

ISSN 2149-8725



SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Necmettin Erbakan University Institute of Social Sciences

Merhum Müdürümüz
Prof. Dr. Hüseyin Tekin GÖKMENOĞLU
Anısına...
(1961-2014)



Prof. Dr. HÜSEYİN TEKİN GÖKMENOĞLU

(1961-2014)

ANISINA

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Sahibi/Owner

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına

Prof. Dr. Muhittin UYSAL

Yazı İşleri Müdürü/Director of the Editorial Office

Halil İbrahim ÇELİK

Cilt: 1, Sayı: 1 - Haziran 2015

Uluslararası Hakemli Dergi

(Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki sayı yayınlanır)

Yayın Türü/Publication Type

Yerel Süreli Yayın

Editör/Editor

Doç. Dr. Tahsin KARABULUT (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yardımcı Editörler/Assistant Editors

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Fatih BERK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Mücahit KÜÇÜKSARI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yayın Kurulu/Editorial Board

Prof. Dr. Muhittin UYSAL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Prof. Dr. Hüsamettin ERDEM (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Prof. Dr. A. Turan YÜKSEL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Prof. Dr. Abdurrahman ÖZKAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Prof. Dr. Seyit BAHCIVAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Doç. Dr. Tahsin KARABULUT (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Doç. Dr. Hasan Hüseyin BİRCAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Doç. Dr. Tahir ULUÇ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Erhan ÖRSELLİ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Ece SARIGÜL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. M. Fatih BERK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yrd. Doç. Mücahit KÜÇÜKSARI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yazışma Adresi/Communication Address:

Necip Fazıl Mahallesi Yeni Meram Caddesi No:132C

PK:42090 Meram / Konya

Tel: 0 332 201 0060 - Fax:0 332 201 0065

Web: <http://www.konya.edu.tr/sosyalbilimlerenstitusu>

E-Mail: sbedergi@konya.edu.tr

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

yılda iki kez yayınlanan uluslararası hakemli dergidir.

Cilt 1, Sayı 1, Ocak-Haziran 2015

Baskı ve Cilt:

Damla Ofset Mat. ve Tic. A.Ş.

Büsan Org. San. 10631 Sk. No: 4 Karatay/KONYA

Tel: (0332) 345 00 10 • www.damlaofset.com.tr

Sertifika No: 14972 / B.T.: KASIM 2015

ISSN 2149-8725

DANIŞMA KURULU/ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Abdulkadir BULUŞ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Abdullah TOPÇUOĞLU (Selçuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet ÇAYCI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet DİKEN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet ÖNKAL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet TAŞĞIN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet YAMAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet YILMAZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet YÜCEL (Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Aliye ÇINAR (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)
Prof. Dr. Bayram DALKILIÇ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilal KUŞPINAR (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilal SAKLAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Birol AKGÜN (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Prof. Dr. Bünyamin ERUL (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Bünyamin SOLMAZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Caner ARABACI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. H. Ferhan NİZAMLIOĞLU (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Halit ÇALIŞ (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)
Prof. Dr. Hülya KÜÇÜK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. İbrahim COŞKUN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. İsmail Hakkı ATÇEKEN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. İsmail TAŞ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Kemal ÖZCAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. M. Bahaüddin VAROL (Aksaray Üniversitesi)
Prof. Dr. Mahmut YEŞİL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet AKGÜL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet Ali KAPAR (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet KIRBIYIK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Mohammad SHAHRİARİ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Muhammed AYDIN (Katar Üniversitesi)
Prof. Dr. Muhsin KAR (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Prof. Dr. Murat ÇEMREK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa AYDIN (Selçuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa DEMİRCİ (Selçuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa TEKİN (İstanbul Üniversitesi)
Prof. Dr. Naim ŞAHİN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Necmettin TOZLU (Bayburt Üniversitesi)

- Prof. Dr. Orhan ÇEKER (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Osman ÇEVİK (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)
Prof. Dr. Önder KUTLU (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Rahim ACAR (Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Raif PARLAKKAYA (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ramazan ALTINTAŞ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Saffet KÖSE (Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Prof. Dr. Sâid BEKDAŞ (Taybe Üniversitesi- S.Arabistan)
Prof. Dr. Sajjad RİZVÎ (Exeter Üniversitesi, İngiltere)
Prof. Dr. Nazif M. SHAHRANÎ (Indiana Üniversitesi, ABD)
Prof. Dr. Selahattin POLAT (Erciyes Üniversitesi)
Prof. Dr. Selçuk COŞKUN (Bayburt Üniversitesi)
Prof. Dr. Sıddık KORKMAZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Süheyl SAPAN (Kral Suud Üniversitesi)
Prof. Dr. Süleyman EN-NEDVÎ (Şeyid Ahmet Üniversitesi, Pakistan)
Prof. Dr. Süleyman TOPRAK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Şaban TANIYICI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Tacettin UZUN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Yahya MİCHOT (Hartford Seminary, ABD)
Prof. Dr. Yusuf İŞİCİK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Yusuf ŞAHİN (Aksaray Üniversitesi)
Prof. Dr. Zekeriya GÜLER (İstanbul Üniversitesi)
Prof. Dr. M. Sait ŞİMŞEK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Abdullah HARMANCI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Ahmet ŞAHBAZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Birol MERCAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Doğan KAPLAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Ertan ÖZENSEL (Selçuk Üniversitesi)
Doç. Dr. Fatma ARSLAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Hikmet ATİK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. İsa ELİRİ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Rifat ATAY (Akdeniz Üniversitesi)
Doç. Dr. Selim KAYHAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Zbigniew KAZMIEREZAK (Białystok Üniversitesi, Polonya).
Doç. Dr. Zekeriya MIZIRAK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ali Fuat BAYSAL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Erdal BAYRAKÇI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇETİN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Kemal Enz ARGON (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Mehmet ULUTAŞ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Murat AK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Özgür ÖZER (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Tarık M. QUADİR (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ümit SORMAZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Yasin BULDUKLU (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Dr. Visam Ahmed ABDULLAH (Kerkük Üniversitesi- Irak)

BU SAYININ HAKEMLERİ

Prof. Dr. Abdulvahap KARA (Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet DİKEN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilal KUŞPINAR (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Güngör KARAUĞUZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Kemal ÖZCAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Naim ŞAHİN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Raif PARLAKKAYA (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Seyit BAHÇIVAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Tacettin UZUN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Doç. Dr. Musa ÖZATA (Selçuk Üniversitesi)
Doç. Dr. Mustafa Atilla ARICIOĞLU (Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi)
Doç. Dr. Tahsin KARABULUT (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ahmet DÖNMEZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ece SARIGÜL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Enes BAL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Fahritdin ŞANAL (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇETİN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Zahit SELVİ (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Kadir ÖZTAŞ (Selçuk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Murat ARICI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Yakup KAYA (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Yasin BİLİM (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Yasin BULDUKLU (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

“SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ” YAYIN KURALLARI

GENEL İLKELER

1. Sosyal Bilimler Dergisi 2015 yılında yayınlanmaya başlayan “ Uluslararası Hakemli Dergi” statüsünde olup yılda iki defa yayınlanmaktadır.
2. Dergiye gönderilen yazılar, başka bir yerde yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere gönderilmemiş olmalıdır. Yayınlanan yazıların her türlü sorumluluğu yazarlara aittir.
3. Yayınlanmak üzere dergiye gönderilen çalışmanın bilimsel ve etik kurallara uygunluğu tüm yazarlar tarafından kontrol edilmiş ve kabul edilmiş olmalıdır.
4. Yazılar yayınlanmak üzere kabul edildiği takdirde Sosyal Bilimler Dergisi bütün yayın haklarına sahiptir. Yayınlanan yazılardan alıntı yapılması durumunda, kaynak belirtilmesi zorunludur.
5. Yayınlanmak üzere gönderilen yazıların telif hakları yazar/lar tarafından dergiye devredilmiş sayılır.
6. Yayınlanmış yazının tamamının tekrar yayın hakkı derginin iznine bağlıdır.

YAYIN İLKELERİ

1. Sosyal Bilimler Dergisi’nin yazı dili Türkçe, İngilizce ve Arapça’dır.
2. Dergimize Türkçe gönderilecek makaleler için 150-200 kelimelik İngilizce özet, İngilizce ve Arapça gönderilecek makaleler için 150-200 kelimelik Türkçe özetin verilmesi gerekmektedir.
3. Dergide; Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakülteleri, İlahiyat Fakülteleri, İİBF, Edebiyat Fakülteleri ve Turizm Fakülteleri bünyesinde bulunan bölümlerin tamamı ile ilgili çalışmalar yayınlanabilir.
4. Gönderilecek yazılarda uyulması gereken ilkeler şu şekildedir:
 - a. Dil ve anlatım bilimsel ölçülere uygun, açık ve anlaşılır olmalıdır.
 - b. Yazım ve noktalamada TDK imla kılavuzunun en son baskı esas alınmalıdır.
 - c. Çalışma, iyi tanımlanmış bir problematiğe dayanmalı ve başlıklar bu problematikle uyumlu olmalıdır. Yararlanılan kaynaklar, çalışmanın kapsamını yansıtabilecek zenginlik ve yeterlikte olmalıdır.
 - d. Verilen Türkçe ve İngilizce özetler, çalışmanın amacını, yöntemini, kapsamını ve temel bulguları kapsamalıdır.
 - e. Microsoft Word 2003 ya da sonrası yazılım programı ile Times New Roman yazı karakteri ve toplam 6 bin sözcüğü (ya da 20 sayfayı) geçmeyecek şekilde sbdergi@konya.edu.tr adresine e-posta ile gönderilecektir.

5. Yazarlar ünvanlarını, görev yaptıkları kurumları, haberleşme adreslerini, telefon numaralarını ve e-posta adreslerini ayrıca bildirmelidirler.

6. Dergide kullanılan elektronik posta adresleri ve isimler bu derginin belirtilen amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Diğer amaçlar ve başka bölümler için kullanılmayacaktır.

YAZIŞMA ADRESİ

NECMETTİN ERBAKAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi B Blok Meram Yenyol Meram/KONYA

YAZININ YAYINLANMA SÜRECİ

1. Yazıların yayın kuruluna gelmeden önce kurallara uygun yazılıp yazılmadıkları kontrol edilir; eksik ya da yanlış belirlendiğinde, düzeltilmesi için Ön Değerlendirme Formu ile birlikte yazara iade edilir.

2. Yazar tarafından düzeltilerek geri gönderilen yazılar için yayın kurulu tarafından iki hakem belirlenir.

3. Hakemlerden gelecek rapor doğrultusunda; yazının yayın portföyüne alınmasına, alınmamasına ya da düzeltme istenmesine karar verilir. Durum yazara en kısa sürede bildirilir.

4. Yazardan düzeltme istenmesi durumunda, düzeltmenin en geç bir ay içinde yapılarak dergiye ulaştırılması gerekmektedir. Düzeltilmiş metin, gerekli görüldüğü hallerde değişiklikleri isteyen hakemlerce tekrar incelenebilir.

5. Yayın portföyüne alınan yazılar Yayın Kurulu'nun belirlediği sıraya göre yayınlanır.

YAZIM KURALLARI

SAYFA YAPISI

Yazılar, üst 5,5 cm, alt 5,5 cm, sağ 4,3 cm, sol 4,3 cm cilt payı sıfır (0), cilt payı yeri sol kenar boşluklu yazılmalıdır.

BAŞLIKLAR

Yazının Başlığı: Büyük harf, 12 punto, kalın, tek satır aralıklı ve ortalayarak yazılmalıdır.

ÖZET

Yazının ilk sayfasında, yazar/lar isim/lerinden sonra **Türkçe/İngilizce, Arapça/Türkçe, İngilizce/Türkçe özetler başlığı 10 punto, kalın, metin ise 10 punto yazılmalıdır.**

GİRİŞ

Anahtar kelimelerden sonra iki satır boşluk vererek, **GİRİŞ başlığı 11 punto, kalın, büyük harfle ve numara verilmeden yazılmalıdır.**

METİN YAPISI

Yazılar, **Times New Roman** yazı tipinde, **tek satır, 6 nk paragraf aralıklı ve 11 punto** büyüklüğünde yazılmalıdır. Yazının başlıkları, rakam- harf - rakam düzeninde numaralandırılmalıdır. I), II), ... şeklindeki **ana başlıklar büyük harflerle, alt başlıklar (ilk harfleri büyük olmak üzere küçük harflerle) 11 punto** büyüklüğünde yazılmalıdır.

SONUÇ

“SONUÇ” başlığı **11 punto, kalın, büyük harfle ve numara verilmeden yazılmalıdır.**

ÖZET BÖLÜMÜ

Türkçe, İngilizce, Arapça olarak yazılacak özet (abstract) **150-200 kelime** arasında olmalıdır.

ANAHTAR KELİMELER

Türkçe/İngilizce veya Türkçe/Arapça olarak yazılacak anahtar kelimelerin (keyword) sayısı **en çok 5 adet** olmalıdır. Özet metinlerinin hemen alt satırında 10 punto, normal ve sola hizalı yazılmalıdır.

MAKALENİN YAZARI/LARI

Yazar adları, sağ tarafa hizalı, ad küçük, soyad büyük harflerle 10 punto ve normal (italik veya kalın yazılmayacak) yazı karakterinde yazılmalıdır. **Soyad üzerine konulan *** (parantez içine alınmadan) yıldız işareti ile dipnot verilerek, yazarların akademik ünvan, üniversite, fakülte (yüksek okul), bölüm ve e-posta adresi sırasında, aralarına virgül konularak 9 punto ile normal yazılmalıdır.

İki yazarlı makalelerde 1.yazarın ad ve soyadı sola, 2. Yazarın ad ve soyadı sağa yanaşık olmalıdır. Üç yazarlı makalelerde ise 1. Yazarın ad ve soyadı sola yanaşık, 2. Yazarın ad ve soyadı ortaya, 3. Yazarın ad ve soyadı ise sağa yanaşık yazılmalıdır.

METİN İÇİ GÖNDERMELER, EKLER, FORMÜLLER, TABLO, ŞEKİL, GRAFİKLER, SON NOTLAR, KAYNAKÇA yazımı konusunda NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü tez yazım kuralları geçerlidir. İlgili kurallar için aşağıdaki linke bakılabilir. (<http://www.konya.edu.tr/enstituler/sosyalbilimler/enstitusu/genel/170>)

NE University Institute of Social Sciences

Publication Norms of Journal of the Social Sciences

Journal of the Social Sciences, as an International Refereed Journal has started to be published in 2015 and publishes twice a year.

Articles sent for publication should have not been previously published or sent to be published in another journal. Scientific and legal responsibilities pertaining to the texts belong to the authors.

The papers sent for the journal should have been checked and acknowledged in terms of the scientific and ethical standards by the authors of the papers.

