzman işçiler enstitüde gündelik ya da aylık ücretle usta öğretici olarak çalışabileceklerdi (TBMM, 1940: 82-90). Kanun metnine bakıldığında, köy çocuklarının bilimsel metotlarla üretim konusunda eğitilmelerini sağlamak üzere hem eğitim hem de üretim faaliyetlerinde rehberlik edecek öğretmenlere sahip, devlet bütçesine ciddi yük getirmeyecek, köy içinde kendi kendini çevirebilen ve hızlı sonuç veren bir sistemin öngörülmektedir.

3803 sayılı kanundan iki yıl sonra 19 Haziran 1942 tarihinde 4274 sayılı “Köy Okulları ve Köy Enstitüleri Teşkilat Kanunu” ile de köy okullarının ve köy enstitülerinin teşkilatlanma esasları belirlendi (Yılmaz, 2019: 168). Bu kanun ile enstitü öğretmenlerinin görevleri açıklanmaktaydı. Buna göre; Köy okulu binasının, işliğinin/atölyesinin yapılışında ve bahçenin kuruluşunda çalışmak, bu okullara verilen eşyayı iyi bir şekilde muhafaza etmek, hayvanlara bakmak ve onları üretmek; okula mahsus araziye örnek olabilecek şekilde işlemek, boş bırakmamak; köyde okul öğrencisinin eğitim ve öğretimiyle ilgili her türlü

⁴ Kanunun resmi gerekçesi, Türkiye’de 1935 sayımına göre erkeklerin sadece %23’ünün, kadınların ise %9’unun okuma yazma biliyor olması ve kırsal kesimde toplumsal değişimi sağlayacak liderlere ihtiyaç duyulması idi. Bununla birlikte teklif, TBMM’de 278 oyla kabul edilirken 148 milletvekilinin oylamaya katılmaması Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) içerisindeki örtülü muhalefeti ortaya çıkarmıştı. Öyle ki toprak ağası olan Eskişehir Milletvekili Emin Sazak teklife “evet” derken İstanbul Milletvekili Kazım Karabekir ise, köy-kent ayrımının derinleşeceğini gerekçe göstererek “hayır” oyu kullanmıştı. Rıdvan Akin, Türk Siyasal Hayatı (1908-2000), On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, 2019, s. 320.

tedbirleri almak ve aldirtmak; köy halkının milli kültürünü yükseltmek, onları sosyal hayat bakımından zamanın gereklerine göre yetiştirmek, köy kültürünün olumlu yanlarını kuvvetlendirmek ve yaymak için gereken önlemleri almak; üretimin artırılması ve ürünlerin kıymetlendirilmesi, köy iş hayatının canlandırılmasıyla ilgili tedbirlerin alınmasında köylülere öncülük etmek; köyde ve yakın çevrede bulunan tarihi eserlerin onarılması, nesli tükenmekte olan bitki ve hayvan cinslerinin tespiti ve korunmasıyla ilgili işlerde muhtarla, köylülerle ve ilgili diğer teşkillere birlikte çalışmak; muhite ve temin edilecek vasıtalarla göre köy gençlerinin atıcı, avcı, binici, güreşçi, kayakçı, yüzücü; bisiklet, motosiklet ve traktör kullanıcı gibi hareketli ve canlı vasıflarla yetiştirilmeleri için gereken her türlü teşebbüslerde bulunmak, mümkün olan tedbirleri almak ve bu hususların gerçekleşmesi için çalışmak (Dokuyan, 2013; 34-35).

Kanun çerçevesinde ilk olarak ülkenin 11 farklı noktasında köy enstitüsü açılırken 1937-1938 döneminde açılan 3 öğretmen okulunun da enstitüye çevrilmesiyle sayı 14 oldu. 1948'e gelindiğinde ülke genelinde enstitü sayısı 21'e ulaştı (Ayas, 1948: 345). Buna ek olarak 1942-1943 eğitim-öğretim yılıyla birlikte Köy Enstitülerinde ihtiyaç duyulan öğretmenleri yetiştirmek amacıyla Hasanoğlan Köy Enstitüsü bünyesinde Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü kuruldu. Eğitim süresi 3 yıl olan Yüksek Köy Enstitüsü; bölge okullarının öğretmen ve başöğretmenleri ile gezici başöğretmenlerini, köy okulları müfettişlerini yetiştirmek, köy okulları ve Köy Enstitüleri ile ilgili bilimsel araştırmalar ve deneyler yapmakla yükümlüydü. Bu kurum Ocak 1945'ten itibaren, 3 ayda bir, Köy Enstitüleri Dergisi'ni çıkarırdı. (Gazalçı, 2015: 38). Bu kurumun ortaya çıkmasıyla birlikte artık Köy Enstitüleri kendi öğretmenlerini yetiştirecek düzeye ulaştı.

Tablo 1: Açılış Tarihlerine Göre Köy Enstitüleri ve Çevreleri

Köy Enstitüsü	Kuruluş Tarihi	Bölgeleri
·Eskişehir-Çifteler (Köy Öğretmen Okulu 30 Ekim 1937)	1940	Eskişehir-Ankara-Afyonkarahisar-Konya
·İzmir-Kızılcıllu (Köy Öğretmen Okulu 30 Ekim 1937)	1940	İzmir-Afyonkarahisar-Manisa-Muğla
·Kırlareli/Lüleburgaz Kepirtepe (Köy Öğretmen Okulu 14 Kasım 1938)	1940	Kırlareli-Edirne-Tekirdağ-İstanbul
·Kastamonu-Gölköy	1940	Kastamonu-Çankırı-Çorum-Sinop-Zonguldak
·Samsun/Lâdik-Akpınar	1940	Samsun-Amasya-Tokat

·Antalya-Aksu	1940	Antalya-Mersin-Muğla
·Balıkesir-Savaştepe	1940	Balıkesir-Çanakkale-Kütahya
·Adapazarı-Arifiye	1940	Kocaeli-Bilecik-Bolu-Bursa-İstanbul
·Isparta-Gönen	1940	Isparta-Burdur-Denizli
·Trabzon/Vakfıkebir-Beşikdüzü	1940	Trabzon-Gümüşhane-Giresun-Ordu
·Adana/Bahçe-Düziçi	1940	Adana-Gaziantep-Hatay-Kahramanmaraş-Mersin
·Kayseri-Pazarören	1940	Kayseri-Kırşehir-Niğde-Sivas-Yozgat
·Malatya-Akçadağ	1940	Malatya-Bingöl-Mardin-Muş-Sivas-Diyarbakır-Elazığ-Şanlıurfa-Tunceli
·Kars-Cılavuz	1940	Kars-Ağrı-Artvin-Erzurum
·Ankara-Hasanoğlan	1941	Ankara-Çankırı-Kırşehir
·Konya/Ereğli-İvriz	1941	Konya-Niğde-Nevşehir-Mersin
·Sivas/Yıldızeli-Pamukpınar	1942	Sivas-Erzincan
·Erzurum-Pulur	1943	Erzurum-Bingöl
·Diyarbakır/Ergani-Dicle	1944	Diyarbakır-Bitlis-Mardin-Siirt-Şanlıurfa
·Aydın-Ortaklar	1944	Aydın-Muğla
·Van-Erciş	1948	Van-Hakkâri

Kaynak: Aydın, 2018: 80.

Yukarıdaki tabloya bakıldığında CHP'nin fırsat eşitliği temelinde kurduğu 21 köy enstitüsü ile Türkiye Coğrafyasının tamamını kucaklamayı ayrıca tarımsal kalkınmayı köy eğitimi meselesi üzerinden çözmeyi amaçladığını söylemek mümkündür.

Köy Enstitüleri Kanunu'nun birinci maddesinde Köy enstitüsünün amacı, "Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazi bulunan yerlerde, Milli Eğitim Bakanlığınca köy enstitüleri açılır" (TBMM, 1940: 82-90) şeklinde belirtilmişti. Kanunda da ifade edildiği şekliyle Köy Enstitüleri yalnızca köye öğretmen yetiştirmeyecekti, bu kurumlar aynı zamanda köyün şiddetle ihtiyaç duyduğu sağlıkçıyı ve tarımcıyı da yetiştirecek ayrıca köyü 20. Yüzyılın bilim ve teknolojisine, uygulama düzeyine dâhil edecekti. Bu anlamda tek değil, çok amaçlı diyeceğimiz bu okullar kendilerine ait arazilerde kuruldukları bölgenin tarımsal ürün özelliklerine dönük uygulamalı modern tarım metotlarıyla üretim yapacaktı. Örneğin; Kırklareli Kepirtepe Köy Enstitüsü ayçiçeği, Aydın Ortaklar Köy Enstitüsü pamuk ve incir, Kars Cılavuz Köy Enstitüsü arıcılık ve bal, Isparta Gönen Köy Enstitüsü elma ve gül ve Trabzon Beşikdüzü Köy Enstitüsü balıkçılık üretimi yapıyordu. Kartoğlu'nun da ifade ettiği şekliyle Köy Enstitüleri "Kırsal alanı kalkındırma, Türk insanına ulusal bilinç kazandırma, Türk insanını ulusal hedeflerin

dayanağı haline getirme noktasında belli düzeyde bilgi ve beceri sahibi kılma” amacı gütmüştü. Bu amacı yerine getirirken de yöntem olarak amaç için liderlik yapacak insan malzemesini yine köyden seçip ve bu çevrede yetiştirmeyi benimsemişti (Kartoğlu, 1989: 406).

Buraya kadar söylenenleri değerlendirmemiz gerekirse Köy Enstitülerinin nüfusun önemli bir bölümünün okuma-yazma bilmemesi, kısa sürede ciddi sayıda öğretmen yetiştirilmesi zorunluluğu, öğretmenin köyden ayrılmasının önüne geçme; bunlara ek olarak köylülerin modern zirai üretime elverişli bilgilerle ve yeni rejimin hedefleri doğrultusunda eğitilmelerini sağlama amacı taşıdığını söylemek mümkündür.

3. KÖY ENSTİTÜLERİ’NİN EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMI

Köy Enstitüleri, 17 Nisan 1940 tarihinde kurulmasına rağmen enstitülere ait ilk resmi öğretim programı 1943 tarihini taşımaktadır. Buna göre enstitüler ilkokuldan sonra 5 yıl öğretim yapacaktı. Bu süre içinde kültür dersleri (114 hafta), Ziraat ders ve çalışmaları (58 hafta), teknik ders ve çalışmaları (58 hafta) olarak düzenlenmişti. Her sınıfta haftalık ders dağılımı ise: Kültür dersleri (22 saat), Ziraat dersleri ve çalışmaları (11 saat), Teknik dersler ve çalışmalar (11 saat) şeklinde belirlenmişti. Bir eğitim ve öğretim yılı on buçuk ay olarak belirlenirken kalan zaman ise tatil olarak düzenlenmişti. Enstitü mezunları 5 yıllık eğitimleri sonrasında köylerinde 20 yıllık zorunlu görev yapmakla yükümlülük altına giriyordu. Devlet, öğretmenlerin kullanacakları aletleri ve toprağı temin ederken okul ve öğretmen evinin yapımından köylüler sorumlu idi. Ayrıca Öğretmen, maaşının yanı sıra zirai gelirlerle de geçimini destekleyecekti (Çavdar, 2013; 417). Aşağıdaki tabloda 1943 tarihli ilk programda; enstitülerde gösterilen kültür, teknik ve ziraat dersleri verilmiştir.