If the papers are accepted for the journal, Journal of the Social Sciences has obtained all the necessary rights of the publishment. If any person cites from the journal, that person should indicate the source.

Authors royalties for the papers have been assigned to the journal.

The published text can not be published again without the allowance of the journal board.

PUBLICATION PRINCIPLES

1)The publication language of the journal is Turkish, English and Arabic.

2) For the Turkish papers of the journal, **each** article must include an English abstract (150- 200 words); For the English and Arabic papers of the journal, each article must include a Turkish abstract (150- 200 words).

3-The academic theme pertaining to the scope of the following faculties can be acceptable to be published in our journal: Faculty of Social Sciences and Humanities, Faculty of Theology, Faculty of Literature, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Faculty of Tourism,

4- The papers should be written in accordance with the following principles:

- The language and the expression of the text should be clear, perceptible and appropriate for the academic and scientific criteria.

- Rules of grammar and punctuation for the journal based on the latest issue of Spelling Book of TDK (Turkish Language Association).

- The study should be based on a problematic background and the titles should be related with the problematic. Also the bibliography should be rich and sufficient that could cover the scope of the theme of the study.

- Both the Turkish and English abstracts should include the methodology, scope and main results

- The submissions should be written on word-processing programs such as *Microsoft Word* or the later version of it in Times New Roman letters. The text shouldn't surpass 6 thousand words (or 20 pages). The articles will be sent to the following e- mail: sbedergi@konya.edu.tr

5) The authors should attach their information such as their institutions, academic title, postal address, phone numbers and e- mail address.

6) The e- mail address and the names stated in the journal will be used only for the issues related with the journal. They will not be stated for the other matters.

Correspondence Address:

NECMETTİN ERBAKAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi B Blok Meram Yeniyol Meram/KONYA

THE PUBLICATION PROCESS OF THE PAPER

- 1) Before giving to the board of the publication, the papers are examined in terms of publishment principles; if some mistakes are observed then the papers are sent to the authors with a pre-assessment form to adjust the stated errors.
- 2) The publismment board assigns three referees for the papers after passing the process of publishment principles
- 3) The publication of the papers depends on the referees' report. In a short time, an e-mail will be sent to the author of the paper concerning the paper's position.
- 4) If any adjustment is required for the paper, it has to be done in a month then will be sent to the e-mail address of the journal. The referees could also examine the paper again to check whether the paper is corrected or not.
- 5) The papers of the journal listed and published on the journal in an arrangement decided by the publishment board.

WRITING PRINCIPLES

PAGE LAYOUT

Top margin 5,5 cm, bottom margin 5,5 cm, right margin 4,3 cm, left margin 4,3 cm. Binding margin (0). Binding margin should be done with left margin

HEADLINES

Title of the Paper: Capital Letters, 12 pt, bold, single line spacing, center aligned.

Abstract: It should be written on the first page of the text such as Turkish/English, Arabic/Turkish, English/ Turkish with font size 10 bold. The size of the text should be written in 10 pt.

Keywords: The keywords should be written below the abstracts with 10 pt in a normal size and left aligned.

Introduction: After the keywords, leave two lines and put introduction title with 11 pt, bold and capital letters without giving numbers.

Text Size: The main body of the text should be written in Times New Roman letters, font size 11. Leave 6 nk for paragraph setting. The headlines of the paper should be lined as number- letter- number. The main headlines in the form of I), II), ... should be with capital letters, and sub headings should be written with small letters in 11pt. except for the first letters.

Result: Do not give any number for the result section and write in 11pt, capital letters in bold.

ABSTRACT SECTION

Turkish, English and Arabic abstracts should be written in 150- 200 words and 5 keywords in MAXIMUM.

KEYWORDS

The keywords of the abstracts in Turkish, English and Arabic should 5 in maximum size.

THE AUTHORS OF THE PAPER

The name of the authors should be written in right aligned size in 10 pt, normal size. The surname should be written with capital letters. No bold or italic form. Put “ * ” over the surname(without parentheses) and give a footnote and write the academic title, university, faculty, department and e- mail addresses in 9 pt. Put comma for each definition.

For two authors papers; the name& surname of the first author should be flush left, the name& surname of the second author should be flush right;

For three authors papers; the name& surname of the first author should be flush left, the name& surname of the second author should be flush middle; the name& surname of the third author should be flush right;

Please follow the thesis writing guidelines of the NE University Institute of Social Sciences for the reference used in the text, notes, formula, table, figures and graphics. Please see the link for these rules:

(<http://www.konya.edu.tr/enstituler/sosyalbilimlerenstitusu/genel/170>)

جامعة نجم الدين أربكان

معهد العلوم الاجتماعية

قواعد النشر لمجلة معهد العلوم الاجتماعية

المبادئ العامة

1. مجلة معهد العلوم الاجتماعية هي مجلة دولية محكمة باشرت بالنشر في سنة 2015 وتصدر مرتين في كل السنة.
2. المقالات التي أرسلت إلى هذه المجلة يجب ألا تكون قد نشرت من قبل في مجلة أخرى أو أرسلت إليها.
3. الدراسة التي أرسلت إلى المجلة للنشر يجب تحقيق وتأييد غتهاها للمبادئ العلمية والأخلاقية من قبل المؤلفين كلهم.
4. إذا قبلت مقالة للنشر ينتقل كل حقوق نشرها إلى المجلة وإذا اقتبس من المقالة المنشورة في المجلة يجب إظهار المرجع دائماً.
5. المقالة التي أرسلت إلى المجلة للنشر ينتقل حقوق نشرها من المؤلف / ين إلى المجلة.
6. المقالة التي نشرت في المجلة من قبل يتوقف إعادة نشرها الكامل على المجلة.

قواعد النشر

1. لغة النشر للمجلة هي التركية والعربية والإنجليزية.
2. للمقالات التركية يجب أن يوفر ملخص أنجليزي والذي يتكون من 150 إلى 200 كلمة. وللمقالات الإنجليزية والعربية يجب أن يوفر ملخص تركي يتكون من 150 إلى 200 كلمة.
3. يمكن أن تصدر في هذه المجلة الدراسات المتعلقة بكل الأقسام التي تندرج في كليات العلوم الاجتماعية، والبشرية وكليات الإلهيات، وكليات العلوم الإدارية، والاقتصادية وكليات الآداب والسياسة.
4. المبادئ التي يجب اتباعها في الدراسات المرسلّة هي كما يلي:
 - أ. أن تكون لغة المقالة وأسلوبها واضحة ومفهومة وموافقة للمعايير الأكاديمية.
 - ب. أن تكون المقالات التركية موافقة لقواعد دليل الإملاء الصادرة أخيراً من مؤسسة (اللغة التركية).
 - ج. المقالة يجب أن تنبني على إشكالية واضحة المعالم، والعناوين الفرعية موافقة لهذه الإشكالية، وأن تكون المصادر المستفادة منها في البحث غنية وشاملة وكافية على القدر الذي يعكس شمول الدراسة.
 - ح. يجب أن يكون الملخصان باللغة التركية والإنجليزية معاً يشتملان على هدف البحث ومنهجه ومحتوياته ونتائجه الأساسية.
 - خ. يجب أن يكتب البحث ببرنامج (ميكروسوفت ورد) وبنوع الخط (تايمز نيو رومان) ويكون المجموع (6000) كلمة على الأكثر (أي عشرين صفحة) ويجب أن يرسل إلى عنوان الموقع أو إلى عنوان البريد الإلكتروني هذا فقط: (sbedergi@konya.edu.tr)

د. يجب أن يعين المؤلفون والدرجة الأكاديمية واسم مؤسساتهم والعنوان للمراسلة ورقم الهاتف والبريد الإلكتروني.

ذ. العناوين للبريد الإلكتروني والأسماء المعينة في المجلة ستستخدم على حسب الأهداف الخاصة المعينة للمجلة ولا لأغراض أخرى.

عنوان المراسلة

Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi B Blok Meram Yeniyol Meram/KONYA

إجراءات نشر المقالة في المجلة

1. أولاً تراجع الأبحاث المرسلة مراجعة أولية من حيث موافقتها لشروط النشر وإذا تبين أي خطأ أو نقصان يرد إلى صاحبه مرفقاً بورقة التقييم الأولي لتصحيحها.

2. الأبحاث التي صححها الكاتب تعين لها هيئة التحكيم حكمن.

3. تقرر هيئة التحكيم إما بقبول أو برفض أو بتعديل البحث، ويتم إعلام النتيجة إلى صاحب البحث في أقرب وقت.

4. وفي حالة طلب التعديل يجب على الباحث أن يتم تعديله وإرساله في مدة أقصاها شهر. والبحث المعدل في حين الحاجة إليه يمكن إعادة مراجعته من قبل الحكم الذي طلب تعديله.

5. قائمة الأبحاث المقبولة تنشر في المجلة وترتب على حسب ترتيب هيئة التحرير.

هيكل الصفحة

كتابة الصفحة يجب أن تكون حسب المعايير التالية: من الأعلى (5،5) سم، من الأسفل (5،5) سم، من اليمين (3،4)، من الشمال (3،4) سم.

العناوين

عنوان البحث: يكون بخط عريض حجمه (12)، ويكتب العنوان مستقل لوحدة ويتوسط الصفحة.

التلخيص:

في الصفحة الأولى بعد اسم المؤلف أو اسماء المؤلفين يكون عنوان الملخص باللغة التركية والإنجليزية، واللغة العربية والتركية، والإنجليزية والتركية بحجم (10) عريض ويكون المتن بحجم (10).

المقدمة:

بعد الكلمات المفتاحية بترك سطرين فراغاً يكتب عنوان المقدمة بحجم 11 وبخط عريض وبدون ترقيم.

معايير النص:

يكتب النص بنمط الخط (تايمز نيورومان) ويكون التباعد بين الأسطر 1 والمسافة بين الفقرتين نقطة: (6) ويعرض (11)، ويجب ترقيم عناوين النص بالنظام الحرفي والرقمي، وترقم عناوين النص: رقم – حرف – والعناوين الرئيسية تكون بالأرقام الرومانية (I, II) وفروع العناوين الكبيرة تكون بعرض (11).

النتيجة:

عنوان النتائج بحجم 11 عريض، ويكتب من غير ترقيم.

قسم التلخيص:

يكتب باللغة التركية والإنجليزية والعربية ويكون عدد كلمات التلخيص ما بين (150 إلى 200)

الكلمات المفتاحية:

تكتب الكلمات المفتاحية تركي / انجليزي أو تركي / عربي وتكون عدد الكلمات على الأكثر (5) كلمات، وتكون هذه الكلمات تحت التلخيص مباشرة وبحجم (10) ويكون على الطرف الأيسر.

مؤلف/ مؤلفو المقالة:

اسماء المؤلفين يكون على الطرف الأيسر من الصفحة بخط حجم (10) (عادي ليس مانلا ولا عريضاً). ويوضع فوق اسم العائلة (*) تشير إلى الهامش، وتكتب في الهامش الدرجة الأكاديمية للشخص واسم الجامعة والكلية (اسم المعهد العالي) والقسم والبريد الإلكتروني بحجم 9 – عادي.

المقالات المكتوبة من قبل مؤلفين، يكتب اسم المؤلف الأول محاذياً للطرف الأيمن والثاني محاذياً للطرف الأيسر، والمقالة المكتوبة من قبل ثلاثة مؤلفين اسم الكاتب محاذي إلى الطرف الأيسر والثاني في الوسط والثالث محاذي إلى الطرف الأيمن.

وفي كتابة الهوامش، والتتيمات، والصيغ الحسابية، والقوائم، والأشكال، والرسوم البيانية، والهوامش الخلفية، والمصادر، يجب اتباع الدليل لكتابة الأطروحة الصادرة من معهد العلوم الاجتماعية التابع لجامعة نجم الدين أربكان، ويمكن الوصول إلى هذه القواعد من الموقع:

(<http://www.konya.edu.tr/enstituler/sosyalbilimlerenstitusu/genel/170>)

Ülkenin Sosyal Bilimlerle Yeniden Buluşması

Bir tarihi kültürel medeniyet havzasında “Anadolu” hazinesinin üzerinde oturan ülkemiz, sosyal bilimler alanında elde ettiği uzun yılların birikimini gerçek anlamda uluslararası alana ve akademik camiaya maalesef tam anlamı ile yansıtamamanın sıkıntılarını hala yaşamaktadır.

Sosyal bilimler alanındaki bu zafiyetimiz haklı olduğumuz birçok alanda haksız duruma düşmemize ve ülke politikalarında eğitimden ekonomiye geniş yelpazede doğru strateji oluşturulmasına da engel ve pek çok alanda el yordamı ile ilerlenmesine neden olmaktadır. Bu itibarla ülkemizin yeniden sosyal bilimlerle buluşmasına, bu ilimlerin yeniden ihyasına hayati derecede ihtiyaç olduğunu düşünenlerdenim.

Dergimizin bu boşluğun doldurulmasına katkıda bulunacağı ümidi ve düşüncesi ile sizleri tebrik ediyor, emeği geçen tüm arkadaşlara teşekkür ediyorum.

Dergicilikte dergi çıkarmaktan daha önemlisi, derginin uzun soluklu olması ve sürdürülebilir bir yayın politikası yürütmesidir.

Başarı dilekleriyle. Hayırlı olsun temennisi ile yeniden tebrik ederim.

Prof. Dr. Muzaffer ŞEKER
Rektör

EDİTÖRDEN

Değerli okuyucular, **Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**'nin ilk sayısı ile sizlere merhaba diyebilmenin gurur ve heyecanını yaşıyoruz. Uzun bir çalışmanın ürünü olan bu dergimizin sosyal ve beşeri bilimler alanında önemli bir hizmet vereceğini umut ediyoruz.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, üniversitemizin kuruluş kanunu ile birlikte 2010 yılından itibaren sürekli ilerleme ve gelişmeyi amaçlayarak nitelik ve nicelik olarak daha ileri seviyelere ulaşmak, çağdaş bilimin öncü kuruluşlarından biri olmak, günümüz küreselleşen dünyanın gereklerini bilen, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunan, nitelikli bireyler yetiştirmek ve Türkiye'nin kalkınmasına ve dünya bilimine katkı yapmayı hedef olarak belirlemiş ve bu hedefler doğrultusunda lisansüstü eğitim vermeye başlamıştır. Enstitümüz halen; 26 Yüksek Lisans, 14 Tezsiz Yüksek Lisans ve 14 Doktora Programı ile yerli ve yabancı öğrencilere eğitim-öğretim hizmeti vermekte ve akademik camiaya önemli bir katkı sağlamaktadır.

İlk sayısı ile akademik yayın hayatına başlayan **Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, sosyal bilimler disiplinine uygun, uluslararası akademik bir dergidir. Dergimiz Ocak-Haziran ve Temmuz-Aralık olmak üzere yılda iki sayı olarak yayımlanacak ve böylece akademik çalışmalarda üretilen bilgilerin bilim dünyasına kazandırılmasında aracılık edecektir.

Dergimiz, sosyal ve beşeri bilimler; edebiyat, tarih, sosyoloji, felsefe, coğrafya, iktisat, işletme, uluslararası ilişkiler, kamu yönetimi ve siyaset bilimi, halkla ilişkiler, din bilimleri, sanat tarihi, güzel sanatlar, turizm vb. gibi geniş yelpazede yerli ve yabancı araştırmacıların Türkçe, İngilizce ve Arapça çalışmalarına yer vererek söz konusu çalışmaları akademik camianın istifadesine ve tartışmasına sunmayı gaye edinmiştir. Dergimize yayınlanmak üzere gönderilen çalışmalar iki hakem tarafından değerlendirilmekte ve değerlendirme süreci olumlu sonuçlanan çalışmalar yayımlanmaktadır.

Dergimizin ilk sayısını, 05.06.2014 tarihinde vefatıyla bizi büyük bir üzüntü içerisinde bırakan, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürümüz Merhum **Prof. Dr. Hüseyin Tekin GÖKMENOĞLU** hocamıza ithaf etmenin gururu ve hüznünü birlikte yaşıyoruz. Bu vesile ile merhum müdürümüze bir defa daha rahmet, sevenlerine sabır diliyoruz.

Dergimizin yayın hayatına başlamasında destekleri ile bize cesaret veren Sayın Rektörümüz Prof. Dr. Muzaffer Şeker ve Enstitü Müdürümüz Prof. Dr. Muhittin Uysal'a şükranlarımı sunuyorum. Dergimizin ilk sayısına makaleleriyle katkı sağlayan değerli bilim adamlarına, hakemlerimize, dergimizin yönetim ve yayın kurulunda görev yapan bütün arkadaşlarıma özverili çalışmalarından dolayı teşekkür eder; dergimizin akademik camiaya katkı sağlamasını temenni ederim. Yeni sayımızda buluşmak dileğiyle...

Doç. Dr. Tahsin KARABULUT
Editör

İÇİNDEKİLER

Şule ARDIÇ YETİŞ, Neşe ÇULLU KAYGISIZ

KIRSAL TURİZMDE DESTİNASYON İMAJININ ZİYARETÇİLERİN GELECEKTEKİ DAVRANIŞ EĞİLİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

THE IMPACT OF DESTINATION IMAGE ON TOURISTS FUTURE BEHAVIOR IN TENDENCY IN RURAL TOURISM..... 23

Gülçin MUTLU

STRATEGY TRAINING IN LANGUAGE LEARNING: A REVIEW OF AVAILABLE RESEARCH IN TURKEY

DİL ÖĞRENMEDE STRATEJİ ÖĞRETİMİ: TÜRKİYEDE VAR OLAN ALANYAZININ İNCELENMESİ 35

Hasan Hüseyin BİRCAN

ELMALILI MUHAMMED HAMDİ YAZIR'IN FELSEFEYE YAKLAŞIMI ve FELSEFE SAVUNUSU

ELMALILI MUHAMMED HAMDİ YAZIR'S APPROACHES TO PHILOSOPHY AND DEFENSE OF PHILOSOPHY IN HIS CONCEPTION 59

Fatih ÇOLAK

ALMANYA'NIN KONYA KONSOLOSU J.H. LOEYTVED'İN 1907 YILINDA KONYA TARIMIYLA İLGİLİ YAZMIŞ OLDUĞU RAPOR

THE REPORT WRITTEN IN 1907 BY J.H. LOEYTVED, CONSUL OF GERMANY TO KONYA RELATING TO THE AGRICULTURE IN KONYA..... 69

Halil İbrahim ÇELİK

II. ABDÜLHAMİD DÖNEMİNDE YÖNETİMDE DEĞİŞİM

THE CHANGES IN THE GOVERNMENT DURING THE PERIOD OF ABDULHAMID II. 85

Murat SATICI

HUKUKUN KÖR NOKTASI: "YARGI" EDİMİNİN FELSEFİ YÖNÜ

THE BLIND SPOT OF LAW: THE PHILOSOPHICAL SIDE OF JUDICIAL ACT 103

İlkay BUĞDAYCI , İbrahim Öztuğ BİLDİRİCİ

4-5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDAKİ HARİTALARIN KARTOGRAFİK
TASARIMLARININ BEKLENEN KAZANIMLAR KAPSAMINDA İNCELENMESİ

*THE EVALUATION OF THE CARTOGRAPHIC DESIGNS OF THE MAPS IN THE 4TH AND 5TH
GRADE SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS IN THE CONTEXT OF EXPECTED ACQUISITIONS..... 119*

Muhacir Murat YEŞİL

EKONOMİ – POLİTİK YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA MEDYADA TEKELLEŞME SORUNU:
GAZETECİLER ÜZERİNDEKİ YANSIMALAR

*THE PROBLEM OF MONOPOLIZATION IN THE MEDIA IN THE CONTEXT OF THE POLITICAL
ECONOMY APPROACH: REFLECTIONS ON JOURNALISTS 145*

Şakir DIZMAN

İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTELERİNDE ÖĞRENCİLERİN MUHASEBE DERSİNDE
BAŞARISIZLIK NEDENLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

*THE CAUSES OF FAILURE IN ACCOUNTING COURSE AT THE FACULTY OF ECONOMICS AND
ADMINISTRATIVE SCIENCES AND THEIR PROPOSED SOLUTIONS 159*

Ayşın PAŞAMEHMETOĞLU

ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞI, DUYGUSAL ÖRGÜTSEL BAĞLILIK, PSİKOLOJİK
SÖZLEŞME VE ÖRGÜTSEL ADALET ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR
ARAŞTIRMA

*AN ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN, ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOR,
AFFECTIVE ORGANIZATIONAL COMMITMENT, PSYCHOLOGICAL CONTRACT AND
ORGANIZATIONAL JUSTICE 177*

Yüksel ÇELİK

SA'DÜDDİN TEFTÂZÂNÎ İLE SEYYİD ŞERİF CÜRCÂNÎ'NİN İLMÎ MÜNAZARALARI VE
YANKILARI 191

VEFEYÂT

Prof. Dr. Hüseyin Tekin GÖKMENOĞLU (1961-2014)..... 205

KIRSAL TURİZMDE DESTİNASYON İMAJININ ZİYARETÇİLERİN GELECEKTEKİ DAVRANIŞ EĞİLİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Şule ARDIÇ YETİŞ*, Neşe ÇULLU KAYGISIZ**

ÖZET

Destinasyon imajı, turistin gideceği destinasyon ile ilgili zihninde oluşturduğu fikirlerin tümüdür ve bu fikirler destinasyon seçiminde önem arz etmektedir. Bu çalışmada, kırsal destinasyonlarda imajın turistlerin gelecekteki davranış eğilimleri üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışma, Aksaray'ın tarihi ve turistik bir ilçesi olan Güzelyurt'a gelen yerli turistlerle yürütülmüştür. Güzelyurt, Kapadokya Bölgesi'nde yer alan kırsal bir destinasyondur ve Kapadokya Bölgesi ülkemiz turizm merkezlerinden biri olmasına rağmen Güzelyurt bu potansiyelden yeterince yararlanamamaktadır. Bu çalışmada turistlerin Güzelyurt ve çevresi hakkında algıladıkları destinasyon imajının hangi faktörlerle oluştuğu ve gelecekteki satın alma davranışları ile ilgili görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla, veriler turistlerden anket tekniği uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, turistlerin destinasyon imajının gelecekteki davranış eğilimleri üzerindeki etkisi öğrenilebilecektir.

Anahtar Kelimeler: Destinasyon İmajı, Gelecekteki Davranış Eğilimleri, Güzelyurt.

THE IMPACT OF DESINATION IMAGE ON TOURISTS FUTURE BEHAVIOR IN TENDENCY IN RURAL TOURISM ABSTRACT

Destination image is created in the minds of all of the ideas about the destination that tourists go and these ideas are important in the choice of destination. This study examined the effect on the future behavior of the tourist image of trends in rural destinations. The study is carried out with local tourists coming to Güzelyurt in the historical and touristic district of Aksaray. Güzelyurt, a rural destination, situated in the Cappadocia Region and Cappadocia Region is one of the tourism centers in Turkey, Güzelyurt hasn't benefited from this opportunity. In this study, it is aimed to discover the factors which determine destination image of the Güzelyurt Region perceived by tourists and their views on the future purchasing behavior. For this purpose, the data is collected by administering questionnaires to the tourists. As a result, we may learn the impact of tourists' perceived destination image on future behavior of tendency.

Keywords: Destination Image, Future Behavior Tendency, Güzelyurt.

* Arş. Gör., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Turizm Fakültesi, ardicsule@nevsehir.edu.tr

** Öğr. Gör., Aksaray Üniversitesi, Güzelyurt Meslek Yüksekokulu, nesecullu@hotmail.com

GİRİŞ

Günümüzde artan rekabet nedeniyle her sektörde olduğu gibi turizm sektöründe de gelişme görülmektedir. Her destinasyon bir imaja sahiptir fakat bazılarının imajı rakiplerinden daha güçlüdür. Bu anlamda, rekabet edebilecek bir destinasyon olmak için, olumlu bir imaj yaratmak ve bunu potansiyel pazardaki turistlere yansıtmak gerekmektedir. Destinasyon imajı, insanların destinasyonla ilgili olarak inançlarının, fikirlerinin ve izlenimlerinin toplamı olarak tanımlanmakta (Crompton, 1979; Kotler vd., 1993; Jenkins, 1999:2; İlban vd., 2008:108; Sevim vd., 2011) ve bu imajın etkili olması, geçerliliğine, inandırıcılığına, çekiciliğine ve ayırıcı özelliğe sahip olmasına bağlanmaktadır (Yükselen ve Güler, 2009:23). Bir turist tatile çıkma kararı almadan önce deneyimleri yanı sıra konaklayacağı, yeme-içme faaliyetlerinde bulunacağı ve gezip göreceği tarihi ve kültürel mekanları, destinasyonun yerel halkı hakkında araştırma yapmaktadır. Bu açıdan, turistlerin seyahatleri tek bir ürün değil, farklı ürünlerin birleştirildiği bir hizmet olmaktadır. Turistler açısından eğilim bu şekilde gerçekleşirken, destinasyon pazarlamacılarının her geçen gün imaj konusuna ağırlık vermeleri gerçeği ortaya çıkmaktadır. Bunun aksine turistlerin ihtiyaç ve isteklerine bağlı oluşturulacak imaja önem vermeyen destinasyonlar gereken başarıyı kazanamayacaklardır.

Farklı turizm arayışlarından yola çıkarak gelişen kırsal turizm; hem kalabalık turizm merkezlerinden kaçmak ve kırsal alanlardaki doğal güzellikleri görerek dinlenmek isteyen turistler için yeni bir fırsat, hem de kırsal alanlardaki ekonomik yapıyı güçlendirmek için yeni bir strateji olarak görülmektedir (Uçar vd., 2012). Bu noktada kırsal destinasyonlarda imaj konusu daha da önem kazanmaktadır. Bir destinasyonun imajı çeşitli unsurlarla ölçülebilmektedir (Beerli ve Martin, 2004). Bu anlamda sadece deniz-kum-güneş üçlemesine sahip destinasyonlar imaja sahip değildir. Güzelyurt gibi kırsal ancak tarihi ve kültürel turistik potansiyele sahip destinasyonların da bir imajı bulunmaktadır. Kırsal destinasyonlarda diğer destinasyonlardan farklı olarak imaj oluşturma çalışmaları yeni başlamaktadır. Kırsal alanların yoğunlukta olduğu destinasyonların turistik faaliyetlerde teşvik edilmesiyle bu destinasyonların hem kırsal hem de turizm kaynağı olarak kullanılarak, kalkınma ve bölgelerarası gelişmişlik farklarının giderilmesinde önemli adımlar atılabilmektedir (Çeken vd., 2007). Kapadokya Bölgesi içerisinde yer alan tarihi ve kültürel unsurları ile zengin bir destinasyon olan Güzelyurt, kırsal turizm açısından önemli bir destinasyon olmasına rağmen bu bölgenin imaj algısıyla ilgili yapılan literatürde bir çalışma bulunmamaktadır. Bu bağlamda çalışmada, Güzelyurt'u ziyaret eden turistlerin tatil yeri seçme aşamasından karar vermede etkili olan destinasyon imajı algılarını öğrenmek amaçlanmaktadır. Ayrıca destinasyon imajının önemine dikkat çekerek bu konuda yapılacak çalışmaların artırılması planlanmaktadır. Çalışmanın sonunda, tur düzenleyiciler olmak üzere, yerel yönetim ve hizmet işletmelerinin faaliyetlerine katkı sağlanacaktır.

2. Kavramsal Çerçeve

Turizm sektöründe giderek artan rekabet koşulları destinasyonların etkili plan ve stratejiler yaratması gereğini ortaya çıkarmıştır. Destinasyonlar genellikle pazar yerindeki rekabete oranla algılanan imaj üzerine yoğunlaşmaktadırlar (Baloğlu ve Mangaloğlu, 2001: 1). İmaj karmaşık ve ölçümü zor bir kavramdır. İmaj birçok konuyla ilişkili olan bir kavram olarak pazarlama ve tüketici davranışları konularında da araştırmacılar tarafından sıkça incelenmektedir (Phelps, 1986; Chon, 1991; Baloğlu ve Mangaloğlu, 2001; Echtner ve Ritchie, 2003; Beerli ve Martin, 2004; Üner vd., 2006; Marino, 2008; Öztürk ve Qu, 2008; İlban vd., 2008; Greaves ve Skinner, 2009; Şahbaz ve Kılıçlar, 2009; Lopes, 2011; Kaşlı ve Yılmazdoğan, 2012). Bu anlamda imaj; kişinin fiziksel algılama sınırlarının ötesindeki şey hakkında sahip olduğu ussal çağrışım veya temsildir (Öter ve Özdoğan, 2005: 129). İmaj, insanların belirli bir yer hakkında sahip olduğu değerler, duygusal algıları ile oluşan akli bir yapıdır (Marino, 2008).

Turistlerin bir destinasyonu tercih etme kararları üzerinde etkili olan destinasyon imajı çeşitli faktörlerin birleşimi ile oluşmaktadır. Kişinin deneyimlerinden, medyadan elde edilenlere bilgiler kadar nesne ile ilgili görülen, duyulan, okunan her şey imajın oluşumunda etkin rol oynamaktadır. Daha önce gitmedikleri destinasyon hakkında turistler kısıtlı bilgiye sahiptir. Arkadaşlardan, medyadan duydukları bilgiler ve kendi edindikleri bilgiler destinasyon imajını yansıtmaktadır. Bu bağlamda Fake'ye ve Crompton'a göre destinasyon imajı, "kişinin destinasyon hakkında sahip olduğu inançlar, düşünceler ve izlenimlerin zihinsel yansıması olarak belirtmektedirler" (Assaker ve Hallak, 2013: 601). Destinasyon imajı çalışmalarının amacı, turistlerin belirli destinasyonları gözünde canlandırma biçimini, düşüncelerini ve duygularını ortaya çıkarmaktır (İnan vd., 2011: 489).