Tablo 2: Köy Enstitüleri öğretim programına (1943) göre ders grupları ve dersleri

<p>Kültür Dersleri</p> <ul style="list-style-type: none">·Türkçe ve El Yazısı·Tarih·Coğrafya·Yurttaşlık Bilgisi·Matematik·Fizik·Kimya·Tabiat ve Okul Sağlığı·Yabancı Dil·Resim-iş·Beden Eğitimi·Müzik·Askerlik·Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı·Öğretmenlik Bilgisi·Toplum Bilim·İş Eğitimi·Çocuk ve İş Ruh Bilimi·İş Eğitimi Tarihi·Zirai İşletmeler Ekonomisi ve Kooperatifçilik	<p>Ziraat Dersleri ve Çalışmaları</p> <ul style="list-style-type: none">·Tarla Ziraatı·Bahçe Ziraatı·Fidancılık·Meyvecilik·Bağcılık·Sebzeçilik·Sanayi Bitkileri Ziraatı·Kümes Hayvanları Bilgisi·Arıcılık·Balıkçılık·Ziraat Sanatları	<p>Teknik Dersler ve Çalışmalar</p> <ul style="list-style-type: none">·Köy Demirciliği·Nalbantlık·Motorculuk·Köy Dülgerliği·Marangozluk·Köy Yapıcılığı·Tuğla ve kiremitçilik·Taşçılık·Kireççilik·Duvarcılık ve sıvacılık·Betonculuk·Köy ve El Sanatları (Kızlar)·Dikiş, biçki ve nakış·Örgü ve dokumacılık·Ziraat Sanatları
---	---	---

Kaynak: Akyüz, 2006: 394

Yukarıda görüldüğü gibi Köy Enstitüleri'nde kültür dersleri içinde din eğitime yer verilmezken başta Askerlik olmak üzere ulusal oyunları kapsayan Beden Eğitimi ve Kooperatifçilik dersleri ilgi çekicidir. Askerlik dersi haftada ikişer saat olarak bütün öğrencilere zorunlu tutuluyordu. Burada müfredatta askerlik dersine yer verilmesini İkinci Dünya Savaşı atmosferi ile açıklamak mümkünken din dersine müfredatta yer verilmemesini “Hümanist Kültür”⁵ anlayışı doğrultusunda laikliğin radikal şekilde yorumlanmasıyla açıklanabilir. Yine kooperatifçilik dersi ile de Türk köylüsüne birlikte hareket ederek ekonomik özgürlük sağlamanın amaçlandığı görülmektedir.

Köy Enstitülerinde, Ziraat İşleri ve Köyde işe yarayacak bir mesleği öğretmek amacıyla Atölye işleri ve Zirai faaliyetlere katılma noktasında erkek ve kız öğrenci ayrımı yapılmazdı. Ayrıca söz konusu kurumlarda ezberle dayalı eğitim ve öğretim yerine deneye, araştırmaya dolayısıyla da pratiğe dayalı zor bir eğitim ve öğretim yapılıyordu. İlkokulu bitiren köy çocukları sınavla alındıkları bu okulların yapımında görev alıyordu. Bu durum ise Osmanlı'dan Cumhuriyet'e angarya geleneğinin devamı olarak görülmekte ve dönemde eleştiri konusu olmaktaydı (Yıldız- Akandere, 2018: 288-291).

Diğer taraftan Köy Enstitülerinde uygulanan yöntem “iş içinde, iş vasıtasıyla, iş için” sözüyle sloganlaşmıştı. Tonguç bunu “Bu hareket her talebede ruhi ve bedeni faaliyet uyanırmayı, başka bir tabirle söylemek lazım gelirse, iş yaparak bir şey öğretmeyi ön plana alan bir terbiye metodudur.” (Tonguç, 1933: 9) şeklinde ifade etmişti. Enstitülerde her öğrenci kendi işini kendisi yapıyor; gündelik ve haftalık nöbet işlerini, öğrenci kümeleri, küme başı öğretmenleriyle birlikte gerçekleştiriyorlardı. İlk yıl bütün öğrenciler her alanda çalıştırılarak baskın yetenekleri araştırılıyordu. Yapılan gözlemlere göre ikinci ders yılında, her öğrencinin eğilimine ve görev alacakları köylerin durumuna göre sanat kollarına ayrılıyorlardı. Bundan sonraki süreçte her öğrenci mezun oluncaya kadar ilgili alanlarda ustalaşılıyordu. Bu noktada köy temel meslekleri olarak kabul edilen “demircilik”, “dülgerlik”, “yapıcılık” alanlarından biri erkek öğrencilerin tercihine sunulurken “biçki-dikiş”, “örgü ve dokuma”, “ziraat sanatları” alanlarından biri de kız öğrencilerin tercihine sunuluyordu.

Üçüncü yılın sonuna kadar yapılan gözlemlerde, öğretmenlik yeteneği olmadığı tespit edilen bir öğrenci kendisine de sorularak en çok başarı göstereceği düşünülen bir sanat dalında uzmanlaşması sağlanarak toplum hayatına atılıyordu. Buna ek olarak yine üçüncü sınıfın sonunda öğretmenlik yeteneği olmadığı tespit edilen öğrencilerin sağlık memuru ve ebe bölümlerine ayrılması sağlanıyordu. Bu öğrenciler iki yıl süreyle Sağlık Bakanlığı uzmanlarınca yetiştirildikten sonra köy sağlık memurluklarına ve köy ebelerine atanıyordu Aydoğan, 1998: 170). Buradan hareketle toplum hayatının geleceği açısından Köy Enstitülerinde insan malzemesinden üst düzeyde verim almanın öncelik olduğunu söylemek mümkündür.

5 Dönemdeki “Hümanist Kültür” anlayışını Yücel“...Bizim anladığımız hümanizma: Lâtin ve Yunanda duran kapalı bir hümanizma değildir; daha gerilere giderek, nerede insan ve onun eseri varsa oralara kadar sokularak, tabiat karşısında yaratıcı ve yapıcı kudretini hayra kullanan bütün insanlığı maddesi ve manasıyla kavramadır.” şeklinde ifade etmektedir. Hasan Ali Yücel, Köy Enstitüleri ve Köy Eğitimi ile İlgili Yazıları-Konuşmaları, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı, Ankara, 1997, s. 115-116.

Dayağın ve cezanın yasak olduğu Köy Enstitülerinde kişilik gelişimi temel amaçtı. Bu amacı gerçekleştirme noktasında enstitüler sorumluluk verme, yetki kullandırma, tartışma, eleştirme vb. uygulamalar hayata geçirilmekteydi. Ayrıca enstitülerde evrensel değerlere daha fazla önem verilirdi. Bu anlamda müzik ve diğer sanat dalları arasında gelenek ve yerli birikim yok denecek kadar azdı. Ulusal değer olan saz çalma öğrencilere öğretilirken her öğrencinin keman, mandolin, piyano çalması istenirdi (Gündüz, 2019: 266). Bununla birlikte enstitülerde serbest okumaya önem verilirdi. Her sabah bir saat gerçekleşen bu uygulama sırasında öğretmenler öğrencilere birer defter tutturuyordu. Öğrencilerden bu defterlere okudukları kitaplarla ilgili değerlendirme yapmaları isteniyordu. Beş yıllık enstitü sürecinin sonunda bu defterler toplanırken, her öğrenciye bu süreçte okuduğu kadar kitap armağan ediliyordu (Kafkas, 2011: 171-172).

Her enstitünün bir döner sermayesi vardı. Kendi başına yetme mantığı üzerine kurulan enstitüler ürettiği ürünü satıp buradan elde ettiği gelire ihtiyaçlarını karşılardı. Her hafta sonu mutlaka düzenlenen eğlencelerle öğrencilerin sosyalleşmesi sağlanırdı. Bu eğlencelerde yöreye ait oyunlar oynanır, türküler söylenir, şiirler okunur ayrıca tiyatro oyunları da sergilanırdı. Bu noktada örneğin Moliere'den "Kibarlık Budalası", "Cimri", "Tartuf", Shakespeare'den "Hamlet", "Bir Yaz Gecesi Rüyası", "Julius Cezar", Beaumarchais'den "Figaro'nun Düğünü" ve Galsworthy'den "Adalet" adlı oyunlar Hasanoğlu Köy Enstitüsü öğrencileri tarafından okulda yine kendileri tarafından inşa edilen amfi tiyatro da sergilendi (Eyüboğlu, 1979: 16).

Tablo 3: Köy Enstitülerinin Yıllara Göre Gelişimi

Ders Yılları	Enstitü Sayısı	Öğretmen Sayısı	Erkek Öğrenci Sayısı	Kız Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Mezun Öğretmen	Mezun Sağlık Memuru
1937-1938	2	12	128	-	128	-	-
1938-1939	3	25	325	16	341	-	-
1939-1940	4	40	1074	107	1181	-	-
1940-1941	14	234	4933	438	5371	-	-
1941-1942	17	294	6987	705	7692	103	-
1942-1943	18	358	8834	837	9671	254	-
1943-1944	18	368	11563	1276	12839	1911	-

1944-1945	20	487	12761	1475	14236	1797	221
1945-1946	20	505	13068	1396	14464	1460	252
1946-1947	20	547	12822	1336	14158	2089	228
1947-1948	20	642	11814	1078	12892	2162	336
1949-1950	21	672	13251	721	13972	1741	91
1950-1951	21	597	13322	773	14095	1760	-
1951-1952	21	570	12647	706	13173	1795	-

Kaynak: İstatistik Yıllığı, 1953: 149.

KÖY ENSTİTÜLERİ'NİN KAPATILMASI

CHP tarafından İkinci Dünya Savaşı yıllarında köyü kendi içerisinde dönüştürme iddiasıyla girişilen Köy Enstitüsü (17 Nisan 1940) denemesi 14 yılın sonunda acı bir şekilde sonlandı. Köy Enstitüleri, Demokrat Parti (DP) iktidarınca 27 Ocak 1954 yılında çıkarılan 6234 Sayılı kanunla İlköğretmen okullarıyla birleştirilerek kapatıldı. Ancak enstitülerin kapatılması her ne kadar DP iktidarınca gerçekleştirilse de aslında 1945 yılı sonrasında Türkiye'nin karşı karşıya kaldığı iç ve dış koşullar bu kurumları açanlara kapatılma sürecini de dayattı. Öyle ki bugün kendilerini sağcı ve sosyalist diye nitelendiren gurupların dönemdeki temsilcileri köy enstitülerine dönük yoğun bir eleştiri getirmekteydi. Dönemde sağcılar için köy enstitüleri komünizm ve din düşmanlığının Türkiye'ye sistemli bir şekilde sokulmasının en etkili aracı iken sosyalistler için köylü-şehirli ayrımı yaratarak sınıfsal bir bölünmeye sebep olacağı şeklinde idi (Kalkan, 2018: 74).