Uluslararası arenada destinasyon imajı ölçümünün güvenilir, geçerli ve kabul edilebilirliğinin azlığı nedeniyle, destinasyonun tüm yönleriyle ölçümün yapılması amacıyla bir yapı oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur (Beerli ve Martin, 2004: 659). Varolan ölçümlerde imajı etkileyen faktörlerin belirli özellikleriyle dokuz ayrı boyutta sınıflandırılabileceği belirtilmektedir. Bunlar, doğal kaynaklar, genel altyapı-üstyapı, turistik altyapı, boş zaman değerlendirme olanakları, kültür, tarih ve sanat, politik ve ekonomik faktörler, doğal çevre, sosyal çevre ve bölgenin atmosferi olarak ifade edilmektedir. Bu anlamda kırsal turizm faaliyetlerinin yürütüldüğü Güzelyurt'ta doğal güzellikler, tarihi doku, yerel halkın ve esnafın turistlere yaklaşımları, ulaşım ve rekreasyonel faaliyetlerin tümü turistlerin algıladıkları Güzelyurt imajını oluşturmaktadır. Güzelyurt'a gelen turistlerin bu faktörlere göre imajını olumlu veya olumsuz olarak değerlendireceklerdir.

Destinasyon imajı, turistlerin destinasyon seçiminde ve gelecekteki davranışlarını etkilemede en önemli faktörlerden biridir (Phillips vd., 2011: 94). Bu konuda destinasyon imajının soyut bir kavram olması gösterilmektedir. Destinasyon imajı

sadece tatile karma verme sürecinde destinasyon seçiminde etkili olmaz ayrıca karar verme sonrası davranışları da etkilemektedir (Crampton ve Ankomah, 1993: 469; Beerli ve Martin, 2004; İlban vd., 2008; Öztürk ve Qu, 2008; Phillips vd., 2011; İnan vd., 2011; Kaşlı ve Yılmazdoğan, 2012). Turistlerin destinasyon ziyareti sonrası deneyimleri seyahat harcamaları, tekrar ziyaret etme, tavsiye ve ağızdan ağıza iletişim (AAİ) niyetlerini etkilemektedir (İnan, vd., 2011: 489; Öztürk ve Qu, 2008: 276). Güzelyurt, kültürel, tarihi ve doğal güzelliklerinin yanı sıra yerel halkın içten ve hoşgörülü tavırları nedeniyle Kapadokya'nın bakir mekanları arasındadır. Bununla birlikte, dünyaca bilinen İhlara Vadisi'ne ev sahipliği yapması Güzelyurt'un destinasyon imajı açısından bir avantaj olarak görülmektedir. Ayrıca, Güzelyurt butik otellerin açılması, tarihi mekanların restorasyon çalışmaları ile turizme açılması gibi turizm projeleri ile gelişme göstermektedir. Konaklama ve yeme-içme, gezilecek mekanlar ve doğal güzellikler ile her geçen gün yerli ve yabancı turist sayısında artış görülmektedir. Bu noktada, çalışmada Güzelyurt'a gelen turistlerin destinasyon imajını nasıl algıladıkları, gelecekteki davranışları üzerinde ne derece etkili olduğu ölçülecektir.

Turistlerin destinasyonu ziyaret etmeden önce sınırlı bilgiye sahip olmalarından dolayı turistlerin kararları ve gelecekteki davranışlarında imaj etkilidir (Taşcı ve Gartner, 2007; İnan vd., 2011). Fakat destinasyon imajının ziyaret öncesi davranışlara etkisine ilişkin çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen, ziyaret sonrası oluşan gelecekteki davranışları eğilimleri ihmal edilmiştir (Taşcı ve Gartner, 2007; Chen ve Tsai, 2007). Turistlerin yaşadıkları deneyimleri kullandıkları gibi gelecekteki davranışlarının belirleyicisi önemli bir bilgi kaynağıdır. Turistlerin gelecekteki davranış eğilimlerinin tatmin, bağlılık ve AAİ açısından ele alınması önem taşımaktadır (Milman ve Pizam, 1995; Baloğlu, 1999: 66; Bigne vd., 2001; Lee vd., 2005; Öztürk ve Qui, 2008; Graves ve Skinner, 2009; İnan vd., 2011; Assaker ve Hallak, 2013). Bu nedenle destinasyon imajının turistlerin gelecekteki davranış eğilimlerine yönelik aşağıdaki hipotezler varsayılmıştır:

H1: Turistlerin algıladıkları destinasyon imajı ile gelecekteki davranış eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H2: Güzelyurt'un destinasyon imajı, turistlerin gelecekteki davranış eğilimlerini pozitif yönde etkilemektedir.

3. Araştırma Metodolojisi

3.1. Örneklem Süreci

Araştırmanın evreni 2014 Ağustos-Eylül aylarında Güzelyurt'u ziyaret eden ve otellerde konaklayan 400 yerli turistten oluşmaktadır. Katılımcıları seçerken kolayda örneklem yolu kullanılmıştır. Kolayda örneklem, amaca ulaşma yolunda elde edilebilecek her katılımcı olarak ifade edilebilmektedir (Kurtuluş, 2010: 15).

Pazarlama araştırmacıları toplam tüketici kütlesi içerisinde küçük bir örneklem grubunu inceleyerek büyük tüketici grupları hakkında sonuçlar ortaya çıkarır (Korkmaz vd., 2009:185). Veri toplama aracı olarak anket kullanılmış olup, örneklem içerisinde araştırmaya katılmayı reddeden veya eksik cevaplanan anketlerin elenmesi sonucunda 150 anket değerlendirmeye alınmıştır. Altunışık'a göre; 30'dan büyük ve 500 den küçük örnek büyüklüğünün birçok araştırma için yeterli olduğu kabul edilmektedir (Altunışık vd., 2005: 127).

Veri ve bilgi toplamak amacıyla yapılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Veri ve bilgi toplamak amacıyla yapılan anket formunda ilk bölümde turistlerin algıladıkları destinasyon imajı ile ilgili görüşler Öztürk ve Qu (2008) tarafından yapılan çalışmadan uyarlanmıştır. İkinci bölümde ziyaretçilerin gelecekteki davranış eğilimlerini tatmin, bağlılık ve olumlu AAİ boyutları ile ölçülmüştür ve bu ifadelerle ilişkin görüşler Taşcı ve Gartner (2007); Mechinda vd. (2009) ve Mc Dowall (2010) tarafından yapılan çalışmalardan uyarlanmıştır. Algılanan destinasyon imajına ve gelecekteki davranış eğilimlerine yönelik sorular Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle Katılıyorum'a (5) kadar uzanan, Likert tipi bir ölçekle hazırlanmıştır. Likert ölçeği, konu ile ilgili çeşitli yargıları cevaplayıcının ne derecede katılıp katılmadığını saptayarak kişilerin tutumlarını belirlemek için kullanılan bir ölçektir (Kurtuluş, 2010: 105). Son bölümde ziyaretçilerin demografik bilgilerine yer verilmiştir ve açık uçlu olarak sorular yöneltilmiştir. Burada katılımcıların hem daha rahat hem de daha açıklayıcı bilgiler verebilmeleri amaçlanmıştır.

3.2. Verilerin Analizi

Toplanan veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Analizlerde frekans, yüzde dağılımları ve aritmetik ortalama gibi merkezi eğilim ölçüleri ile korelasyon ve regresyon gibi istatistiksel analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Anket formunda kullanılan ölçeklerin güvenilirliği, ölçeklerin geneline ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanarak, ölçülmüştür. Nunnally (1978: 245), 70 ve üzerindeki bir Alpha değerinin ölçeğin güvenilirliği açısından yeterli olduğunu belirtmektedir. Cronbach Alfa katsayı değeri 0 (sıfır) ila 1 (bir) arasında değişen bir sayısal değer olup bu değer 1'e yaklaştıkça ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu kabul edilir (Kurtuluş, 2010: 184). Bir ölçeğin güvenilir olarak kabul edilebilmesi için genellikle bu katsayının 0.70 ve daha büyük olması istenmektedir. Bu çalışmada kullanılan destinasyon imajının geneline ilişkin Cronbach Alfa değeri 0,79 dur ve ziyaretçilerin gelecekteki davranış eğilimlerine yönelik ölçeğin Cronbach Alfa değeri ise 0,75 olarak bulunmuştur. Değerler ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmaktadır:

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Madde Sayısı Güvenilirlik Katsayıları

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa (α)
Destinasyon İmajı	25	0,79
Gelecekteki Davranış Eğilimleri	16	0,75

Veriler, SPSS istatistik paket yazılım programının 19.sürümüyle analiz edilmiştir. Turistlerin algıladıkları Güzelyurt imajı ile gelecekteki davranış eğilimleri arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Bu analiz, sürekli değişkenler arasındaki doğrusal ilişkileri test ettiğinden, analiz öncesi destinasyon imajı ölçeğinin bütününe ilişkin bir serpilme grafiği elde edilerek, bu durumun uygunluğu kontrol edilmiştir.

Turistlerin algıladıkları destinasyon imajının gelecekteki davranış eğilimleri üzerindeki etkisini belirlemek için “Basit Doğrusal Regresyon” analizi uygulanmıştır. Basit Doğrusal Regresyon Analizi, biri bağımlı diğeri bağımsız değişken arasında nedensellik ilişkisi arayan bir analiz olup, değişkenler arasındaki ilişkiyi tahmin etmeye yaramaktadır (Nakip, 2013: 390). Analize ilişkin normal dağılım, örneklem büyüklüğü, doğrusallık, sabit varyans, otokorelasyon olmaması gibi varsayımlar söz konusudur.

4. Bulgular ve Yorum

4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında katılımcıların temel özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları gibi tanımlayıcı istatistiki bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Özellikler (N=150)		Frekans	Yüzde-%
Cinsiyet	Erkek	93	62,0
	Kadın	57	38,0
Medeni Hal	Bekar	20	13,3
	Evli	130	86,7
Yaş	18-25	19	12,7
	26-35	57	38,0
	36-45	56	37,3
	46-55	15	10,0
	56veÜzeri	3	2,0
Eğitim	İlköğretim	28	18,7
	Lise	64	42,7
	Önlisans	12	8,0
	Lisans	45	30,0
	Lisansüstü	1	0,7
Meslek	Memur	43	28,7

	Kendi İşi	49	32,7
	Çalışan	21	14,0
	Öğrenci	4	2,7
	İşsiz/Ev Hanımı	24	16,0
	Emekli	9	6,0
İkametgah	İç Anadolu	128	85,3
	Marmara	13	8,7
	Ege	3	2,0
	Güney Doğu	1	0,7
	Doğu Anadolu	2	1,3
	Karadeniz	3	2,0

Bu bilgilere göre araştırmaya katılan katılımcılardan 93'ü (%62) erkeklerden oluşmaktadır. Lise mezunu katılımcılar ağırlıkta bulunmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu 26-35 ve 36-45 yaş aralıklarındadır. Katılımcıların büyük bir kısmı (%85,3) İç Anadolu'dan Güzelyurt'a gelmiştir. Tablo 3'te katılımcıların gelir ve harcama bilgileri belirtilmektedir:

Tablo 3. Katılımcıların Gelir ve Harcama Bilgileri

Özellikler (N=150)		Frekans	Yüzde-%
Aylık Gelir	0-1000	29	19,3
	1001-2000	60	40,0
	2001-3000	38	25,3
	3001-4000	12	8,0
	4001Tl+	11	7,3
Aile Toplam Gelir	500-1500	96	64,0
	1501-2500	32	21,3
	2501-3500	20	13,3
	3501-4500	0	0
	4501Tl+	2	1,4
Tatil Harcaması	0-1000	44	29,3
	1001-2000	49	32,7
	2001-3000	19	12,7
	3001-4000	19	12,7
	4001Tl+	19	12,7

Bu bilgilere göre; katılımcıların genel çoğunluğu (%40) 1001-2000 tl gelire sahiptir. %7,3'lük bir kesim 4001 tl ve üzeri gelir kazanmaktadır. Aile toplam geliri katılımcılardan hiçbirinin 3501-4500 tl arası değildir. Sadece %1,4'nün aile toplam geliri 4501 tl ve üzeri olarak belirtilmiştir. Katılımcıların tatil harcamalarına bakıldığında; %29,3'ü 0-1000tl arası harcama yaparken 4001 tl ve üzeri tatil harcamasını %12,7 kişi yapabilmektedir.

4.2. Turistlerin Algıladıkları Destinasyon İmajı ve Gelecekteki Davranış Eğilimleri İlişkisi

Turistlerin algıladıkları destinasyon imajı ile gelecekteki davranış eğilimleri (tatmin, bağlılık ve olumlu AAI) arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Davranış bilimleri açısından işaretine bakmaksızın .10, .30 ve .50 korelasyon katsayıları genel olarak sırasıyla küçük, orta ve büyük katsayılar olarak yorumlanır (Uygun vd., 2011: 338). Destinasyon imajı ile gelecekteki davranış eğilimlerine ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 4’de verilmektedir:

Tablo4. Destinasyon İmajı ve Gelecekteki Davranış Eğilimleri Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Ortalama	Std. Sapma	Destinasyon İmajı	Gelecekteki Davranış Eğilimleri
Gelecekteki Davranış Eğilimleri	3,00	0,615	0,700**	1
Destinasyon İmajı	3,03	0,471	1	0,700**

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (çift yönlü).

Tablo 4’de incelendiğinde, Güzelyurt’u ziyaret eden turistlerin algıladıkları destinasyon imajı ile gelecekteki davranış eğilimleri (tatmin, bağlılık ve olumlu AAI) arasında istatistiksel anlamlı ($p < 0,01$) ve pozitif ($r = 0,700$) güçlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Hipotez 1: Kabul). Hipotezin kabul edilmesi, turistlerin algıladıkları destinasyon imajının olumlu olması durumunda turistlerin Güzelyurt’tan memnun bir şekilde ayrılacakları ve tekrar ziyaret etmek isteyecekleri veya gittiklerinde arkadaşlarına, çevrelerindeki kişilere Güzelyurt’u anlatacakları ve ya tavsiye edecekleri sonucu çıkarılabilir. Elde edilen bu bulgular Kaşlı ve Yılmazdoğan (2012), İnan vd., (2011), Öztürk ve Qu (2008), İlban vd., (2008)’in çalışmalarında elde ettikleri bulgular ile benzerdir. Daha önce yapılan çalışmalarda destinasyon imajı turistlerin seçim süreçlerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Gartner, 1993; Baloğlu ve McCleary, 1999; Echtner ve Ritchie, 2003; Beerli ve Martin, 2004). Çalışma bulguları yazındaki bu ilişkiyi desteklemektedir.

4.3. Turistlerin Algıladıkları Güzelyurt İmajının Gelecekteki Davranış Eğilimlerine Etkisi

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri ve geçerlilikleri belirlendikten sonra, turistlerin algıladıkları destinasyon imajının gelecekteki davranış eğilimleri üzerindeki etkisini belirlemek için “Basit Doğrusal Regresyon” analizi uygulanmıştır.

Tablo 5. Destinasyon İmajının Gelecekteki Davranış Eğilimleri Üzerindeki Etkisi

Araştırma Modelinin Özet İstatistikler (Uyum İyiliği)					
R katsayısı= 0,700					
$R^2 = 0,490$					
Uyarlanmış $R^2 = 0,486$					
Standart hata= 0,337					
	B	SE_B	B	t	Sig.
(Sabit)	1,425	0,138		10,323	0,000
Gelecekteki Davranış Eğilimleri	0,045	0,045	0,700	11,918	0,000

Tablo 5'te gösterildiği gibi analiz sonucu elde edilen ,490 R Square değeri, bağımlı değişken olan destinasyon imajındaki varyansın %49'unun modelde yer alan bağımsız değişken olan gelecekteki davranış eğilimleri (tatmin, bağlılık ve olumlu AAİ) ortalaması tarafından açıklandığını göstermektedir. Regresyon modelinin genel anlamlılığının sınındığı ANOVA sonuçlarına göre $F(16,217)=142,041$, $p=,000$ değeri modelin bütününe istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, $p=,000$ anlamlılık seviyesinde bu çalışmada turistlerin algıladıkları destinasyon imajının gelecekteki davranış eğilimlerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir($\beta=,700$). Güzelyurt'a gelen turistlerin algıladıkları destinasyon imajının olumlu olması gelecekteki davranışlarını olumlu bir şekilde etkilemektedir. Bu sonuçlara göre H2 hipotezi kabul edilmiştir. Literatürde yapılan çalışmalarda araştırmayı desteklemektedirler. Örneğin; Bigne ve arkadaşları (2001), genel imajın turistlerin destinasyona geri gelme ve ayrıca destinasyonu tavsiye etme niyetleri olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

İmaj turistleri seyahate karar verme sürecinde etkileyen önemli bir faktördür. Yapılan literatür taramasında, destinasyonun turistler tarafından algılama düzeyleri ve gelecekteki davranış eğilimleri bir destinasyonun imajı ile bağlantılı olduğu görülmektedir. Destinasyon imajı sık çalışılan bir konu olmasına rağmen, kırsal turizm kapsamında bir destinasyonda algılanan imaj ve gelecekteki davranış eğilimleri ile ilgili bir çalışma bulunamamıştır. Aksine alternatif turizm faaliyetlerinden biri olan kırsal turizm kapsamında yer alabilecek kırsal destinasyonlar için imaj çalışmaları daha önemli olmalıdır. İmaj turistlerin zihinlerinde oluşan soyut bir kavram olarak kırsal alanlar için sürdürülebilir turizm faaliyetleri için üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu çalışmada, Güzelyurt hakkında turistlerin algıladıkları imaj ile gelecekteki davranış eğilimleri arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır.

Yapılan alanyazın çalışmasında hem arz hem de talep boyutunda etkili olması sebebiyle imajın turizmin gelişmesinde önemli bir etken olduğu belirtilmiştir. Turizm endüstrisinde yer alan pek çok kurum için destinasyon imajı turistlerin davranışlarının

önemli belirleyicilerinden bir tanesidir. Bu nedenle imajın uygun şekilde konumlandırılması ve yönetilmesi önemlidir (İnan vd., 2011: 494). Günümüzde turistler için destinasyon imajı tatile çıkmadan önce değil, tatil süresince ve sonrasında da turistlerin gelecekteki davranış eğilimlerinin belirlenmesinde önemlidir. Bu anlamda turistlerin algıladıkları destinasyon imajı destinasyon seçimi ve destinasyona karar verme sürecinde etkilidir (Chen ve Tsai, 2007: 1121).

Çalışma sonucu ile turizm alanında profesyoneller için de faydalı olmaktadır. Günümüz pazarlama dünyasında rekabet avantajı sağlamak için destinasyonların olumlu bir imaja sahip olması gerekmektedir. Turizm pazarında önemli bir destinasyon olabilmek için yerel yönetimlerin ve destinasyonda bulunan turizm işletmelerine önemli görevler düşmektedir. Yerel yönetimler açısından altyapı ve üstyapı olanakları geliştirilerek yerel halkın turizme karşı olumlu bir bakış açısına sahip olması birtakım etkinliklerle sağlanmalıdır. Turizm işletmeleri olarak personellere ve işletmede hijyen ve hizmet kalitesine dikkat edilmelidir.

Daha sonraki çalışmalarda, yabancı turistlerin Güzelyurt için destinasyon imajı açısından algıladıkları değer, turistik talep ve gelecekteki davranış eğilimleri açısından değerlendirilerek karşılaştırmalı bir çalışma yapmak yararlı olacaktır. Ayrıca, bu çalışma nicel bir yöntem ile yapılmıştır ve bu anlamda başka çalışmalarda nitel bir araştırma yapılarak farklı sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Altunışık, R., Yıldırım, E., Çoşkun R., Bayraktaroğlu, S. (2005). **“Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı”**, 4. Baskı, Sakarya, Sakarya Kitabevi.
- Asskaer, G., Hallak, R. (2013). “Moderating Effects of Tourists’ Novelty-Seeking Tendencies on Destination Image, Visitor Satisfaction and Short and Long Term Revisit Intentions”, **Journal of Travel Research**, 52(5): 600-613.
- Baloğlu, Ş. Mangaloğlu, M. (2001). “Tourism Destination Images of Turkey, Egypt, Greece, and Italy as Perceived by US-Based Tour Operators and Travel Agents”, **Tourism Management**, 22: 1-9.
- Baloğlu, Ş., McCleary, K. W. (1999). “A Model of Destination Image Formation”, **Annals of Tourism Research**, 26(4): 868-897.
- Baloglu, S. (1999). **“A Path-Analytical Model of Visitation Intention Involving Information Sources, Socio-Psychological Motivations and Destination Images”**, Consumer Psychology of Tourism, Hospitality and Leisure. (Eds).A.G. Woodside, G.I. Crouch, J.A. Mazanec, M. Oppermann and M.Y. Sakai. New York, CABI Publishing.
- Beerli, A., Martin, Josefa D. (2004). “Factor Influenci

- ng Destination Image”, **Annals of Tourism Research**, 31(3): 657-681.
- Bigne, J.E., Sanchez, M.I., Sanchez, J. (2001). “Tourism Image, Evaluation Variables, and After Purchase Behaviour: Inter-Relationship”, **Tourism Management**, 22: 607-616.
- Chen, C., Tsai, D. (2007). “How Destination Image and Evaluative Factors Affect Behavioral Intentions?”, **Tourism Management**, 28: 1115-1122.
- Chon, K. (1991). “Tourism Destination Image Modification Process”, **Tourism Management**, Mart 1991: 68-72.
- Crompton, J. L., Ankomah, P. K. (1996). “Choice Set Propositions in Destination Decisions”, **Annals of Tourism Research**, 20: 461-476.
- Crompton, J. (1979). “Assessment of the Image of Mexico as a Vacation Destination and the Influence of Geographical Location upon the Image”, **Journal of Travel Research**, 17(4): 18 – 23.
- Çeken, H., Karadağ, L., Dalgin, T. (2007). “Kırsal Kalkınmada Yeni Bir Yaklaşım Kırsal Turizm ve Türkiye’ye Yönelik Teorik Bir Çalışma”, **Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi**, 7(1): 1-14.
- Echtner, C. M., Ritchie, B. J. R. (2003). “The Meaning and Measurement of Destination Image”, **The Journal of Tourism Studies**, 4(1): 37-48.
- Gartner, W. C. (1993). “Image Formation Process”, **Journal of Travel and Tourism Marketing**, 2(2-3): 191-216.
- Greaves, N., Skinner, H. (2009). “The Importance of Destination Image Analysis to UK Rural Tourism”, **Marketing Intelligence & Planning**, 28(4): 486-507.
- İlban, M. O., Köroğlu, A., Bozok, D. (2008). “Termal Turizm Amaçlı Seyahat Eden Turistlerde Destinasyon İmajı: Gönen Örneği”, **İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 7(13): 105-129.
- İnan, E. Atılğan, Akıncı, S., Kıymalıoğlu, A., Taşyürek, S. (2011). “Kurvaziyer Turizmde Turistlerin Tavsiye Niyetlerinde Destinasyon İmajının Etkisi”, **Ege Akademik Bakış**, 11(3): 487-47.
- Jenkins, O. H. (1999). “Understanding and Measuring Tourist Destination Images”. **International Journal of Tourism Research**, 1(1): 1-15.
- Kaşlı, M., Yılmazdoğan, O. C. (2012). “İmajın Turistik Talebe Etkisi: Eskişehir Örneği”, **Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi**, 4(2): 199-209, Online.
- Korkmaz, S., Eser, Z., Öztürk, A. S., Işın, B. (2009). “**Pazarlama Kavramlar-İlkeler-Kararlar**”, 2. Baskı, İstanbul, Siyasal Yayın Dağıtım.
- Kotler, P., Haider, D. H., Rein, I. (1993). “**Marketing Places: Attracting Investment, Industry and Tourism to Cities, States and Nations**”. New York: Free Press.
- Kurtuluş, K. (2010). “**Araştırma Yöntemleri**”, 2. Baskı, İstanbul, Türkmen Kitabevi.
- Lopes, S. D. F. (2011). “Destination Image: Origins, Developments and Implications, PASOS”, **Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, 9(2): 305-315.
- Lee C., Lee, Y., Lee, B. (2005). “Korea’s Destination Image Formed by The 2002 World Cup”, **Annals of Tourism Research**, 32(4): 839 – 858.

Marino, Di E. (2008). "The Strategic Dimension of Destination Image an Analysis of The French Riviera Image From The Italian Tourists' Perceptions", <http://www.esade.edu/cedit/pdfs/papers/pdf10.pdf>, (09.01.2015).

McDowall, S. (2010). "International Tourist Satisfaction and Loyalty: Bangkok, Thailand", **Asia Pacific Journal of Tourism Research**, 15(1): 21-42.

Mechinda, P., Serirat, S., Gulid, N. (2009). "An Examination of Tourists' Attitudinal and Behavioral Loyalty: Comparison Between Domestic and International Tourists", **Journal of Vacation Marketing**, 15(2): 129-148.

Milman, A., Pizam, A. (1995). "The Role of Awareness and Familiarity with a Destination: the Central Florida Case", **Journal of Travel Research**, 33(3): 21 – 27.

Nakip, M. (2013). "**Pazarlamada Araştırma Teknikleri ve SPSS Uygulamaları**", 3. Baskı, Ankara, Seçkin Yayınları.

Nunnally, C., J. (1978). "**Psychometric Theory**", 2nd Edition, New York: McGraw-Hill.

Öter, Z., Özdoğan, N. O. (2005). "Kültür Amaçlı Seyahat Eden Turistlerde Destinasyon İmajı: Selçuk-Efes Örneği", **Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi**, 16(2)Güz: 127-138.

Öztürk, A. B., Qu, H. (2008). "The Impact of Destination Images on Tourists' Perceived Value, Expectations and Loyalty", **Journal of Quality Assurance in Hospitality&Tourism**, 9(4): 275-297.

Phelps, A. (1986). "Holiday Destination Image: The Problem of Assessment", **Tourism Management**, September: 168-180.

Phillips, WooMi J., Wolfe, Kara, H., Nancy, Leistritz, F. L. (2011). "Tourist Word of Mouth and Revisit Intentions to Rural Tourism Destinations: a Case of North Dakota, USA", **International Journal of Tourism Research**, 15: 94-104.

Sevim, B., Seçilmiş, C., Görkem, O. (2011). "Algılanan Destinasyon İmajının Tavsiye Davranışı Üzerine Etkisi: Safranbolu'da Bir Araştırma", **Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi**, 9(20): 115-129.

Şahbaz, R. P., Kılıçlar, A. (2009). "Filmlerin ve Televizyon Dizilerinin Destinasyon İmajına Etkisi", **İşletme Araştırmaları Dergisi**, 1(1): 31-52.

Taşcı, A., Gartner, W. (2007). "Destination Image and Its Functional Relationships", **Journal of Travel Research**, 45(4): 413-425.

Uçar, M., Uçar, H., Kurnaz, A., Akyurt Kurnaz, H. (2012). "Kırsal Turizmin Sosyo-Ekonomik Yapıya Etkisi ve Fethiye Örneği", **KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**, 14(22): 75-82.

Uygun, M., Özçifçi, V., Divanoğlu Uslu, S. (2011). "Tüketicilerin Online Alışveriş Davranışlarını Etkileyen Faktörler", **Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi**, 2(2): 373-385, Online.

Üner, M. M., Güçer, E., Taşcı, A. (2006). "Türkiye'de Turizmde Yükselen Destinasyon Olarak İstanbul İmajı", **Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi**, 17(2): 189-201.

Yükselen, C., Güler, G. E. (2009). "**Antakya Marka Kent**", Ankara, Detay Yayıncılık.

STRATEGY TRAINING IN LANGUAGE LEARNING: A REVIEW OF AVAILABLE RESEARCH IN TURKEY

Gülçin MUTLU*

ABSTRACT: Now that strategy training has gained a place to itself in the international and national literature and in their relevant practices, it would be wise to identify and thematically evaluate research on language strategy training in Turkey to gather together, present and comment on the evidence of its effectiveness in the Turkish education system. Furthermore, there is an absence of any systematic review of research on foreign language strategy training in the Turkish educational research agenda. Hence, this review will center on process-product type of research conducted in Turkey. Given the inclusion criteria for the studies, the studies need to a) involve participants studying a foreign language (i.e. English) b) include an intervention involving training on one or more language learning strategies, c) be empirical research with a control-experimental design, d) possess a measure of the effect of strategy training as a dependent variable. Following the generation of the descriptive list of studies according to the inclusion criteria, the data analysis procedures of in-depth review and a narrative synthesis were performed. The results accumulated under the four types of effects of foreign language training on a) strategy use, b) achievement-performance, c) socio affective outcomes and d) retention of learning.

KEYWORDS: Strategy training in language learning, foreign language learning strategies, research synthesis, meta review.