Kapatılma sürecinde ilk olarak 1946 seçimleri sonrasında Yücel ve Tonguç görevlerinden alındı. Bundan sonra 5117 ve 5129 sayılı kanunlarla, öğretmene toprak verilmesi sonlandırılırken enstitülere dağıtılmış olan kitaplar, aletler, hayvanlar ve malzemelerin geri alınması yoluna gidildi. Yine 1947 yılında çıkarılan 5012 ve 5210 sayılı kanunlarla köylünün okul yapımı yükümlülüğü kaldırıldı. 1947-1948 ders yılında, Köy Enstitüleri'nin beyni durumundaki Yüksek Köy Enstitüsü kapatıldı. Köy Enstitüleri için 29 Nisan 1947 tarihinde yeni bir yönetmelik hazırlandı. Bu yönetmeliğe göre artık öğretmenler, okul yönetimine etkin olarak katılamayacaktı. Ayrıca öğrencilerin ders dışı çalışmaları sınırlandırıldı. 9 Mayıs 1947 tarihli genelge ile kız ve erkek öğrenciler birbirlerinden ayrıldı. 20 Mayıs 1947 tarihli

genelge ile de öğrencilerin serbest okumaları sınırlandırılarak “seviyelerine uygun kitap okumaları” istenildi. Bunun klasiklerle ilgili olduğunu düşünmek mümkündür. 1948’te enstitülerin öğretim programı değiştirilerek iş eğitimi ilkesi kaldırıldı (Avcıoğlu, 1995: 498-502). 1950-1951 öğretim döneminde Köy Enstitüleri’nin ders programlarına, haftada bir saat din dersleri konulurken karma eğitime son verildi. (Albayrak, 2044: 376). Sonuçta da DP iktidarında Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri’nin döneminde 27 Ocak 1954 tarihinde çıkarılan 6234 Sayılı kanunla Köy Enstitüleri ilköğretim okullarıyla birleştirilerek faaliyetlerine son verildi. Faaliyette bulunduğu süreç Köy Enstitülerinden 17.341 öğretmen, 1599 sağlık memuru, 8646 eğitmen yetiştirdi (Yolcu Yavuz, 2019; 241). Hiç kuşkusuz, tıpkı Halkevleri ve Halkodaları gibi Köy Enstitüleri de Tek Parti döneminde ideolojik bir kurum olma özelliği taşımaktadır. Bu kurumların da diğerleri gibi ortadan kaldırılması, DP’nin Tek Parti dönemi ideolojisini tasfiye etme kararlılığının bir uzantısıdır. Burada popülist bir yaklaşımın rol oynamadığını söylemek mümkün değildir. Bu anlamda çok partili dönemde partiler arası propaganda savaşları, bu kurumların hırpalanmasını kolaylaştırmış, konuyu siyasi bir malzeme haline getirmiştir.

Köy Enstitüleri kuruluş amaçlarına uygun ülkeye önemli katkılar sağlasa da köylülerin desteğini alamadığı için çok partili hayata geçince kolayca ortadan kaldırıldı. Köylülerin desteğinin alınamamasında üç nokta öne çıkmıştır. Bunlar;

- Köyde öğretmen/önder olarak yetiştirilmek üzere küçük yaşlarda ailelerinden koparılan köylü çocukların, 20 yıl süren uzun bir mecburi hizmetle köylerde tutularak, şehir hayatından tamamen izole edilmeleri,
- Dini ilgiden tamamen uzak bir eğitim ve hümanist kültürle yetiştirilmeleri,
- Köy Enstitülerinde çok yoğun bir ideolojik şartlandırma ile yetişen öğrencilerin, öğretmen olarak gittikleri köylerde kültürel dönüşümü öne çıkarmaları (Eriş, 2012: 203)

5. PAZARÖREN KÖY ENSTİTÜSÜ

Pazarören Köy Enstitüsü, Kayseri’nin eğitim öğretim tarihi bakımından önemli kurumlarından biridir. Enstitü, Kayseri’ye 80 km, Pınarbaşı ilçesine 25 km uzaklıkta, Kayseri-Malatya, Kayseri-Kahramanmaraş yolu üzerinde Pazarören Nahiye merkezinde bulunan Pazarören Köy Eğitmen Kursunun dönüştürülmesiyle 1941 yılında kuruldu. 17 Nisan 1940 yılında kabul edilen 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile ilk açılan 14 Köy Enstitüsü’nden biri olarak açıldı.

Pazarören Köy Enstitüsü en çok Kayseri ve çevresinde yaşayan köy çocuklarının yatılı olarak okuduğu bir eğitim kurumuydu. Enstitünün insan kaynağı başta Kayseri olmak üzere çevresindeki Kahramanmaraş, Niğde, Sivas, Yozgat illeriydi. 1941 yılında yayınlanan

Tebliğler Dergisi'nde Pazarören Köy Enstitüsü'ne alınacak öğrenci miktarı hakkında şöyle bir bilgi bulunmaktadır: "Kayseri ve Yozgat illerine bağlı köylerden yetmiş beşer öğrenci alınacaktı" (Kılıç, 2018: 6). Yani 1941-1942 eğitim-öğretim yılında Pazarören Köy Enstitüsü'ne 150 öğrenci alınmıştı.

İlerleyen süreçte enstitünün 800-1000 öğrenci olması tasarlanmış ve buna göre bina yapımına girişilmişti. 3803 sayılı yasayla, Köy Enstitüsü yapılarının inşasında, Ulusal Mimarlık Yarışması ile mimari projelerinin ve vaziyet planlarının gerçekleştirilmesi zorunluluğu getirilmişti. Pazarören Köy Enstitüsü de 8 projenin katıldığı bir yarışma sonucunda projelendirilmişti. Milli Eğitim Bakanlığı'nca yapılan yarışmanın şartnamesinde proje içeriği, müelliflerin uyması gerekli koşullar ve projelendirilecek yapılar hakkında bilgiler yer almaktadır. Buna göre enstitü yapım şartnamesinde 58 adet bina inşa edilmesi planlanmıştır. Bu yapılar, okul binası (16 adet), toplantı binası (1 adet), atölye binası (4 adet), mutfak, çamaşırhane ve banyo (1 adet), idare binası (1 adet), tavla, ahır ve kümesler (9 adet), depolar (11 adet), revir (1 adet), Tuvalet ve yüz yıkama yerleri (2 adet) ve öğretme evleri (12 adet) olarak belirlenmiştir. Yarışma sonucunda, şartname ile belirlenen amaç ve isteklere uygunluk açısından Yüksek Mimar Ahsen Yapanar ve Mualla Eyüboğlu ikilisi tarafından hazırlanan Pazarören Köy Enstitüsü Projesi birinci seçilmişti (Çalışır Hovardoğlu, 2014:585). Bu mimarların hazırladığı projeler doğrultusunda 45 adet farklı amaç güden bina yapılmıştır. Bu binalar 6 yatakhaneler, derslikler, Öğretmenevleri, uygulama bahçeleri, tuvaletler, işlikler/atölyeler, yemekhane, mutfak, ambar, kitaplık, hamam, çamaşırhane, revir, fırın, kooperatif, yönetim binası, elektrik santrali, konferans salonu, uygulama okulu, ağıl, ahır, kümes, arı kovanlığı gibi binalar idi (Tonguç, 1997: 186-187).

Köy Enstitüleri eğitim-öğretim programlarında derslerin %50'si kültür dersleri, %25'i ziraat dersleri, %25'i atölye dersleri olarak belirlenmişti. Bu oranlar bütün enstitüler için geçerli idi. Bununla birlikte Köy Enstitülerinin zirai dersleri ve çalışmaları bölgelerin iklimi, coğrafyası vb. özelliklerine göre düzenleniyor, her enstitü bünyesinde farklı uygulanıyordu. Köy Enstitüleri Öğrenim Programı'na göre (1943), teorik ve pratik olarak toplam 5 yıllık (260 hafta) eğitim verilmesi planlanmıştı. Diğer Köy Enstitülerinde olduğu gibi, Pazarören Köy Enstitüsü'nde de 5 yıl içerisinde okutulacak derslerin dağılımında Kültür derslerine 114 hafta, ziraat dersleri ve çalışmalarına 58 hafta, Teknik ders ve çalışmalara 58 hafta ayrılmıştı. Beş yıllık dönemde sürekli tatiller ise toplam 30 hafta idi. Aşağıdaki tabloda ders geçme defterlerinden hareketle (1941-1942-1943) yıllarında Pazarören Köy Enstitüsünde öğrencilere okutulan kültür dersleri yer almaktadır.

6 Bu binalar Mimar Ali Salman'ın 10 Temmuz 1999 tarihli raporu ve Mimarlar Odası Genel Merkezi'nin çabaları sonucu Kültür Bakanlığı Kayseri Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu 05 Mayıs 2000 tarihli 2576 sayılı karar doğrultusunda Pazarören'de bulunan binalar arsaları ile birlikte koruma altına alınmıştır. Ali Salman, İçinde Yaşayanların Anlatımıyla Pazarörenli Yıllar, Geçit Yayınları, Kayseri, 2013, s. 19.

Tablo 4: Pazarören Köy Enstitüsü'nde Okutulan Kültür Dersleri (1943)

Dersler	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf
Türkçe	x	x	x	x	x
Tarih	x	x	x	x	x
Matematik	x	x	x	x	x
Coğrafya	x	x	x	x	
Yurttaşlık				x	x
Tabiiye	x	x	x		
Fizik		x	x	x	x
Kimya			x	x	x
Kooperatif				x	x
Müzik	x	x	x	x	x
Resim	x	x	x		
Jimnastik ve Milli Oyun	x	x	x	x	x
Sağlık Bilgisi				x	
Genel Ruh Bilgisi				x	
Çocuk ve Gençlik Bilimi					x
Eğitim Bilimleri				x	x
Bilim Tarihi					x
Toplum Bilimleri					x
Öğrenme Metodu ve Uygulama					x
Makine ve Motor		x			x
Yazı		x	x		
Yabancı Dil	x	x	x	x	

Kaynak: Pazarören Ders Geçme Defterleri (1941-1942-1943)

Ders geçme defterlerinden hareketle Pazarören Köy Enstitüsü'nde okuyan bir öğrencinin 5 yıllık sürecin sonunda etraflıca bir kültür dersi aldığı görülmektedir. Bununla birlikte bütün Köy Enstitülerinde olduğu gibi Pazarören Köy Enstitüsü'nde de öğrenciye din dersi verilmesi söz konusu değildir. Bununla birlikte makine ve motor kullanımı erkek ve kızlar arasında ortak görülen tek teknik ders olmasına rağmen Pazarören Köy Enstitüsü ders geçme defterlerinde kültür dersleri içinde anılmıştır.

Tablo 5: Pazarören Köy Enstitüsü'nde okutulan Tarım Dersleri ve İşleri (1943)

Dersler	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf
Tarla Tarımı	x			x	
Sebzecilik	x			x	
Ağacılık	x			x	
Zooteknik (Hayvan Bakımı)	x				
Arıcılık	x		x		
İpek Böcek- iliği	x				
Ziraaat Araç- ları		x			
Ziraat Sanat- ları					x
Ziraat İşlet- mesi				x	
Tavukçuluk		x			
Bağcılık					x
Bitki Has- talıkları ve çareleri					x

Kaynak: Pazarören Ders Geçme Defterleri (1941-1942-1943)

Ders geçme defterlerinden hareketle Pazarören Köy Enstitüsü'nde okuyan bir öğrencinin 5 yıllık sürecin sonunda köyün ihtiyaç duyduğu tarım ve hayvancılığa dönük bilgi ve beceri edindiğini söylemek mümkündür. Diğer enstitülerde olduğu gibi Pazarören Köy Enstitüsü'nde de ziraat dersi ve çalışmalarına erkek ve kız öğrencilerin hepsinin katılması zorunluydu. Her Enstitü ziraatın belli alanlarında uzmanlaşıyordu. Örneğin Beşikdüzü Köy Enstitüsü balıkçılık; Kars Cılavuz Köy Enstitüsü büyük baş hayvan bakımı; Kastamonu Gölköy Enstitüsü arıcılık ve ipekböcekçiliği; Pazarören Köy Enstitü tarım ürünleri alanında daha yoğun bir eğitim uyguluyordu.

Tablo 6: Pazarören Köy Enstitüsü'nde okutulan Teknik Dersleri ve Çalışmaları (1943)

Dersler	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf
Demircilik	x	x	x	x	x
DülgerlikMa- rangozluk	x	x	x	x	x
Yapıcılık	x	x	x	x	x
Fotoğrafçılık	x	x			x
Pratik Bilgi- ler	x				
Biçki-Dikiş	x	x	x	x	x
Çocuk Bakı- mı			x	x	x
Halıcılık-Do- kumacı- lık-Örgü İşleri	x	x	x	x	x
Nakış-Çama- şır	x	x	x	x	
Ev İdaresi			x		

Kaynak: Pazarören Ders Geçme Defterleri (1941-1942-1943)

Diğer Köy Enstitülerinde olduğu gibi Pazarören Köy Enstitüsü'nde de yukarıdaki derslerden erkek öğrenciler birinci sınıfta bütün teknik dersleri alırken ikinci sınıfta yetenekleri ve öğretmenlerinin görüşüne göre Demircilik, Dülgerlik-Marangozluk ya da Yapıcılık derslerinden birisinde uzmanlaşmaktaydı. Aynı şekilde kız öğrencilerde Biçki-Dikiş, Halıcılık-Dokumacılık-Örgü İşleri, Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı derslerinden birisinde uzmanlaşmaktaydı (Çakmak, 2018: 50-51). Köylünün modern esaslara uygun tarımsal üretimde bulunması için teknik dersler, ziraat dersleri ek olarak işletme ekonomisi ve kooperatifçilik dersleri de okutulmuştu. Bu derslerin sonucu olarak köylünün üretim dallarında örgütlenmesi ve çağdaş bir kalkınma anlayışı edinmesi hedeflenmişti.

Enstitülerin mekânsal düzenleniş biçiminde temel belirleyen eğitim ve uygulamanın bir arada gerçekleştirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda Pazarören Köy Enstitüsü de iki kısımdan meydana gelmiştir. Bunlar; barınma, eğitim, idare, kültür ve spor faaliyetlerini gerçekleştirdiği kısım ile enstitü uygulama alanının yer aldığı bölümdür. Birinci kısım, Kayseri-Malatya Yolu'nun batısındaki Pazarören yerleşmesinin merkezinde eğimli bir arazi üzerinde, çevresi bahçe duvarlarıyla çevrilmiş, yaklaşık 10 hektarlık bir alana oturmuştur. Genel olarak yapılar tek katlı ve taş kullanılarak yapılmıştır. Yapılarda kullanılan malzeme

yakınlardaki taş ocağından sağlanırken kendi kendine yeten ekonomi anlayışının da pratiği hayata geçirilmiştir.

Diğer taraftan Pazarören Köy Enstitüsü'nün üretim faaliyetini örneklendirmek gerekirse 1944 yılında başta arpa ve buğday olmak üzere fasulye, ıspanak, kabak, kayısı, mercimek, nohut, patates, salatalık, sarımsak, soğan gibi mahsuller üretilmiştir. Yine arıcılık, büyükbaş ve küçükbaş hayvancılık ayrıca et, süt, peynir, yağ, yoğurt üretimi yapılmış ayrıca kış günlerinde samana ihtiyacı olan köylere de saman yardımı yapılmıştır (Gedikoğlu, 1971: 117-118). Gedikoğlu'nun verdiği bilgilerden de görüldüğü gibi Pazarören Köy Enstitüsü daha çok tarım ürünleri noktasında öğretime yoğunlaşmakla birlikte büyük ve küçükbaş hayvancılık ayrıca bunlardan elde edilen ürünlerde söz konusudur.

Tablo 7: Pazarören Köy Enstitüsü'nde Müdür Şevket Gedikoğlu döneminde Yapılan Eşya Çeşidi ve Sayısı

İşlikler	Yapılan Eşyanın Çeşidi	Yapılan Eşyanın Sayısı
Demircilik İşliği	109	8989
Dülgerlik-Marangozluk İşliği	60	555
Yapıcılık İşliği	30	30
Biçki-Dikiş İşliği	55	19906
Toplam	254	29480

Kaynak: Gedikoğlu, 1971: 122

Müdür Gedikoğlu'nun verdiği bilgilerden hareketle Pazarören Köy Enstitüsü'nün yaptığı üretimle kendi kendine yettiğini, ayrıca çevresinde bulunan köylere de üretim temelinde ekonomik destek verdiğini söylemek mümkündür. Diğer taraftan Pazarören Köy Enstitüsü'nden mezun olan öğretmenlere hem mesleki ihtiyaçlarını karşılamak, hem de Köy Enstitüleri'nin temelini oluşturan prensiplere bağlı kalmalarını sağlamak amacıyla enstitü tarafından kitaplar verilmekteydi. Bu kitaplar;

Tablo 8: Pazarören Köy Enstitüsü tarafından Mezun Öğretmenlere verilen Kitaplar

Türkçe Sözlük (TDK)	Harp ve Sulh (T. Tolstoy)
İmlâ Kılavuzu (TDK)	Karamazof Kardeşler (Dostoyevski)
Türkçe, Astronomi, Biyoloji, Coğrafya, Fizik, Kimya, Jeoloji, Matematik, Zooloji Terimleri Cep Kılavuzu (Kültür Bakanlığı)	Benim Üniversitelerim (M. Gorki)
Pedagoji (S. Celal Antel)	Akdeniz ve Baraga'nın Dikenleri (P.Istrati)
Pedagoji Tarihi (N. A. Kansu)	Şehname (Firdevsi)
Hayat Bilgisi Öğretimi (F. Baymur)	Bostan ve Gülistan (Şirazi)
Tarih Öğretimi (K. Kaya)	Kelile ve Dimne (Beydaba)

Türkçe Öğretimi (F. Baymur)	Dünya Nimetleri (A. Gide)
Çocuk Psikolojisi (İ. A. Gövsa)	Tek Bir Dünya (W. Wilki)
Resim ve Elişi Dersleri (İ. H. Tonguç)	Ömer Seyfettin Külliyyatı
Elişleri Terimleri Kılavuzu (TDK)	Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak (Z.Gökalp)
Tarih ve Coğrafya Öğretimi (MEB)	Türkçülüğün Esasları (Z. Gökalp)
İctimai Mektep (İ. H. Baltacıoğlu)	Sosyalizmin ve Sosyal Mücadelelerin Tarihi (M. Beer)
Eğitim Yolu İle Canlandırılacak Köy (İ. H. Tonguç)	İnsanlığın Kurtuluşu (H.W.Loan)
Altı Kitabıyla (J. J. Rousseau)	Denemeler (Montaigne)
Nutuk (Atatürk)	Değirmenimden Mektuplar (A. Douthe)
Bir Eğitim Topluluğu Olması Bakımından Köy (J. Dietz)	Ortaöğretim Terimleri Sözlüğü (TDK)
Beyaz Zambaklar Ülkesinde (G. Petrov)	Üç İstanbul (M.C. Kuntay)
Mefkureci Muallim (G. Petrov)	Toprak Kokusu (R. Enis)
Çalığışu ve Yeşil Gece (R. N. Güntekin)	Emil (J.J.Rousseau)
Sinekli Bakkal (H. E. Adıvar)	Bir Anneye Mektuplar (Sctekel)
Yaban (Y. K. Karaosmanoğlu)	Yengeç: Yahut Çocuğunuzun Fena Terbiye Ediyorsunuz (Salzman)
Hakikat ve Köy Hekimi (E. Zola)	Köylerimiz (H. R. Tankut)
Uyandırılmış Toprak (M. Şolohov)	Milli Eğitimle İlgili Kanunlar

Kaynak: Altunya, 2014, 114.

Pazarören Köy Enstitüsü'nden mezun olan öğretmenlere verilen kitaplara bakıldığında idealist düşüncenin izlerini görmek mümkündür. Ayrıca enstitülere dönük sol düşüncenin merkezi olduğu yönündeki eleştirinin Pazarören Köy Enstitüsü özelinde havada kaldığı da görülmektedir. Bu noktada okulun bulunduğu çevre ile okul yönetiminin ideolojik yöneliminin bu durumda etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 9: Pazarören Köy Enstitüsünde Görev Yapan Müdürler ve Görev Tarihleri

Sabri Kolçak	26.10.1940	13.05.1943
Şevket Gedikoğlu	25.05.1943	16.07.1947
Mahmut Ağün	17.07.1947	12.07.1948
Musatafa Dayıoğlu	12.07.1948	10.10.1950
Bedri Alogan	14.10.1950	12.10.1952
Muharrem Tekdal	25.10.1952	20.12.1954

Kaynak: Menekşe, 2005: 457

Pazarören Köy Enstitüsü kurucu müdürü Sabri Kolçak, Gönen Köy Enstitüsü müdürü Ömer Uzgil ile birlikte 28 yaşında Köy Enstitülerinde görev alan en genç müdür unvanını taşımaktadır (Altunya, 2014: 92). Ancak eğitim şefi Yalçın Orkun ve tarım şefi Eyüp Erdemir ile yönetim anlayışları uyuşmadığı için 1943 yılında görevi Şevket Gedikoğlu'na devretti. Kolçak'a göre müdürlükten alınmasının nedeni İsmail Hakkı Tonguç ile ters düşmesi ve sonrasında cezalandırılması idi (Şahin, 2001: 12). 1947 yılıyla birlikte enstitülerin gözden çıkarılması süreci başlamıştır. Bu durum müdürlük makamına da yansımıştır. Bundan sonraki süreçte sırasıyla Mahmut Agün, Mustafa Dayıoğlu, Bedri Alogan ve Muharrem Tekdal müdürlük görevini yürütmüştür.

Kurucu Müdür Kolçak görevden alındıktan sonra enstitülere dönük eleştirilerini 6 başlıkta ifade etmiştir. Buna göre;

- Köy Enstitülerinin ortamı sağlıksız ve çalışma koşulları kötüdür.

- Öğretmenler ağır olan ziraat ve teknik dersleri nedeniyle okulu genel kültür ve mesleki dersler açısından eksik ve yetersiz olarak bitirmektedir.

- Köylerin ihtiyacı doğru olarak belirlenmediği için mezun öğretmenler köylü ile uyum sorunu yaşamakta bu da başarıyı düşürmektedir.

- Köye özel öğretmen yetiştirme anlayışının yanlış bir şekilde köy öğretmeni-kent öğretmeni şeklinde yanlış bir anlayışı doğurmaktadır.

- Öğretmenlerin az maaş almaları onların ek gelir için tarım ve işe yönelmesine sebep olmuş, bu ise asıl meslekleri olan öğretmenlik ve toplumsal hizmet görevlerinin aksamasına sebep olmuştur (Altunya, 2014: 122-123).

Pazarören Köy Enstitüsü 1941-1954 yılları arasında eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam etti. DP döneminde ülkedeki 21 Köy Enstitüsü ile birlikte 1954 yılında resmen kapatıldı. Enstitü faaliyette bulunduğu dönemde 1974 mezun öğretmen verdi. 1954 yılında Pazarören Köy Enstitüsü kapatıldığında Köy Enstitüsü adı değiştirilerek burası "Mimar Sinan İlköğretmen Okulu" adını aldı. 1954-1976 yılları arasında öğretime devam eden Mimar Sinan İlköğretmen Okulu 3943 öğretmen adayı mezun verdi. Bundan sonra ki süreçte önce Mimar Sinan Anadolu Öğretmen Lisesi sonra da Mimar Sinan Anadolu Lisesi'ne dönüştürüldü (Kılıç, 2018, 7). Bu son dönüşüm öğretmen yetiştiren, öğretmenliği meslek olarak kabul eden ve öğretmenlik mesleğine uygun şekilde programları olan, Darülmualimin (1848) geleneğinin 166 yıl sonra ortadan kaldırılmasıdır. Bu aynı zamanda ülkedeki bir kültüründe yok oluşu anlamına gelmektedir.