DİL ÖĞRENMEDE STRATEJİ ÖĞRETİMİ: TÜRKİYEDE VAR OLAN ALANYAZININ İNCELENMESİ

ÖZET: Öğrenme stratejileri öğretiminin hem uluslararası hem de ulusal yazında ve de bunlara ait eğitim uygulamalarında giderek daha önemli bir yer edinmesine bağlı olarak Türkiye’de dil öğrenme stratejileri öğretimine yönelik yapılmış olan çalışmaları belirleyip onların tematik bir değerlendirmesini yapmak mantıklı olacaktır. Ayrıca, araştırmacının ulaşabildiği alan yazında Türk eğitim araştırmalarında yabancı dil strateji öğretimine dair herhangi bir sistematik meta değerlendirme çalışmasına rastlanmamıştır. Bu amaçlarla, çalışmaya strateji öğretimini ürün ve sonuç (process-product) odaklı olarak araştıran ve evreni Türkiye olan çalışmalar dahil edilmiştir. Bu bağlamda, bu meta sentez çalışması kontrol gruplu deneysel çalışmaları ve de bağımlı değişkeni strateji öğretiminin etkileyebileceği herhangi bir değişkeni içeren çalışmaları kapsamaktadır. Verilerin analizi aşamasını, derlenen ve dahil edilme kriterlerini sağlayan çalışmaların tema ve niteliksel analizlerini takiben bir takım kodların oluşturulması oluşturmaktadır. Belirlenen kodlar ışığında, Türkiye’de dil öğrenme stratejileri öğretimi çalışmalarının dört ana araştırma teması altında toplandığı görülmüştür. Kısaca, meta değerlendirmeye tabi olan Türkiye evrenli çalışmaların, strateji öğretiminin a) strateji kullanımı, b) başarı/performans, c) sosyal biliş üstü değişkenler ve d) öğrenmenin kalıcılığı olarak dört ana değişken üzerindeki etkililiğine bakan çalışmalar olarak analiz edilebileceğine karar verilmiştir. Bu sonuçların ışığında, çalışmaların etkililik açısından sonuçları ve gelecek çalışmalar için çalışma alanları özetlenmiştir.

ANAHTAR KELİMELEER: Dil öğreniminde strateji öğretimi, yabancı dil öğrenme stratejileri, araştırma sentezlemesi, meta değerlendirme.

* Öğretim Görevlisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu,

INTRODUCTION

Second and foreign language learning strategies and strategy training in language learning have been topical for over the last three decades (Hassan, Macaro, Mason, Nye, Smith & Vandeplank, 2005; Plonsky, 2011). Research on learning strategies and strategy training has stemmed from the movement of learner-centeredness in education (Nunan, 1988; Wenden, 2002, as cited in Spolsky, 2011). Learning strategies have also gained importance in second language learning research agenda as the modern concept of communicative competence also incorporates the component of strategic competence. In this vein, in order for learners to be communicatively competent, they should also excel at their strategic competence (Bachman, 1990; Bachman & Palmer, 1996).

According to Wenden and Rubin (1987), learning strategies are “the strategies that contribute to the development of the language system which the learner constructs and affect learning directly” (p. 23). Another widely accepted definition has been suggested by Oxford (1990) who defined learning strategies as “specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferable to new situations” (p. 8). These definitions have encouraged the researchers to explore the phenomenon further through conducting research studies. In this regard, one can easily understand that the guiding question “What is it that successful language learners do which unsuccessful learners do not?” (Grenfell & Harris, 1999, p. 36) lies at the essence of the main line of research on learning strategies. In other words, the exploration into good language learners was the starting point for most research studies.

Several researchers of this good language learners research were holding the belief that understanding and defining the qualities, practices and tactics possessed by the successful learners will enhance the learning process of the less successful ones (Naiman, Frohlich, Stern, & Todesco, 1978; Rubin, 1975; Stern, 1975). This line of research was predominantly descriptive and correlational, that is, non-experimental in nature (Plonsky, 2011). A shift, however, in focus from this line of research to experimental research on language learning training has been observed in that strategy instruction has started to receive attention with the recognition of its theoretical and practical potential (Chamot, 2001, 2005; Chen, 2007, Dörnyei, 1995; Grenfell, 2007). The common belief that the skills we have developed for the learning of our first language are not directly commuted to second language learning conditions (Hassan et. al, 2005) sets the rationale for the need for the teaching of the learning strategies.

Defined as “any intervention which focuses on the strategies to be regularly adopted and used by language learners to develop their proficiency, to improve particular task performance, or both (Hassan et. al, 2005, p. 1), strategy training aims to “empower students” so that they can take the control of their own learning process. (Cohen, 1998, p. 70).

Although there is sufficient empirical support for the effectiveness of strategy training, the overall results are inconclusive in that there has been also some evidence for the negative and mixed results of strategy training (Bimmel, Van den Bergh & Oostdam, 2001, as cited in Plonsky, 2011). Agreeing with this inconclusiveness, Plonsky (2011) further points out the concerns about the effectiveness of strategy training by citing from several scholars, who have reported such problems with earlier research as; methodological problems, uncertainty about longlasting effects and complex nature of variables influencing strategy use.

In talking, however, about what we have learnt from the second language strategy training up to know from the literature, it would be wise to propose that sufficient research evidence supporting the effectiveness of strategy training may not be disregarded. In line with this evidence, in the systematic review compiled by Hassan and his colleagues (2005) on the strategy training in language learning, they reported that most of the studies ($n=17$) included in the review demonstrated positive results, fewer ($n=6$) demonstrated mixed results (i.e. positive on some outcomes, and negative on others), and only a few ($n=2$) demonstrated negative results. Nevertheless, one cannot claim for sure that strategy training is always effective, and this effect is a long-lasting one (Hassan et. al, 2005).

Most studies that investigated the effectiveness of strategy training for foreign language demonstrated product-orientation in that they attempted to test the effectiveness of strategy instruction on test scores, that is, on quantitative data, following the completion of a program of or including strategy instruction. According to Chen (2007), these quantitative data provide only a partial picture for the effectiveness of strategy training, and he goes on to say that processoriented and qualitative measures are needed to evaluate the success of strategy training.

The variety of strategies and strategy types included for the purposes of the strategy training is also apparent in the strategy effectiveness research agenda in the literature. Delineation of strategies as cognitive, metacognitive and social/socio-affective is very common to many second language strategies research, and they have been included in several studies (Avila & Sadoski, 1996; Carrell, 1998; Macaro, Graham & Vanderplank, 2007, as all cited in Plonsky, 2011). The review of literature also has highlighted that there is more concern about the influence of training on certain types of strategies, and such strategies as socio-affective type have been hardly included for the purposes of instruction (Pintrich & de Groot, 1990, as cited in Plonsky, 2011).

The skills-based learning strategies have been also taught in some studies of second language strategy instruction (see Dreyer & Nel, 2003 for reading, Sengupta, 2000 and Ching, 2002 for writing, Lam, 2006 and Lam & Wong, 2000 for speaking; Thomson & Rubin, 1996 and Jin, 2002 for listening, Fan, 2003 and Fraser, 1999 for vocabulary), and their effectiveness have been investigated upon these skill-specific outcomes (e.g. reading comprehension, listening performance and vocabulary size). Apart from these skills outcomes, the effect of strategy training on such outcomes as attitude (Chamot, 1993; Sengupta, 2000), frequency and variety of strategy use (Chamot, 1993; Flaitz & Feyten, 1996; Macaro & Erler, 2007), grammatical accuracy (Ayaduray & Jacobs, 1997) and pronunciation (Hazan, Sennema, Iba & Faulkner, 2005)

have been also examined in the literature. However, as claimed by Norris & Ortega (2000) and Plonsky (2011) in their systematic review articles, the review of the literature on the effectiveness of strategy training also has shown us that there is an imbalance in terms of the outcome variables/skills investigated in earlier research studies. That is to say that, there is a scarcity of research on the effectiveness of strategy instruction upon writing, listening, pronunciation, grammar and attitudes/awareness level compared to those upon for example, reading and vocabulary. Reading especially has been found to be the most frequently measured outcome in strategy instruction research (Plonsky, 2011). Plonsky (2011) further talks about the scarcity of research (only 8 studies out of 61 in his review) that have indicated the persistent effects of strategy training, that is, the retention of the effect of strategy instruction.

The above account has tried to establish a conceptual framework and research-based knowledge via international research literature, which will also provide us with insights about what has been learnt up till now about the effectiveness of language strategy training, the implementation of training including the types of strategies employed and associated outcome variables, and also about what some problems or apparent gaps are in the earlier studies of the global literature with regard to the strategy effectiveness research. Shifting the focus from the international literature on strategy effectiveness research to our local context, to Turkish educational system and institutions and more relevantly to the English language teaching practices in Turkey as it is the predominant foreign language practiced, it would be wise to begin with the application of learning strategy training into the teaching of English at schools and universities.

Within Turkey, the shift toward the learner-centered classroom in the education system in general has also brought the advent of new perspectives on language learning and language teachings, such contemporary methodologies as communicative approach and constructivist way of teaching that directly influence the way teachers are expected to teach. Especially with the change in the elementary curriculum as of 2005, Turkish English teachers are expected to pay more attention to learner needs and empower students, meaning in part to give students the resources they need to become responsible for and involved in their learning (Berkil, 2008), which will be possible in fact through a kind of strategy training in the classroom. As Demirel (2009) also points out, the concept of learner autonomy has been incorporated in the English curriculum, and in the explanations relevant to this concept in the curriculum, teachers are advised to encourage their learners for being autonomous, which will be possible through students' being aware of and understanding the learning styles and strategies. This leads us to conclude that new curriculum incorporates learning strategies, if not strategy training explicitly in its objectives. The concept of learner autonomy and learning to learn is also an invaluable part of the Life Long Learning Framework of the European Union to which Turkish education system also attaches importance. In talking about the teaching of English at the higher schooling levels (i.e. at the tertiary level), one can easily observe that communicative approach to teaching is again prominent with the idea of boosting learner autonomy.

Now that strategy training that has gained a place to itself in the international literature and in our (Turkish) educational system and institutions, it would be wise to

identify and thematically evaluate research on language strategy training in Turkey so as to gather together, present and comment on the evidence of its effectiveness in the Turkish education system. There is an absence of any systematic review of research on foreign language strategy training in the Turkish educational research agenda. Given the predominance of English as a foreign language in the Turkish education system, the research reported here mainly includes English Language Teaching practices.

1. METHOD

As mentioned above, this review study will center on research conducted only in Turkey. Guided by the insights from the international literature, this review will center on process-product type of research studies. Hence, studies that include a type of strategy training intervention as the process, and that attempt to evaluate the effectiveness of such an intervention on some type of an outcome variable (test scores, other cognitive domains or affective variables) have been included for the purpose of this review. In summarizing and talking more about the inclusion criteria for the research studies, the studies need to a) involve participants studying a foreign language (i.e. English) b) include an intervention involving training on one or more foreign language learning strategies, c) be empirical research with a control-experimental design, d) possess a measure of the effect of strategy training as a dependent variable.

1.1. Data Sources

The two main data sources include locally and internationally published articles and local theses. One important source of review data was journals published by education faculties of the universities or some other independent organizations. The search for the studies that satisfied the above criteria started with the search on several journals websites. In order to reach the data source of journal articles, as a first step, several education faculty journals (journals of Hacettepe University, Uludağ University, Çukurova University and Onsekiz Mart University) that are extensively and actively publishing research on language education and foreign language teaching were first examined before beginning the key- and subject-word search. For the keyword search, the two academic databases, the Education Information Research Center (ERIC) and Google Scholar were searched. ERIC provided a good source of data for reaching the studies conducted in Turkey as it specifically includes The Turkish Academic Network and Information Centre (Turkish abbreviation is ULAKBİM). The second and important source of information for this review was the master theses and doctoral dissertations, and they were searched through the Turkish Council of Higher Education (Turkish abbreviation is YÖK) National Theses Database. The possible database were searched using words and word combinations of the following words: a) strategy instruction (in Turkey), b) strategy training, c) foreign language strategy instruction, d) foreign language strategy instruction in Turkey, e) effectiveness of strategy training in Turkey, f) strategy instruction and strategy use in Turkey and g) strategy instruction and attitudes in Turkey. Following the researcher's access to the initial body of research studies performed in Turkey, reference sections from these studies were also consulted. Note that no attempt has been made to reach the fugitive literature, that is, unpublished theses, articles, reviews and conference papers.

Following the extensive searching for the studies performed on the effectiveness of strategy instruction, the studies found were screened for their match with the inclusion criteria. Through this screening, the researcher composed a draft descriptive form of the studies that could be incorporated in this review. Then, with the guidance from this descriptive list of studies, an in-depth review, analytical summary and analysis of the studies have been performed. As a last step, a synthesis of findings and common patterns observed in these studies have been suggested and discussed.

Drawing from the above data sources and following the basic steps in the review, 40 studies were retrieved. However, 25 of them was descriptive in nature in that they tried to identify the strategies and strategy use by the learners or to find correlations between learning strategy use and some outcome variables rather than reporting strategy training. However, as the purpose of this review is to collect information on the effectiveness of learning strategy instruction, only experimental (true or quasi-) studies have been included for further analysis. Accordingly, of the 40 retrieved, 25 studies were excluded as they failed to meet the inclusion criteria, and the remaining 15 studies composed the data for this review of available research in Turkey. There was no limitation in the year of the studies in the searches conducted. Therefore, after the application of inclusion/exclusion criteria, it was seen that these 16 studies from the period 2002-2011 will be included for further data analysis procedures.

1.2. Data Analysis

Following the generation of the descriptive list of studies that include the key elements of aims, methodology and results, the data analysis procedures of in-depth review and a narrative synthesis have been performed, that is, each study was described and even compared and contrasted with others to generate emerging themes and patterns. In other words, this cumulative work followed a narrative approach to research review.

In this narrative synthesis and thematic analysis procedures, mainly the results of the studies have been analyzed so as to arrive at common patterns and themes among these studies. The reason for such an analysis on the results stems from the fact that the effectiveness research studies sought to test if there is improved proficiency on one or a number of measures (outcomes) as a result of the strategy training offered to the learners. This improvement in proficiency level could be observed in overall language proficiency or in specific skills areas as reading comprehension, vocabulary acquisition (Hassan et al., 2005). The improvement may even be observed in the affective variables, such as attitude and motivation. In line with this, coding was undertaken on the results of the studies included in the current review according to the type of outcome gained following the strategy intervention. In reviewing the studies conducted in the Turkish context, such codes as *strategy use outcome*, *achievement/performance outcome*, *attitudes outcome* and *awareness outcome* were assigned to the findings of the studies. There are also some analysis on the design and methodology of the studies; however, as this is a strategy effectiveness research review, the focus of the analysis was predominantly on the outcome variables. In the light of the assigned codes, four themes were derived out of the findings of the strategy training effectiveness research in Turkey. The results accumulated under the four common themes, that is, the four types of effects of foreign language training on

a) *strategy use*, b) *achievement/performance*, c) *socio affective outcomes* and d) *retention of learning*.