SONUÇ

Osmanlı Devleti'nde İkinci Meşrutiyet döneminde başlayan köye dönük ilgi, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla birlikte Türk ulus kimliğine dayalı yeni rejimin toplumsal meşrutiyetini sağlama yolunda daha da önem kazandı. Bu anlamda Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren, Batılı bir toplum ve zihniyet oluşturmaya dönük, programlı, yoğun bir modernleşme çabası içerisine girildi. Kemalist seçkinler, Batılılaşma çabalarının başarıya ulaşması için, Türk toplumunun geniş kesimini oluşturan geleneksel hayat tarzını sürdüren köylü kitlenin modernleştirilmesini zorunlu gördü. Bu çerçevede köylülerin eğitimi önem kazanırken köy enstitülerinin de açılışı gerçekleştirildi. Köy Enstitülerinin açılışının 1938-1946 döneminde Milli Eğitim Bakanlığı koltuğunda oturan Hasan Âli Yücel dönemine denk gelmesi de önemlidir. Zira bu dönem, hümanist kültür reformunu gerçekleştirmeye dönük çabaların yoğun olduğu bir zaman dilimidir. Köy Enstitüleri eliyle, Türkiye'nin kırsalında yaşayan insan malzemesinin, diğer toplum kesimleriyle birlikte modernleşme yolundaki toplumsal dönüşümünün hedeflendiğini söylemek mümkündür. Bu hedef doğrultusunda Köy Enstitülerinde köylüye, düşünceden pratiğe nasıl yaşaması gerektiği öğretilmek istenildiği görülmektedir.

Bu anlamda köy insanının toplumsal, ekonomik ve eğitim hayatına dönük değişimler gözlenmiştir. Bunları örneklendirmek gerekirse Köy odasında ve okullarda günü geçmiş olsa da gazete ve dergi görülmesi, öğretmenden görerek radyo dinlenilmesi, gaz ocağı kullanılması, bayan öğretmenin gözlenmesiyle kadın ve kızların kıyafetlerini değiştirmesi enstitülerin toplumsal değişim ve dönüşüme etkisine örnektir. Kooperatifleşme, köylerde bilinmeyen ya da mevcut olmayan pek çok araç-gerecin enstitü mezunları sayesinde köylere girmesi, modern tarım teknik ve yöntemlerinin öğrenilmesi, kimyevi gübrenin kullanımının yaygınlaşması, sebze ve meyve yetiştiriciliğinin yaygınlaşması enstitülerin ekonomik kalkınmaya etkisine örnektir. Karma eğitim, öğrenci merkezli yaparak-yaşayarak öğrenme, eleştiri kültürünü geliştirecek uygulamalar ise bugün dahi tam olarak başarısız uygulamalar olarak enstitülerin Türk eğitimine etkisine örnektir.

Türkiye'nin İkinci Dünya Savaşı sonrası giriştiği çok partili hayat süreci, Halkevleri ve Halkodaları sisteminde olduğu gibi köy enstitüleri sistemini de olumsuz etkiledi. Siyasi hayattaki bu değişim ile birlikte, ülke içerisinde bu kurumlardan memnun olmayan kesimler, söz konusu kurumlara dönük eleştirilerini günden güne artırdı. Dönemde sağcılar için köy enstitüleri komünizm ve din düşmanlığının Türkiye'ye sistemli bir şekilde sokulmasının etkili aracı olurken sosyalistler için köylü-şehirli ayrımı yaratarak sınıfsal bir bölünmeye sebep olacağı şeklinde ifade edildi. CHP'nde siyasi kaygıların artması sonrası, eleştirilere sessiz kalınması köy enstitüleri sisteminin ortadan kaldırılmasına kadar giden süreci başlattı. Sistemin yıkılışına giden süreçteki en önemli dönüm noktası 1946 seçimleri sonrası Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in ve sistemin kurucusu İsmail Hakkı Tonguç'un görevinden alınması oldu. CHP'nin kendi eliyle kurduğu kurumları savunmaması/savunmaması Türkiye'nin girdiği antikomünizm çağında Köy Enstitülerinin kapatılması süreciyle sonlandı.

KAYNAKLAR

- Akın R. (2019). **Türk Siyasal Hayatı (1908-2000)**, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul.
- Akyüz, Y. (2006). **Türk Eğitim Tarihi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Albayrak, M. (2004). **Türk Siyasi Tarihinde Demokrat Parti (1946-1960)**, Phoenix Yayınevi, Ankara.
- Altunya, N. (2014). **Köy Enstitüsü Sistemine Toplu Bir Bakış**, Cumhuriyet Kitap, İstanbul.
- Avcioğlu, D. (1995). **Türkiye'nin Düzeni (Dün-Bugün-Yarın)**, Tekin Yayınevi, İstanbul.
- Ayas, N. (1948). **Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi Kuruluşlar ve Tarihçeler**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Aydın, B. M. (2018). **Köy Enstitüleri ve Toplum Kalkınması**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aydoğan, M. (1998). **“Köy Enstitüleri Eğitiminden Çıkan Sonuçlar”**, Devrimci Cumhuriyet'in Eğitim Politikaları, Kaynak Yayınları, İstanbul, s. 162-176.
- Bayındır Uluskan, S. (2010). **Atatürk'ün Sosyal ve Kültürel Politikaları**, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara.
- Çakmak, F. (2018), **“Köy Enstitüleri Bünyesinde ‘Yaşayarak ve Üreterek’ Eğitim”**, Köy Enstitüleri Dosyası Türk Rönesansı, (Haz. Ahmet Özgür Türen), Destek Yayınları, İstanbul.
- Çalışır Hovardaoğlu, S. (2014). **“Pazarören Köy Enstitüsü'nün Sosyo-Mekânsal Etkilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Kırsal Tarih Araştırması (1938-1954)**, Tarih Okulu Dergisi (TOD), Y: 7, S: 19, s. 581-599.
- Çavdar, T. (2013), **Türkiye'nin Demokrasi Tarihi (1839-1950)**, İmge Kitabevi, Ankara.
- Çelik, S. (2021). **İnönü Döneminde Kemalizm**, Kırmızı Kedi Yayınevi, İstanbul.
- Dewey, J. (1939). **Türkiye Maarifi Hakkında Rapor**, Devlet Basımevi, İstanbul.
- Dokuyan, S. (2013). **1945-1950 Yılları Arasında Türkiye**, C: 2, IQ Yayıncılık, İstanbul.
- Ergün, M. (1997). **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Ocak Yayınları, Ankara.

- Eriş, M. (2012). **Osmanlıdan Günümüze Demokratikleşme Sürecinde Türk Siyasi Hayatı ve Kemâlizm**, Bilgeoğuz Yayınları, İstanbul.
- Eyüboğlu, S. (1979). **Köy Enstitüleri Üzerine**, Cem Yayınevi, İstanbul.
- Gazalcı, M. (2015). **Köy Enstitüleri Sistemi: Mezunları Üzerine Bir Araştırma**, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Gedikoğlu, Ş. (1971). **Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri**, İş Matbaacılık, Ankara.
- Gündüz, M. (2019). “**Modern Türkiye’de Eğitim (1923-2019)**”, Modern Türkiye Tarihi, (Ed. Ahmet Şimşek), Pegem Akademi, Ankara, s. 260-281.
- Ilgaz, D. (1999). “**Köy Enstitüler**”, **75 Yılda Eğitim**, (Ed. Fatma Gök), Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, s. 311-344.
- İnan, A. A. (1989), **İzmir İktisat Kongresi (17 Şubat-4 Mart 1923)**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- Kafkas, İ. G. (2011). **Yeniden Köy Enstitüleri**, BS Yayınları, İstanbul.
- Kalkan, B. (2018). **Ahmet Emin Yalman Entelektüel Bir Biyografi**, Liberte Yay., Ankara.
- Karataş, M. (2020). “**Tek Parti Döneminde Halk Eğitiminin Bir Aracı Olarak Hall-kepleri**”, Tarih, Toplum ve İnanç, (Ed. Dr. Kazım Kartal ve Dr. Fehminaz Çabuk), İksad Yayınevi, Ankara.
- Kartoğlu, M. (1989). “**Cumhuriyet Türkiye’sinde Eğitim, Kültür, Sanat**”, Türkiye Tarihi 4: Çağdaş Türkiye (1908-1980), (Yay. Yön. Sina Akşin), Cem Yayınevi, İstanbul, s. 393-502.
- Kayalı, K. (2001). **Türk Düşünce Dünyasında Yol İzleri**, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Kılıç, R. (2018). “**Pazarören Köy Enstitüsü Hakkında**”, Erciyes Dergisi, Y: 41, S: 490, Kayseri, s. 4-6.
- Koçak, C. (2010). **Türkiye’de Milli Şef Dönemi (1938-1945)**, C: 2, İletişim Yay., İstanbul.
- Menekşe, N. (2005). **Kapatılışlarının 50. Yılında Köy Enstitüleri Gerçeği**, Yeni Kuşak Köy Enstitüleri, İzmir.
- Salman A. (2013). **İçinde Yaşayanların Anlatımıyla Pazarörenli Yıllar**, Geçit Yay., Kayseri.

- Şahin, M. (2001). **Sabri Kolçak'ın Pazarören Köy Enstitüsü Anıları**, Toplumsal Tarih, S: 88, s. 12-18.
- Tonguç, İ. H. (1933). **İş ve Meslek Terbiyesi**, Kitap Yazarlar Kooperatifi, Ankara.
- Tonguç, İ. H. (1997). **Kitaplaşmamış Yazıları**, (Ed. Mustafa Aydoğan), C: 1, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı, Ankara.
- Torun, E. (2006). **II. Dünya Savaşı Sonrası Türkiye'de Kültürel Değişimler –İç Dış Etkenler-(1945-1960)**, Yeniden Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Yayınları, Antalya.
- Yetkin, Ç. (2020). **Karşı Devrim (1945-1950)**, Kilit Yayınları, Ankara.
- Yıldız, N, Akandere O. (2018). “**Köy Enstitülerinin İdeolojik Yapısı**”, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, S: 35, s. 275-316.
- Yılmaz, A. (2019). **Bir Dönem Türkiye: 1938-1960 Dönemini Anlama Rehberi**, Orion Kitabevi, Ankara.
- Yiğit, A. A. (2016). “**Türkiye'nin Tarıma Dayalı Sanayi Politikası (1923-1938)**”, Doğu Üniversitesi Dergisi, C: 13, S: 2, İstanbul, s. 315-326.
- Yolcu Yavuz, S. (2019), **Cumhuriyet Misyonerleri 1930-1946 Arası Türkiye'de Bir Politik Özne Olarak Gençlik İnşası**, Vakıf Bank Kültür Yayınları, İstanbul.

EDEBİYATIN SANATA KATKISI

Sefa YÜCE¹

Öz

Sanat, güzelliği ifade eder. Sanat bir bakıma görme işidir. Görmeyi bilmek ve hissetmek sanatkârın işidir. Sanat, bir terkip ve yaratıcılıktır. Bu yönüyle güzel sanatları oluşturan bütün unsurların birbiriyle organik bağı vardır. Edebiyat, resim, müzik, sinema, tiyatro ve mimari birbirini bütünleyen sanat dallarıdır. Sanat eğitimi, bireyi yaşamın dar kalıplarının dışına çıkarır ve ona yeni seçenekler sunar.

Edebiyat eğitiminin sanata önemli katkısı vardır. Edebiyat, bireye estetik zevk edinimi ve estetik düşünme becerisi kazandırır. Aynı zamanda sanat ve edebiyat, insanın yaşadığı dünyadan, bu dünyanın hallerinden ve varoluş biçiminden bahseder. İnsan, kendini dille ifade eder. Dil, edebî eserde izafi bir niteliğe dönüşür. Birey, bu izafi yapıyı aşmaya çalışır. Çünkü edebî eserin kodları vardır. Bu kodların doğru algılanışı ve çözümü bireyin donanımına bağlıdır. Şairler, yazarlar dil vasıtasıyla hayatı yeniden kurarak bilinç düzeyini inşa etmeye çalışırlar.

İnsanın olduğu her yerde güzellik fikri vardır. Sanat ve edebiyat, bize insanın gizemli olan iç dünyasının kapılarını açar. Edebî eserler vasıtasıyla şair ve yazarlar hayatı yeniden dönüştürür ve değiştirirler. Edebiyat, sinema, tiyatro ve müziği besleyen önemli bir kaynaktır. Bir nevi onların gelişimini sağlayan verimli bir toprak gibidir. Antik Çağ'dan günümüze gelinceye kadar kültür ve sanatın gelişiminde edebiyatın önemli katkısı vardır. Bu bakımdan edebiyat öğretimi mühim bir yer tutar. Edebiyat öğretimimin amacı “kültürel yönden iyi yetişmiş, estetik duygusu, eleştirel düşünme yetisi ve bakış açısı gelişmiş bireyler yetiştirmektir.” Bu anlayışla yetişen bireyler, özgün eserlerin ortaya çıkmasına katkıda bulunurlar.

¹ Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, sefayuce@gazi.edu.tr

Türk eğitim sisteminde edebiyat ve sanat eğitiminin istenilen düzeyde olmadığı bir gerçektir. Hâlâ ana dilini gerektiği gibi öğretememenin sıkıntıları yaşıyor. Estetik zevk ve estetik düşünceden mahrum yetişen genç bireyler, doğaya, insana ve diğer canlılara gerekli sevgi ve saygıyı göstermiyorlar. Cumhuriyeti kuran irade, edebiyat ve sanat eğitimine büyük önem vermiş, sanatsal faaliyetleri gelişmenin ve ilerlemenin itici gücü olarak görmüştür. Atatürk, yaptığı konuşmalarda sanatın önemini belirtmiş ve sanatı yüceltmıştır. Edebiyat öğretiminin, sadece bir kültürel kazanım olmadığı, bir yönüyle de sanatsal kazanım olduğu unutulmamalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sanat ve edebiyat, estetik zevk, edebiyat eğitimi.

LİTETATURE'S CONTRIBUTION TO ARTS

Abstrac

Art is the expression of beauty. In some ways art is a way of seeing. Knowing how to see or to feel is the practice of the artist. Art is creativeness and a composition. To this regard all of the aspects that establish the fine arts have an organic relation. Literature, drawing, music, cinema, theatre and architecture are the branches of art that complement one another. Art education carries the individual out of the narrow lines of the life and offers new options to the individual.

Literature education is a significant contribution to art. Literature makes the individual gain aesthetic pleasures, tells about the life in which the individual is living in and tells about the states and the way of existence of that world. Humans express themselves through literature. Language coverts into a relative quality in works of literature. The individual tries to surpass this relative structure. Because there are codes of the literature work. The right perception of these codes and solution of such codes depends of the qualities that the individual bares. Poets, writers reconstruct the life through language thereby they try to rebuild the level of consciousness.

There is the idea of beauty everywhere where human exists. Arts and literature open the gateways to the mystical inner world of human. Through literature poets and writers re-transform and change the life. Literature is the most significant source that feed cinema, theatre and music. Literature is in some ways like the soil which support growth. Literature has important contribution to the development of arts since antic ages. Regarding from this point literature education holds an important place. The aim of literature education is to raise individuals who “are educated well in cultural means, who has gained critical thinking on sense of aesthetics, who have a highly developed perspective”. The individuals who are raised with such perspective contribute to set forth genuine works of art.

It is a reality that Turkish education system and education of arts is not at the requested level. There are still problem due to insufficient learning of the native language. Young individuals who are raised in a manner lacking aesthetic pleasure and aesthetic thinking do not reveal the requested level of love and respect to the nature, to other human beings and other living things. The powers; which founded the Republic; has paid significant importance to literature and arts education; and found that the artistic activities are the motivating power of development and progress. Atatürk, in his speeches stated the importance of arts and honored arts. It must not be forgotten that literature education is not only a cultural gain but in some ways it is an artistic gain.

Key Words: Art an literature, aesthetic pleasure, literature education.

Giriş

Sanat, insana özgüdür, duyguları harekete geçirir ve insandaki iyi hasletleri canlandırır. Her sanat insanı, içinde yaşadığı toplumun sosyokültürel değerleri ile beslenir. O değerlerle kendini inşa eder ve biçimlendirir. Sanat aynı zamanda bir duygu, düşünce tasarım ya da güzelliğin ifadesidir. Sanatın temel işlevi güzeli meydana getirmek ve onun terkiibini oluşturmaktır. Bu bakımdan sanat, dinleyen ve görende estetik zevk ve heyecan yaratır.

Sanat “eserlerindeki güzelliği anlamak ve ondan haz almak toplumun genel seviyesine ve bireylerin estetik kültür ve eğitime bağlıdır. Bunun içindir ki sanat eserleri içinde doğduğu toplumun ortak eğilimlerini yansıtır (Sena, 1972:88). Güzeli sanatlar, kendi içinde organik bir bütünlük arz eder. Edebiyat, tiyatro, sinema, resim, müzik, heykel ve mimarlık birbirini besler ve zenginleştirir.

“Edebiyatçılar, ressamalar, müzisyenler ve tüm sanatçılar hayatı yeniden üretirler, onu bilinç düzeyinde yeniden kurarlar. Biz onların eserlerinde hayatı yeniden keşfederiz. Bu sanatın hayata dönük yüzüdür. Bunu tamamlayan diğer yüzünde ise insanın kendisi vardır.(...) Sanat ve edebî metin, insanın yaşadığı dünyadan, bu dünyanın hallerinden, insan denilen varlığın yeryüzündeki varoluş biçiminden söz eder (Taşdelen, 2013:38-39)” Sanat eserleri, bir esinin, zihinsel yaratıcılığın ve gayretin ürünüdürler. Sanatçı, görmeyi ve hissetmeyi bilendir. Aynı zamanda düşündürürken duygulandıran, duygulandırırken düşündürüdür. Bunun yaparken, insanı dar kalıpların dışına çıkartır ve yeni ufukların kapılarını aralar (Uçan, 2013:18).

İnsanlığın gelişim ve dönüşüm sürecinde sanatın önemli bir etkisi vardır. Ahmet Hamdi Tanpınar’ın ifadesiyle “Sanat ölümden sonraki hayattır. Her sanat adamı, devrinin kalabalığı içinde kendisini seçecek, dehâsını anlayacak zamanı düşünür (Tanpınar, 1996:23).”

Antik Çağ'dan günümüze gelinceye kadar sanat, insanlığa “güzel” kavramının önemini anlatmaya ve göstermeye çalışır. “Mimesis” anlayışı bunun bir göstergesidir. Aristoteles’le başlayan “poetik” anlayış bugün de güncelliğini muhafaza ediyor. Onun *Poetika* ve *Retorik* adlı eserleri sanat eserlerinin gelişim sürecine önemli katkılar sağlar. Özellikle nesrin ve edebî eserlerin estetik bir yapıya bürünmesine bu eserler öncülük ederler. Aristoteles’e göre bir sanat eserini üç temel unsur inşa eder. Kurgu, söylem ve tasavvurdur. Bu üç temel unsur bugün de edebî eserin temel ölçütüdür.

Batı toplumunda düşünce nesirle gelişir. Aristoteles, *Retorik* adlı eserinde, “Ethos”, “Pathos” ve “Logos”tan bahseder. Ona göre “Ethos” etiği ifade eder ve bir milletin, toplumun inanç ve değerlerini karakterize eder. “Pathos” ise, duygusal anlamına gelir. İnsanda, güzel unsurları uyandıracak ortama zemin hazırlar. “Logos” kavramı da akli temsil eder. Bu üç kavram alanı edebî eserde birbirini bütünler (Doğan; 1995: 34-212)

Edebiyat ve Sanat Eğitimi

Edebiyat, güzel sanatları besleyen önemli bir sanat dalıdır. “Edebiyata sahip olmayan veya edebiyatı gelişmemiş milletler, millî birlik vücuda getiremezler ve millet olamazlar. (...) Duymak, düşünmek, zengin bir hayal gücüne sahip olmak ancak edebiyatla mümkün olur (Kaplan, 2013: 117-140).” Edebiyatın, başta görsel sanatlar olmak üzere müziği etkilediği görülür. Ayrıca edebiyatın estetik bakımından resim ile sinemayla da yakın ilgisi vardır. Edebiyat eseri, diğer bütün sanat eserleriyle çağrışım hâlinindedir. Farklı sanat dallarının karşılıklı etkileşimlerini ve sanat eserleri arasındaki paralellikleri göz ardı etmemek gerekir.

Edebî eserler, kişinin estetik kapasitesinin gelişmesine ve sanatla ilgili deneyimlerinin güçlenmesine yardımcı olur. Bu bakımdan estetik eğitimi önem arz eder. “Estetik, güzellik duygusu ve etki meydana getirmenin psikolojik olgusudur. Estetik, bu etkinin özünü belirlemek, çözümlenmek, nitelendirmek ve sınırlamak ister. Estetik eğitiminin amacı, bireyin olgun ve gelişmiş bir karaktere sahip olmasını sağlamak üzere duygularını terbiye etmek ve duyguyla akıl arasındaki uyumu sağlamaktır (Cevizci, 2010: 589-590).”

Edebî eserler, bir yönüyle de kültür eserleridir. Batı’da kültür, geçmişi geleceğe bağlayan değerler bütünü olarak tanımlanır. “Kültür denilince sadece dil ve edebiyat değil, musiki, resim, dans, mimari gibi sanatlar da söz konusudur. Türklerin nasıl kendilerine has bir dilleri ve edebiyatları varsa, musikileri, resimleri ve mimarileri mevcuttur. Bunlar da binlerce yıllık bir geleneği meydana getiriyor. (...) Musiki de dil, edebiyat ve tarih gibi millî kültür hazinelerinden biridir. O da bağrından çıktığı milletin hususiyetlerini taşır. Onun keder ve neşesini ifade eder. Türk halkı musikiye büyük önem verir (Kaplan, 2013: 26-54)”

Geçmişini bilmeyen bir millet geleceğini inşa edemez. Kültür, millî varlığın oluşumunu ve aidiyet duygusunu sağlayan en önemli unsurdur. Bu unsorda edebiyat ve musiki önemli bir yer tutar. Kültür, aynı zamanda şuurlu olmayı öğretir. “Kültürlü olmak demek, tarihin ve eski eserlerin terbiyesini almak, olgunlaşmak, ondan sonra yeni eserler vücuda getirmek veya ruhunu onlara da açmak demektir. (...) Türk milleti tarafından yaratılan sevilen ve benimsenen her şeyi millî varlığımızın bir parçası saymalı, korumalı, geliştirmeli ve yeni eserler vücuda getirmeliyiz (Kaplan, 2013:55).”