RESULTS

Characteristics of the Studies included in the Research Synthesis

All the studies included in this review ($n= 15$) incorporate a clear strategy training intervention, and in most of them, a comparison group in their research design has been utilized. Some of them allocated participants to the groups using random assignment ($n=5$). Tables with the details of the key study characteristics (i.e. samples, methodology, and especially the findings and main skills/domain targeted) will be presented in Appendix A.

Common Themes Identified via the Analysis of the Outcomes of the Studies included in the Research Synthesis

This section summarizes the studies under the four main themes. The studies are often presented with brief descriptions of the training interventions, methods utilized (see Appendix A for full details) and most importantly there is always a focus upon the summary of the results through which the main themes were formed. Within each theme, the studies that have a common target domain or skills of outcome will be also presented after one another for the ease and smoothness of presentation.

Theme 1: The Effect of foreign language strategy instruction on strategy use.

In her study in which Sadık (2005) employed two main data collection procedures, the analysis of the quantitative data showed no statistically significant changes in the reading strategy use of the participants in any group. However, analysis from the qualitative SIFA feedback sheets and interviews revealed that experimental group demonstrated considerable changes with regard to strategy repertoire and frequency of strategy use. Salatacı and Akyel (2002), also working with a very similar sample to Sadık's (2005), found that there was a significant increase in the frequency of reading strategies used after the strategy instruction. Their analysis was not based on overall frequency of strategy use as Sadık's (2005), rather on individual strategy item analysis. Arpacıoğlu (2007), though mainly dealing with the effectiveness of reading strategy instruction in her study, also looked at the students' range of strategy use only during the post test through the retrospective think-aloud protocols. Somewhere in her data analysis section of her thesis, she briefly reports the comparison of the strategy use of the two students from each conditions, and indicates that experimental students possess a wider repertoire of strategies than then their control counterparts. The analysis of the data from the pre and post strategy questionnaires in Aykaç's (2010) study showed a significant difference between the pretest and posttest listening and speaking strategy use frequencies, with experimental students reporting higher levels of strategy use following the strategy training. In her study of a one intact class of experimental students (no control group), Tezgiden (2006) investigated the effects of vocabulary learning strategy instruction upon learners' reported strategy use. Following the three-week treatment, the frequency of strategy use on the post vocabulary questionnaire was higher compared

to the pretest. Another study on the vocabulary domain, Atay and Özbulgan (2007) also investigated the effects of memory strategy instruction on learners' strategy use in addition to their concern with the vocabulary performance of the students. In looking at the descriptive data of the Frequently Used Memory Strategies Questionnaire (FUMSQ) given to only experimental group students before and after of the study, they observed an increase in the percentage of use and variety of strategies.

Theme 2: The effect of foreign language strategy instruction on performance/achievement.

In another study Muhtar (2006) sought to investigate the influence of training students on meta-cognitive strategies upon their reading achievement. In comparing the post-test reading test scores of the experimental and control group participants, Muhtar (2006) indicated no difference between the two groups in terms of their reading achievement. However, she could observe a difference in the pretest and posttest reading test scores of the experimental group. As is already mentioned in the preceding section of this synthesis, Salatacı and Akyel (2002) also investigated the influence of reading strategy training upon students reading comprehension via experimental group only, posttest design. They concluded that there is a significant difference between the pretest and posttest reading test scores of the students with the posttest exhibiting higher test scores. Arpacıoğlu (2007), in a study of upper-intermediate level of English preparatory year students, found a statistically significant difference between the experimental participants who received strategy instruction and those who received no strategy instruction, with the experimental group showing better performance in the reading comprehension test offered after the intervention. Elsewhere, Hasra (2007) trained students in the intervention group of the ninth grade students to use the learning strategies for better reading comprehension using the brain-based teaching approach while the students in the control group received strategy training via grammar translation method, and found a positive evidence for the effectiveness of strategy training in favor of the experimental students. Özdemir (2006) trained the experimental group students in the use of paraphrasing strategy and then tested the effectiveness of this instruction on students' reading comprehension and paraphrasing strategy skills. On the outcome of reading comprehension, experimental group students did not outperform the control group students with regard to their reading comprehension skills following the strategy instruction. However, on the outcome of paraphrasing skills in English which was elicited through a paraphrasing strategy test, experimental students performed better than the control group participants on all the dimensions of the paraphrasing test. As the paraphrasing test required the students to write the sentences again in their own words, the outcome variable tested might be considered as writing skills, as well. Dül (2011), also working on the writing skills, tested the effectiveness of metacognitive strategy training on the performance in several dimensions of writing skills, such as content, organization and mechanics in writing, and found that strategy training verified the positive effect of strategy training in that experimental group students outperformed the control group in most of the particular dimensions and on total writing ability (except one dimension). Çubukçu (2008), in a study similar to that of Muhtar (2006) above, found significant differences in favor of the experimental group receiving training on meta-cognitive strategies for reading. The researcher also

evaluated the effect of such training on students' vocabulary achievement. The findings revealed that the experimental group achieved significantly better results both in the reading comprehension and vocabulary achievement tests. Also working on the domain of vocabulary, Atay and Özbülgen (2007) evaluated the effects of memory strategy instruction along with contextual learning approach on the EFL learners' performance in vocabulary knowledge, and reported that experimental group students performed better in relation to better vocabulary gain scores than the control students. In an another study conducted on the same domain, Akin and Seferoğlu (2004) looked at the influence of vocabulary strategies training, an approach combining creating strategy awareness and recycling words, upon students vocabulary learning by using a delayed post given three weeks after the intervention. They concluded that the strategy intervention was effective and positively contributed to the experimental students' vocabulary recall of the selected items. Coşkun (2010) working with university level English learners reported that a significant difference was observed between experimental and control group students with regard to their listening performance in English, with experimental students provided with the listening instruction through Cognitive Academic Language Learning (CALLA) model showing better performance. Again on the domain of listening, another researcher, Yeşilbursa (2002) tested whether the meta-cognitive listening strategy training results in an improvement in the listening performance of the ELT students at the university level. She reported no difference between the experimental and control conditions following the listening strategy training. On the domain of overall language proficiency, Baş (2012), in his experimental research, sought to examine the influence of strategy training upon secondary level learners' overall achievement in English. The results of his inquiry indicated that experimental students significantly outperformed their control group friends in terms of their performance in the English course.

Theme 3: The Effect of foreign language strategy instruction on affective variables (i.e. strategy awareness, perceptions and attitude level).

Aykaç (2010), in her qualitative analysis of the learner diaries and short feedback papers reported considerable differences in participants' awareness of the language learning strategies for listening and speaking skills. Furthermore, while she was also evaluating the strategy use of the students, she considered the transition from no answers to the yes answers for a particular strategy as an indication of an increase in the awareness for particular strategy items. Tezgiden (2006) also looked at the perceptions of learners with regard to the usefulness of strategy items. Using a vocabulary learning strategies questionnaire on which students rated the usefulness of a particular strategy in the pretest and posttest, she compared the scores and observed no differences in the perceived usefulness of the strategy items, and this means that learner perceptions showed no change after the strategy training. In a recent study conducted with the eighth grade students, Baş (2012) evaluated the results from the attitude scale given to the experimental and control group students, and proposed that the strategy instruction led to an increase in the attitude levels of the experimental students toward English. In further comparing whether the cognitive awareness level of the experimental group students differ from that of the control group after the strategy intervention, Baş (2012), analyzing the results from the

awareness scale, found that the experimental group receiving the strategy training exhibited higher levels of awareness than the control group.

Theme 4: The effect of foreign language strategy instruction on the retention of learning.

Apart from his focus on the effect of strategy training on writing performance of the students, Dül (2011) also evaluated the impact of strategy training on retention of learning, and he (2011) could come up with the evidence again for the positive influence of meta-cognitive strategy training on the development of writing skills. In addition to her attempt to investigate the influence of the intervention via brain-based approach on students' reading comprehension skills, Hasra (2007) also explored the retention of learning. For the outcome of retention of learning, again the intervention appeared to be contributing to the reading retention test scores of the learners as the experimental students performed better than those in the control group.

Discussion

The analysis of the results of the studies revealed in terms of the outcomes of interest that the measure of performance/achievement was the most studied outcome ($n= 12$), followed by the strategy use ($n= 6$), affective outcomes ($n= 3$) and retention ($n= 2$). However, it should be noted that eight studies were included in more than one theme due to their dual foci with regard to the outcomes investigated. This outcome of interest finding is consistent with the international literature as the most studies in the literature have been reported as product-oriented mostly realized in achievement in tests given.

In also looking at the language skills targeted by these training interventions, reading was the most studied language domain, which is also the case with the international literature. That is, out of the 12 studies included under the theme of performance/achievement, seven studied the domain of reading. Out of those six listed in the strategy use theme, three studies and out of those two listed in the retention theme, one study centered on the reading domain. As also pointed out by the reviews in the international literature (Hassan et. al, 2005; Plonsky, 2011), this review in the Turkish context also revealed scarcity of research on such outcome variables as grammar, pronunciation, writing, attitudes and motivation. There has been interestingly no research on the effect of strategy instruction on motivation. This offers a new research venue to be investigated in further attempts.

There have been a few attempts to investigate the relative effects of different methods of strategy training in the studies included in the current review, but there is a need for further investigation for a better understanding of the methods and techniques used in strategy training (Hasra, 2007; Atay & Ozbulgan, 2007). Plonsky (2011) stresses the same research gap in his study, and attributes this to the lack of theory in this area.

In most of the studies, the focus was on the strategy training in general. There were, however, a few studies testing the effect of specific strategies (see Salataci & Akyel, 2002; Özdemir, 2006; Muhtar, 2005), and Hassan and his friends (2005) also

mentioned a similar result in their review study. Likewise, some studies in the current review were characterized by the type of strategies involved, and meta-cognitive strategy type was the one that has been very much mentioned in the research available in Turkey for this review (see Çubukçu, 2008; Dül, 2011; Muhtar, 2005; Yeşilbursa, 2002). For the studies conducted abroad, meta-cognitive training again appeared to be the most frequent one (Hassan et. al, 2005; Plonsky, 2011).

As also suggested by Hassan and others (2005) in their review of strategy training across different settings and languages, “a degree of standardization” is observed in research methodology in that most studies in this review on the Turkish context utilized controlled trial design combined with the use quantitative data of test scores in the before and after the interventions. However, it has been also observed in this review that several studies also employed qualitative data gathering methods (think-alouds and learner diaries etc.) both as the main data gathering tool or as a supportive evidence to the main body of quantitative data gained (i.e. as triangulation of findings; Arpacioğlu, 2007; Sadık, 2005). It is important to note that the use of qualitative data from the learners on the effectiveness of strategy training may provide a better picture and understanding of the effects of strategy training.

In talking about the persistent effects of strategy training, both Hassan and others (2005) and Plonsky (2011) pointed out the scarcity of studies including delayed posttests (8 out of 65 in Plonsky’s and 1 out of 25 in Hassan et. al’s sample of reviewed studies had delayed posttest). Similarly, in the Turkish context, in looking at the sample of the current review, there was only one study employing the post-intervention testing (see Akin & Seferoğlu, 2005), while two of the studies reviewed also tested the retention from post test to the retention test.

In looking also at the instruments used to measure the outcomes, questionnaires and tests have been utilized, and in the current review most studies employed the researcher-developed tests and questionnaires, while a few explored the outcomes by means of externally validated tests (Preliminary Test of English (PET), Test of English as a Foreign Language (TOEFL) and International English Language Testing System (IELTS); see Çubukçu, 2008; Salatacı & Akyel, 2002; Arpacioğlu, 2007), while in the global research agenda, these externally validated test have been frequently used (Hassan et. al, 2005).

This review of available research on strategy training in Turkey provides us with no systematic and clear picture about the ability and proficiency level at which strategy training is likely to be most effective. Most of the studies included in the review have been conducted at the tertiary level, though a few attempted to work with primary and secondary school students (Aykaç, 2010; Baş, 2012; Hasra, 2007).

In the present research review study, there is no such a distinction in the studies as strategy awareness and complete training intervention. Only one of the studies touched upon the idea of awareness raising (Akin & Seferoğlu, 2004); however, detailed analysis of the treatment process of this study reveals that this study does not focus only upon strategy awareness, but also incorporates full training intervention. In this regard, further research may investigate or even compare the effects of awareness-raising training and training in implementing the strategies. This

is a complicated issue related to the process of strategy training. Strategy training is perhaps effective as students are provided with the knowledge making them aware of the strategies during the training, or it is effective as students are shown how to implement these strategies, or even the effectiveness of strategy instruction may depend on the provision of these two types of intervention approaches above during the strategy training process. Thus, further research is needed on the nature of strategy training process and on how it works.

The analysis of the findings of the studies included in this review demonstrated some evidence for the effectiveness of strategy training to improve language skills in that out of the 12 studies listed under the theme of performance and achievement, most provided positive results ($n=8$), two provided negative and the remaining two mixed (i.e. negative on one outcome and positive on the other) results. On the theme of retention, all (i.e. two) of the studies in this category also exhibited positive evidence for the influence of strategy training offered to the students. In the light of the superiority of the positive empirical findings, integration of learning strategies and training learners for them in the foreign language curricula would be considered, and this, in turn, would bring in implications for foreign language instructors and curricular developers. Teachers need to be provided with necessary knowledge and skills for the teaching of learning strategies. They should also pay attention to the needs of the learners' in this process. These skills might be offered at the teacher education programs or even through in-service trainings. Curriculum developers, after making the decision for the direct (overt) or embedded (covert) strategy training within the English curricula should design the content, activities and even evaluation methods appropriate to the strategy-based idea behind the curricula. Moreover, curricular developers and instructors of English may choose the language materials that have a specific focus on the teaching of learning strategies.

In the studies included in this review study, mention and discussion of the confounding variables are very rare. If there is such a concern with the research that have been conducted (if any of course), it should be reported so that the future studies will take them into consideration either for replication and completely new attempts.

As only a few of the studies incorporated particularly one or more discrete strategy training, there is a lack of evidence on the relative effectiveness of particular strategy items training and combined strategies (in a bundle manner) training. Hassan and his colleagues (2005) calls for the same need by posing an exemplary question "Is cognitive strategy training effective or training in certain cognitive strategies more effective in certain situations?" (p. 67). Moreover, some researchers' recommendation that those strategies with empirical evidence for their effectiveness should be taught to the learners makes this gap more appealing and research-wise for future researchers (Chamot & Rubin, 1994; Plonsky, 2007, as cited in Plonsky, 2011).

In talking about the methodological concerns for the studies included in the current review, it has been observed that only a few of the studies reported some information on the reliability and validity of the instruments utilized. The use of reliable and valid measures would increase the trust in these studies. Hence, it would be wise to recommend that further studies should give sufficient information about instrument reliability and validity for better credibility in the literature.