Kültür bağlamı açısından bakıldığında sanat bize “hiçbir bilimin yeterince aydınlatamadığı insan gerçekliğini tanıtır. Bu şekilde insanın kendisiyle yüzleşmesini sağlar. Sanat ve özellikle edebî metin insanın yaşadığı dünyadan, bu dünyanın hallerinden, insan denilen varlığın yeryüzündeki varoluş biçiminde bahseder (Taşdelen, 2013: 39).” Sanatın bütün türleri, insanî değerleri bilinç düzeyinde ele alırlar. Bu düzey, hayatı daha iyi yaşamaya yönelik bir anlayıştır. Ayrıca “sanat eserlerindeki güzelliği anlamak ve ondan haz almak, toplumun genel seviyesine ve bireylerin estetik genel seviyesine ve bireylerin estetik kültür ve eğitimine göredir. Bunun içindir ki, sanat eserleri içinde doğduğu toplumun ortak eğilimlerini yansıtır (Sena, 1972:88).”

Batı’da ekollerin gelişiminde edebî eserler önemli rol oynar. Bu eserler vasıtasıyla sosyal ve kültürel yapıda önemli gelişmeler sağlanır. Buna paralel olarak tiyatro, resim ve musiki gibi sanat dalları da ilerleme kaydeder. Edebî eserlerde kullanılan pek çok tekniği bu sanat dalları da kullanır. Romanda, yazarın tasvir ve mekân anlatımı, ressamın bakış açısıyla örtüşür. “Edebiyat görsel sanat ilişkisine en güzel örnek parnasyen şairlerin şiirleridir. Öyle ki şiirlerinde pitoresk görünümü fırça yerine kalem kullanılarak yaratılmış resim tablolarını çağırıştırır. Türk edebiyatında Cenab Şahabettin ve Tevfik Fikret’te aynı özellikleri görmek mümkündür (Günday, 2012: 348).” Hatta Servet-i Fünûn şiiri, resme en yakın anlayışı temsil eder. “Resim, Servet-i Fünûncuların tabiat görüşü üzerinde zannolunduğundan fazla rol oynamıştır. Resim, unsurları seçilmiş, perspektifi tespit edilmiş, renkleri, şekilleri bizzat ressam tarafından tayin edilmiş, bir kelime ile hazırlanmış bir tabiattır. Servet-i Fünûn şairleri ressamın eserini çok defa kelimelerle tasvir ve tefsir etmişlerdir (Özgül, 1997:31).

Resmin uzun süre yasaklanması, kültürümüz açısından menfi sonuçları olur. Yahya Kemal’e göre resmin olmayışı, nesrimizin gelişimini de olumsuz etkiler. Modern edebiyat da resim sanatının özelliklerinden yararlanır ve çağdaş ressamların eserlerinden ilham alarak çağrışımlarıyla zengin hayaller oluşturur. Bu bağ ve ilişki sadece resimle sınırlı değildir. Şiirle musiki de iç içedir. Şiirin güfteye dönüşmesi ve nağme olması bunun bir tezahürüdür. Ayrıca bizim kültürümüzde müzik, Selçuklular döneminde şifahânelerde hastaların tedavisinde de kullanılmıştır. Halk edebiyatında türkü formu, klasik edebiyatta şarkı formu önemli yer tutar. Türkü, anonim olması yönüyle folklorun da zengin Kaynakça ından biridir. Her yönüyle bize aittir ve bizi anlatır. Türküde Türk milletinin hayat felsefesi, yaşama sevinci, hüznü ve elemi dile gelir. Klasik edebiyatımızın bir türü olan şarkı formu da türkü

gibi bizim hayat anlayışımızı yansıtır. Zamanla bu form da türküden etkilenmiş, bestekârlar türkü formunda şarkılar yapmışlardır.

Kültürün ve musikinin gelişimine önemli katkıları olan Hamamizâde İsmail Dede, Zekai Dede, Hacı Arif Bey, Sadullah Ağa, Bekir Ağa, Hafız Post ve Itrî gibi büyük değerlerimiz hakkında yeterince bilgi sahibi değiliz. En büyük bestekârımız diye tanınan Itrî'nin binden fazla eserinden elimizde bugün ancak yirmi eser mevcuttur. Bunların da aslına uygun olduğu münakaşa edilecek bir konudur. Yahya Kemal pek haklı olarak ondan bahsederken diyor ki:

Saklamış kaza ve kader
Belki binden ziyade bestesini,
Bize mirası kaldı yirmi eseri
.....
Ülemamız da bilmiyor kimdi,
O eserler bir define midir,
Bir bilen var mı neredeler şimdi?
Böyle bir musikiyi örten ölüm
Bir teselli bırakmaz insanda...

(Ediboğlu, 1962:3-5)

Güzel sanatların önemli türlerinden biri de tiyatrodur. Tanzimat Fermanı'nın ilanından kısa bir süre sonra İstanbul'da modern tiyatro gösterimi başlar. 1840 yılından itibaren İtalyan ve Fransız kumpanyaları temsiller vermeye başlarlar. Bu yıldan itibaren İstanbul'da tiyatro binaları yapılmaya başlanır. Bu hareket Türk yazarlarını da harekete geçirir. İlk tiyatro edebiyatı eserleri yazılmaya başlanır. Şinasi Şair *Evlenmesi* adlı eseriyle görücü usulü evliliği gündeme getirir. Bu konunun tartışılmasını amaçlar. Ayrıca yazı dilini konuşma diline yaklaştırır. (Akyüz, 1982:35).” Bütün bu çabalar “Türk Tiyatro Edebiyatı”nın oluşumuna zemin hazırlar. Namık Kemal'in *Vatan Yahut Silistre* adlı tiyatro eseri İstanbul'da sahnelenir ve halk galeyana gelir. Bu taşkınlık ve gösterilerin sonucu Namık Kemal sürgüne gönderilir. Bir tiyatro eseri, kamuoyuna tesir eder ve sosyal hayatı hareketlendirir.

Servet-i Fünûn Edebiyatı döneminde ise tiyatro türü pek ilgi görmez. Bu dönemde roman ön plana çıkar. Halit Ziya, romanlarında sanatı konu edinir. Sanatın önemini belirtir. Onun romanlarının merkez kişileri sanatla uğraşırlar. Şiir, müzik, operet ve tiyatro bu eserlerin kurgusunu oluşturur. Mehmet Rauf da sanatın önemine vurgu yapar. *Eylül* romanının kurgusunu müzik tutkusu oluşturur. Suad ve Necip müzik sayesinde yakınlaşırlar. Necip, Batı müziğini yakından takip eder. Suad ve Necip'in müzik bilgileri üst seviyededir.

İkinci Meşrutiyet'in ilanından sonra kültür ve sanata önem veren süreli yayınlarda büyük bir artış görülür. Bu artışın nedenlerinden biri de istibdat yönetiminin sona ermesi ve denetimin kaldırılmasıdır. Bu dönemin kadınları dergilerde yer alırlar, ayrıca İstanbul hayatını konu alan dergiler okurların ilgisini çekerler. Bu dergiler içinde *İnci*, *Yeni İnci*, *Süs* ve *Türk Yurdu* moda, resim ve musiki ağırlıklı içerikle yayımlanırlar (Toprak, 2017:85). Kadınların talebi üzerine 1914 yılında "İnas Sanayi-i Nefise" mektebi açılır ve kadınlar, resme büyük ilgi gösterirler.

Bu dönemin sanatçılarından Mihri Müşfik pek çok ünlünün resmini yapar. Bunlar arasında Servet-i Fünûn topluluğu üyeleri arasında Hüseyin Cahit Yalçın'ın eşi Mevsume Hanım da vardır. Sanatçı, 1918 yılından itibaren Beyoğlu ve Şişli'de resim sergisi açarak kültürel faaliyetlerinin gelişimine katkı sağlar. Mihri Müşfik, "Osmanlı Ressamlar Cemiyeti"nin de üyesidir. Kendisi ayrıca Güzin Duran, Nazlı Ecevit, Belkıs Mustafa, Hale Asaf, Aliye Berger ve Fahrelnisa Zaid gibi önemli sanatçıların arasında bulunduğu öğrencileriyle Türkiye'de kadın sanatçı geleneğini başlatır (Okkalı, 2019: 56).

Mütareke döneminde, İstanbul'da sanatsal faaliyetler düzenlenir. Bu kaotik günlerde başta Galatasaray Lisesi, Nefise-i Sanayi mektepleri sergiler tertip ederler. Sanatsal faaliyetler duraklamaz. Millî Mücadele'nin başarıya ulaşmasından sonra Atatürk ve arkadaşları yeni devleti kültür temeli üzerine inşa ederler. Atatürk'e göre "sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir." Yeni nesil, aynı zamanda güzel sanatların önemini idrak edecek ve bu şuurla yetişecektir. Faruk Nafiz Çamlıbel, *Sanat* adlı şiiri ile bu suurun poetikasını oluşturur ve millî değerlerimize dönüşün önemini belirtir:

SANAT

Yalnız senin gezdiğin bahçede açmaz çiçek,
Bizim diyarımız da binbir baharı saklar!
Kolumuzdan tutarak sen istersen bizi çek,
İncinir düz caddede dağda gezen ayaklar.

Sen kubbesinde ince bir mozaik arar da
Gezersin kırk asırlık bir mabedin içini.
Bizi sarsar bir sülüs yazı görsek duvarda,
Bize heyecan verir bir parça çini...

Sen raksına dalarken için titrer derinden
Çiçekli bir sahnede bir beyaz kelebeğin;
Bizim de kalbimizi kımıldatır yerinden
Toprağa diz vuruşu dağ gibi bir zeybeğin.

Fırtanayı andıran orkestra sesleri
Bir ürperiş getirir senin sinirlerine,
Istırap çekenlerin acıklı nefesleri
Bizde geçer en hazin bir musikî yerine!

Sen anlayan bir gözle süzersin uzun uzun
Yabancı bir şehirde bir kadın heykelini;
Biz duyarız en büyük zevkini ruhumuzun
Görünen bir köylünün kıvrılmayan belini...

Başka sanat bilmeyiz, karşımızda dururken
Yazılmamış bir destan gibi Anadolu'muz.
Arkadaş, biz bu yolda türküler tuttururken
Sana uğurlar olsun... Ayrılıyor yolumuz.

Faruk Nafiz Çamlıbel şiir poetikasında, Anadolu gerçeğinden hareket eder ve millî değerlere yer verir. “Anadolu insanın da kendi doğal yapısı içinde, kendi ortamında uyumlu ve mutlu bir duygu, düşünce ve yaşama biçimi dünyasına sahip olduğunu, onu ‘uygar Batı’yla tatmin etmenin mümkün olduğunu görür. Bu tip de, mimarî eserler ve camilerdeki Türk-İslâm motiflerinden heyecan duyar. Gösteri sanatlarından biri olan açık alanda, meydana sergilenen tarihî ve millî çağrışım alanı zengin olan zeybek oyunundan ve milletimizin gerçek yaşantı ve sorunlarından kaynaklanan türkü, ağıt gibi halk müziğinden, salına salına çeşmeye su almaya giden ya da bağ ve bahçede çalışan köylü güzelini izlemekten zevk alır. (...) Batılı kozmopolit aydın ise, Türk milletini, yerli ve millî kökenleri olmayan; tamamen başka bir toplumun, başka bir sosyal yapının, farklı bir dünyanın duyma, düşünce, inanma ve yaşama biçimine uygun bir sanat, edebiyat ve kültür ortamına ve havasına çekmeye, zorlama biçimde batılılaşma sürecine sokmaya çalışmaktadır. Buna karşın şair, bizim millî yapımızın, kültürümüzün, yaşama, duyma, düşünme biçimimizin farklılığına vurgu yaparak bu tutumun gereksizliği üzerinde durmaktadır (Çetin, 2008:72-74).”

Atatürk, “Onuncu Yıl Nutku”nda Türk milletinin tarihi vasıflarından bahseder ve güzel sanatlara vurgu yapar: “Türk milletinin tarihi bir vasfı da güzel sanatları sevmek ve onda yükselmektir. Bunun içindir ki, milletimizin yüksek karakterini yorulmaz çalışkanlığını, fitrî zekâsını, ilme bağlılığını, güzel sanatlara sevgisini ve millî birlik duygusunu mütemadiyen ve her türlü vasıta ve tedbirlerle besleyerek inkişâf ettirmek millî ülkümüzdür.” Bu vizyon ve anlayış, güzel sanatları eğitiminin gelecek nesiller için önemini vurgular.

Edebiyat eğitimi aynı zamanda sanat eğitimi kapsar ve duyuşsal öğrenme, bunun en temel unsurudur. Bu öğrenme süreci sezgisel değerleri, ahlâk ve erdemi gündeme getirir. Bu yönüyle insanî değerleri bünyesinde barındırır. Türk kültürünün insanî formu, edebiyat eğitiminin içinde yer alır. Edebiyat eğitiminin gayesi, “bireyin iyi yetişmiş, estetik duygusu, eleştirel düşünme yetisi ve bakış açısı gelişmiş, dili doğru kullanan, duygu ve düşüncelerini güzel ifadelerle ortaya koyabilen, öğrendiği edebiyat bilgilerini uygulamada da kullanıp yaratıcılığa dönüştürebilen kendisine, ülkesine ve insanlığa yararlı donanımlı bireyler yetiştirmektir (Günday, 2012:5).”

Edebiyat öğretimi, bireye (öğrencilere) dört ana kazanım sağlamaktadır. Bu kazanımlar şunlardır:

- a)Kültürel kazanım,
- b)Sanatsal kazanım,
- c)Dili kullanma becerisi,
- ç)Kişilik kazanımı (Günday, 2012, 3).

Bu bakımdan edebî metinlerin seçimi ve öğretimi çok önemlidir. Atatürk, Millî Mücadele'nin en kaotik günlerinde Ankara'da öğretmenlerle toplantılar yapar. Sorunların çözümü ve atılması gereken adımları değerlendirir. Atatürk'e göre "Bir yolda giden yolcunun ufku değil, ufkun arkasını görmesi gerekir." Çünkü bir millerin geleceği eğitim ve öğretime bağlıdır. Bunun için ilk yapılan iş, Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte eğitim seferberliğini başlatmak olur. Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi kurulur. Devlet tiyatroları faaliyete geçer, Ankara'da karma sergileri açılır ve folklor çalışmalarına ağırlık verilir. Atatürk, yeni devletin zihniyet dünyası ve bakış açısını "Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli kültürdür." sözüyle ifade eder. Kültür, içinde, edebiyatı, dili, tarihi ve güzel sanatları barındıran bir ekosistemdir. Bu yapı, kendi içinde organik bir bütünlük oluşturur.

Atatürk, şair ve yazarlara önem verir, Çankaya'da edipler onun yakınında yer alır. Onlarla fikir alışverişinde bulunur. O, sanatın bir lütuf ve ayrıcalıklı bir vasıf olduğunu bilir. Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren başlayan bu atılım sürecinin zaman içinde duraksadığını görüyoruz. Bugün okullaşma oranı yüksek olmasına rağmen güzel sanatlarda istenilen seviyede değiliz. Ahmet Hamdi Tanpınar'ın ifadesiyle: "Bizim güzel sanatlarla aşkımız evlenmemiş bir adamın çocuk yetiştirmek hususunda arzu ve iştihakına çok benzer. Bir taraftan hakikaten memlekette büyük sanatkârlar yetişmesini, bunların eserlerini anlayacak, beğenecek, münakaşa edecek bir zevkin inkişâf etmesini isteriz, diğer taraftan da bütün bunların hakikat olabilmesi için lâzım gelen ilk ve basit tedbirlerden daima uzakta kalırız. Meselâ hepimiz biliriz ki, sanat zevkinin kurulması, genişlemesi için gözün terbiyesi en mühim şarttır, müzelerin bu hususta büyük rolü vardır. Sanat eserleriyle sık sık temas etmek, hele bizim gibi memleketlerde, ancak onlarla mümkündür. Bilhassa yeni yetişenler çok önemlidir (Tanpınar, 1996:385)."

Bugün, ortaöğretimde anadilimizi gerektiği gibi öğretmediğimiz için yükseköğretimde Türk dili dersi verilmektedir. Sanat eserlerini anlayacak ve onları yorumlayacak nitelikli bireylere ihtiyacımız var. Çünkü "sanat ölümden sonraki hayattır. Her sanat adamı, devrinin kalabalığı içinden kendisini seçecek, dehâsını anlayacak zamanı düşünür (Tanpınar, 1996:23)."

Eğitim kurumlarımız, estetik zevki gelişmiş, çevreye duyarlı bireyler yetiştirmekle sorumludur. Bugünkü gençlik bu anlayıştan yoksundur. Mehmet Kaplan sanat terbiyesinin gerekliliği üzerinde durur ve şu değerlendirmeyi yapar: "Türkiye'de yetişen nesillere sanat terbiyesi vermekle yükümlü olan resim ve edebiyat öğretmenleri de tabiatın güzelliklerine karşı pek duyarlı değillerdir. Tabiatın güzelliklerini de göstermek gerekir. Âlimler nasıl tabiatın gizli kanunlarını keşfederlerse, ressamlar ve şairler de onun fark edilmeyen güzelliklerine dikkat çekerler. Sanat, bizi tabiata ve insana götürmezse neye yarar (Kaplan, 2013:67)."

Edebî metinler, çoklu bakış açısı gerektiren metinlerdir. Bu metinlerin çözümlemelelerinde farklı sanatlarla olan bağını da dikkate almak gerekir. Sanata ve kültüre bütüncül

bakış açısıyla bakmadıkça, yeni nesle estetik zevk ve hassasiyet kazandıramayız. Gelişme ve ilerleme birçok parametreleri olan bir süreçtir. İnsanlık tarihi boyunca büyük medeniyetler, sanat eserleriyle kalıcı olmaya çalışmışlardır. Batı medeniyetinin en büyük değişim ve dönüşümü olan “Rönesans” ve “Reform” hareketinin ivmesini güzel sanatlar oluşturur. Onun da merkezinde insan vardır. Merhamet, şefkat, zarafet, nezaket, letafet sevgi, hürmet, hoşgörü ve tevazu gibi erdemler ancak sanat eğitimi ile verilir.

“Yeşili görmeyen göz güzellikten mahrumdur.” diyen atalarımız, bizden doğasını koruyan, çiçeğini koparmayan, uçan kuşuna sahip çıkan, kültürel mirasını ve tarihi eserlerini yağmalatmayan şuurlu nesiller yetiştirmemizi bekliyor.

Sonuç

Millî Mücadele'nin kaotik günlerinde ressamlar İstanbul'da resim sergileri açarlar. Bu sergilerde Millî Mücadele'yi destekleyen tematik resimlere yer verirler. Atatürk, Ankara'da öğretmenlerle toplantılar yapar.

Atatürk ve arkadaşları Türkiye Cumhuriyeti'ni kurduklarında ilk yaptıkları iş eğitime öncelik vermek olur. Bu dönemde, güzel sanatlara bütüncül açıdan bakarlar, edebiyattan sinemaya, tiyatrodan müziğe, resimden heykele, mimarlıktan seramiğe kadar her alanda yeni eğitim kurumları açarlar.

Dil Tarih Coğrafya Fakültesi, konservatuarlar, resim atölyeleri, opera ve bale eğitiminin başlaması, devlet tiyatrolarının kurulması, folklor çalışmalarına öncülük verilmesi bu dönemin önemli atılımlarıdır. Atatürk, resmî konuşmalarında sanatın önemine vurgu yapar, sanatsal faaliyetleri destekler. Tiyatro oyunlarına, resim sergilerine katılmayı bir vazife bilir ve sanatçıları ödüllendirir.

Devlet, kültürel ve sanatsal faaliyetleri destekler, kabiliyete ve liyakata önem verir. Yurt dışına sınavla başarılı öğrencileri gönderir. Fakat bu süreç zaman içinde ciddiyetini kaybeder. Türk eğitim sisteminde yeni arayışlar başlar. Bu arayışlar istenilen sonucu vermez. Bugün de arayışlar devam ediyor. Son yıllarda faaliyete geçen “Güzel Sanatlar Liseleri” sanat ve estetiğin gelişimi bakımından kayda değer bir adımdır. İlk ve ortaöğretimden başlayarak edebî eserlerden haz alan yeni nesiller yetiştirmeliyiz. Biz de, dünyanın gelişmiş pek çok üniversitesinde olduğu gibi kültür kapsamı içinde öğrencilere sanat eğitimi vermeliyiz.

Duyuşsal beceri kapsamında sanatsal değerler ile erdemli yeni yeni nesiller yetiştirmek, Türk eğitim sisteminin vazifesi olmalıdır. Sanatsal faaliyetler, eğitim sisteminde bireyi sosyalleştirdiği gibi verimliliği de artırmaktadır.

Kaynakça

- Akyüz, K. (1982). **Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri**, Ankara: Mas Matbaası.
- Cevizci, A. (2010). **Felsefe Sözlüğü**, İstanbul: Paradigma.
- Çetin, N. (2008). **Şiir Tahlilleri**, Ankara: Öncü Kitap.
- Doğan, H. M. (1995). **Retorik (Aristo)**, İstanbul: Yky.
- Ediboğlu, E. (1962). **Ünlü Türk Bestekârları**, İstanbul: Ak Kitabevi.
- Günday, R. (2012). **Edebi Metinlerin İncelenmesi Ve Öğretilmesi**, Ankara: Elhan Kitap.
- Kaplan, M. (2013). **Kültür Ve Dil**, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Okkali, İ.C. (2019). **II. Meşrutiyet Dönemi Resim Sanatında Nesne Ve Özne Olarak Kadın**, İstanbul: Art Sanat.
- Özgül, M. K. (1997). **Resmin Gölgesi Şiire Düştü**, İstanbul: Yky.
- Tanpınar, A.H. (1996). **Yaşadığım Gibi**, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Taşdelen, Vefa (2013). **Felsefeden Edebiyata**, Ankara: Hece Yayınları.
- Toprak, Z. (2017). **Türkiye’de Yeni Hayat**, İstanbul: Doğan Kitap.
- Sena, C. (1972). **Estetik**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Uçan, H. (2013). **Dilbilim Göstergibilim Ve Edebiyat Eğitimi**, Ankara: Hece Yayınları.