As it will be recalled at the methodology part of this review, the numerous number of studies in our national literature, was mainly descriptive in nature with their attempts to identify the strategies and strategy use by the learners or to find correlations between learning strategy use and some outcomes. However, such studies were beyond the aim of this review targeted at the effectiveness of strategy training. There is also a need for further studies to compile a review study on these descriptive and correlational studies in order to understand some other factors that may influence strategy use. This may also give us a bigger picture of what has been done so far in the international literature about learning strategies research.

Rosenthal (1979a, as cited in Norris & Ortega, 2000, p. 431) talks about the “file-drawer” problem which stems from the fact that studies with statistically significant findings tend to be accepted more for publication when compared to those with no statistically significant findings, which is basically a kind of publication bias. In this sense, it is of importance to retrieve the so-called fugitive (i.e. unpublished) literature so as to acquire more accurate and broader evidence about the effectiveness of strategy training. However, as also mentioned earlier, this study has made no attempt to include the fugitive literature. Hence, it is time to conclude by recommending that further review studies should attempt to retrieve unpublished studies for more accurate and broader picture accounts about the effectiveness of strategy training.

References

- Akın, A. & Seferoğlu, G. Improving learners' vocabulary through strategy training and recycling the target words, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 1-10.
- Arpacıoğlu, E. B. (2007). *The effect of combined strategy instruction on reading comprehension*. Unpublished master's thesis, Bilkent University, Ankara
- Atay, D & Ozbulgan, C. (2007) Memory strategy instruction, contextual learning and ESP vocabulary recall. *English for Specific Purposes*, 26, 39-51.
- Ayaduray, J., & Jacobs, G. M. (1997). Can learner strategy instruction succeed? The case of higher order questions and elaborated responses. *System*, 25, 561–570.
- Aykaç, Z. (2010). *Improving communication skills of young learners through language learning strategies*. Unpublished master's thesis, Çukurova University, Adana
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations for language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Baş, G. (2012). *Öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarına, tutumlarına ve bilişötesi farkındalık düzeylerine etkisi*. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 49-71.
- Berkil, G. (2008). *A Closer Look at Pronunciation Learning Strategies, L2 Pronunciation Proficiency and Secondary Variables Influencing Pronunciation Ability*. Unpublished master's thesis, Bilkent University, Ankara
- Chamot, A. U. (1993). Student responses to learning strategies instruction in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 26, 308–321.
- Chamot, A. U., & Rubin, J. (1994). Comments on Janie Rees-Miller's "A Critical appraisal

- of learner training: Theoretical bases and teaching implications": Two readers react. *TESOL Quarterly*, 28, 771–776.
- Chamot, A. U. (2001). The role of learning strategies in second language acquisition. In M. P. Breen (Ed.), *Learner contributions to language learning* (pp. 25–43). Harlow, UK: Pearson.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112–130.
- Chen, Y. (2007). Learning to learn: The impact of strategy training. *English Language Teaching Journal*, 61, 20–29.
- Ching, L. C. (2002). Strategy and self-regulation instruction as contributors to improving students' cognitive model in an ESL program. *English for Specific Purposes*, 21, 261–289.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Longman.
- Coşkun, A. (2010). The effect of metacognitive strategy training on the listening performance of beginner students. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 4(1), 35–50.
- Çubukçu, F. (2008). Enhancing vocabulary development and reading comprehension through metacognitive strategies. *Issues in Educational Research*, 18(1), 1–11.
- Demirel, M. İlköğretim Programlarına Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Açısından Eleştirel Bir Bakış. 1. Uluslar arası Eğitim Araştırmaları Kongresi. 1-3 Mayıs 2009, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale. 1. Uluslar arası Eğitim Araştırmaları Kongresi Tam Metin Bildirileri Kitabı. 1-25.
- Dül, O. (2011). Meta-cognitive strategies in developing EFL writing skills. *Contemporary Online Language Education Journal*, 1(2), 82–100.
- Dörnyei, Z. (1995). On the teachability of communication strategies. *TESOL Quarterly*, 29, 55– 85.
- Dreyer, C., & Nel, C. (2003). Teaching reading strategies and reading comprehension within a technology-enhanced learning environment. *System*, 31, 349–365
- Fan, M. Y. (2003). Frequency of use, perceived usefulness, and actual usefulness of second language vocabulary strategies: A study of Hong Kong learners. *Modern Language Journal*, 87, 222–241.
- Feyten, C. M., Flaitz, J. F., & LaRocca, M. A. (1999). Consciousness raising and strategy use. *Applied Language Learning*, 10, 15–38
- Fraser, C. (1999). Lexical processing strategy use and vocabulary learning through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 225–241.
- Grenfell, M. (2007). Language learner strategy research and modern foreign language teaching and learning. *Language Learning Journal*, 35, 9–22.
- Grenfell, M., & Harris, V. (1999). *Modern languages and learning strategies*. London: Routledge
- Hasra, K. (2007). *Beyin temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Master Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Hassan X, Macaro E, Mason D, Nye G, Smith P, Vanderplank R (2005) Strategy training in language learning: a systematic review of available research. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

- Hazan, V., Sennema, A., Iba, M., & Faulkner, A. (2005). Effect of audiovisual perceptual training on the perception and production of consonants by Japanese learners of English. *Speech Communication*, 47, 360–378.
- Lam, W. Y.-K. (2006). Gauging the effects of ESL oral communication strategy teaching: A multi-method approach. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 3, 142–157.
- Lam, W. Y.-K., & Wong, J. (2000). The effects of strategy training on developing discussion skills in an ESL classroom. *ELT Journal*, 54, 245–255.
- Macaro, E., & Erler, L. (2007). Raising the achievement of young-beginner readers of French through strategy instruction. *Applied Linguistics*, 28, 1–30.
- Muhtar, S. (2006). *Üstbilişsel strateji eğitiminin okuma becerisinde öğrenci başarısına olan etkisi*. Yayınlanmamış master tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H. H., & Todesco, A. (1978). *The good language learner*. Toronto: Ontario Institution for Studies in Education.
- Norris, J. M., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50, 417–528.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Özdemir, İ. (2006). *The effect of the paraphrasing strategy instruction in reading skills I course in an ELT department in Turkey on students' reading comprehension skills*. Yayınlanmamış master tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Plonsky, L. (2011). The effectiveness of second language strategy instruction: A meta-analysis. *Language Learning*, 61(4), 993–1038.
- Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41–51.
- Sadık, S. (2005). *The effects of strategy instruction focus activities on student' reading strategy use*. Unpublished master's thesis, Bilkent University, Ankara
- Salataci, R. and Akyel, A. (2002). Strategy training in L1 and L2 reading. *Reading in a Foreign Language*. 14 (1). 1-17.
- Sengupta, S. (2000). An investigation into the effects of revision strategy instruction on L2 secondary school learners. *System*, 28, 97–113.
- Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31(4), 304-318.
- Tezgiden, Y. (2006). *Effects of instruction in vocabulary learning strategies*. Unpublished master's thesis, Bilkent University, Ankara
- Thompson, I., & Rubin, J. (1996). Can strategy instruction improve listening comprehension? *Foreign Language Annals*, 29, 331–342.
- Yeşilbursa, A. A. (2002). *Training University EFL Students in Combined Metacognitive Strategies for Listening*. Unpublished master's thesis, Gazi University, Ankara
- Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. New Jersey: Prentice Hall.

Appendix A

Details of the Studies Included in the Research Synthesis

Author, year, method, publication type	Study Title	Purpose	Setting, Sample (n=intervention/ total)	Instrumentation	Strategy Training Intervention	Domain, Intervention duration	Outcomes measured	Results as reported
Muhtar, 2006 <i>Master thesis</i> No randomized, pretest, posttest, control group	Üstbilişsel Strateji Eğitiminin Okuma Becerisinde Öğrenci Başarısına Olan Etkisi	to investigate whether training students in the use of strategies contribute to their reading achievement	Freshman students at the English Language Department, Gazi University, (n= 17/32)	Strategy Inventory for Language Learning (SILL, Oxford, 1990)	Strategy Training through Language Learning Strategy System (Oxford, 1990).	Reading achievement Three weeks (a total of four course time- 50 min each)	Performance/ Achievement Strategy Use	Negative ► no difference between the experimental and control groups in terms of their reading achievement test scores ► considerable changes for the EG with regard to strategy repertoire and frequency of strategy use (from qualitative analysis)

Aykaç, 2010 <i>Master thesis</i> Experimental group only, pretest, posttest	Improving Communication Skills of Young Learners Through Language Learning Strategies	to investigate the effectiveness of speaking and listening strategies training	A state primary school , 6th grade students (n= 10)	Young Learners' Language Strategy Use Survey (Cohen & Oxford, 2002) Learning strategy diary Verbal reports protocols Mini (feedback) papers	Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA)	Listening and speaking strategies One semester	Strategy Use	Positive ► a significant difference between the pretest and posttest listening and speaking strategy use frequencies, with experimental students reporting higher levels of strategy use (supported by qualitative data also)
Salatacı & Akyel, 2002 <i>Article</i> Experimental group, only posttest design	Possible Effects of Strategy Instruction on L1 and L2 Reading	to investigate the effects of reading instruction on reading comprehension in English and also on reading strategy use both in Turkish and English	the two pre-intermediate level classes from English preparatory program, Istanbul Technical University, (n=20)	Reading component of PET	Strategy Training through <i>Experience-Text-Relationship (ETR)</i> and <i>Reciprocal Teaching</i>	Reading comprehension Reading strategy use four-week period.	Performance/Achievement Strategy Use	Positive ► significant difference between the pretest and posttest reading test scores of the students with the posttest exhibiting higher test scores. ► a significant increase in the frequency of reading strategies used

								following the strategy instruction.
Sadık, 2005 <i>Master thesis</i> Mixed type-qualitative and quantitative No randomized, pretest, posttest, control group	The effects of Strategy Instruction Focus Activities on Student' Reading Strategy Use	to investigate the effect of reading strategies of four weeks of training on learners' strategy use	Two pre-intermediate level classes, Çukurova University English Preparatory School (n= 24/46)	Reading Strategy Questionnaire Stimulated Recall Procedure SIFA feedback sheets	Strategy Instruction Focus Activities (SIFA)	Reading strategy use	Performance/Achievement Strategy Use	Mixed ► The analysis of the quantitative data showed no statistically significant changes in the strategy use in any group. ► Analysis from the qualitative SIFA feedback sheets and interviews revealed that experimental group demonstrated considerable changes with regard to strategy repertoire and frequency of strategy use.

Coşkun, 2010 Article Non randomized, pretest, posttest, control group	The effect of Metacognitive Strategy Training on the Listening Performance of Beginner Students	to investigate the effect of metacognitive listening strategy training on the listening performance	Beginner English preparatory school students, a Turkish state university (n =20/40)	Listening comprehension test	Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA)	Listening comprehension Five-weeks	Performance/Achievement	Positive ► The post-test scores of the experimental group were significantly higher than those of the control group
Yeşilbursa, 2002 Master Thesis Randomized, pretest, posttest, control group	Training University EFL Students in Combined Metacognitive Strategies for Listening	to examine the effect of metacognitive strategy training for listening comprehension	Second year students from the department of ELT, Gazi University (n =12/23)	Strategy Inventory for Language Learning (SILL; Oxford, 1990) Listening cloze tests	Meta-cognitive Strategy Training through Language Learning Strategy System (Oxford, 1990).	Listening comprehension Four weeks	Performance/Achievement	Negative ► Comparison of the posttest scores of the both groups indicated no significant differences between the groups after a month's training
Çubukçu, 2008 Article Non randomized, pretest, posttest, control group	Enhancing Vocabulary Development and Reading Comprehension through Metacognitive Strategies	to investigate the effect of meta-cognitive strategy instruction on students' reading comprehension and vocabulary	third year teacher trainees in the English language department, Dokuz Eylül University. (n =65/130)	Multiple-choice test of vocabulary Reading comprehension test developed by TOEFL	Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA)	Reading comprehension Vocabulary knowledge Five weeks	Performance/Achievement	Positive ► there is strong evidence of a difference between control and experimental groups regarding

design		development in English.						vocabulary and reading comprehension tests.
Arpacioğlu, 2007 <i>Master Thesis</i> Non randomized, pretest, posttest, control group design	The Effect of Combined Strategy Instruction on Reading Comprehension	to examine the effect of instruction in combined reading Strategies on reading reveal evidence of the range of strategy use by the experimental group participants	Students of the upper-intermediate level at the School of Foreign Languages, Ankara University. (n = 37/73)	International English Language Testing System (IELTS) reading test Retrospective think aloud protocols	Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA)	Reading comprehension Four-weeks	Performance/Achievement Strategy use	Positive ► the EG group has performed better on the reading post-test than the control group ► the retrospective think-aloud protocols demonstrated that EG students employed a broad range of strategies during the post-reading test

Hasra, 2007 <i>Master Thesis</i> Randomized, pretest, posttest, control group design	Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımıyla Öğrenme Stratejilerinin Öğretiminin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi	to examine the effect of teaching learning strategies by brain-based learning approach on reading comprehension skills and retention of learning	Two randomized 9th grade classrooms from Muğla Yatağan Highschool (n= 30/60)	Reading Comprehension Test	Learning Stratejis Determination Scale (Weinstein & Mayer 1986) A reading comprehension test	Reading comprehension Six weeks Eight weeks (retention)	Performance/Achievement Retention of Learning	Positive ► In comparing the posttest scores from the reading test and the retention test scores from the same test, statistically significant differences were observed between the groups, and these differences were in favor of the experimental group.
Baş, 2012 <i>Article</i> Randomized, pretest, posttest, control group design	The Effect of Teaching Learning Strategies in an English Lesson on Students' Achievement, Attitudes, and Metacognitive Awareness	to examine the effect of teaching learning strategies in an English lesson on students' achievement, attitudes, and metacognitive awareness levels	8th graders from two different classrooms , a primary school in Niğde (n= 30/60)	An academic achievement test in English attitude scale for the English course Metacognitive Awareness Scale	Strategy Training (researcher-developed)	Attitude towards English Reading comprehension 12 weeks	Performance/Achievement Affective Outcomes	Positive ► A difference between the EG and CG, with EG having significantly better results in terms of their performance in the English course ► a significant difference between attitude scores of the groups,

								with the EG exhibiting higher attitude levels toward English.
Özdemir, 2006 <i>Master Thesis</i> Non-randomized, pretest, posttest, control group design	The effect of the paraphrasing strategy instruction in reading skills I course in an ELT department in Turkey on students' reading comprehension skills	to evaluate the effectiveness of meta-cognitive strategy training on reading comprehension skills, paraphrasing strategy use and retention.	Prep-class students from the Department of Foreign Languages Education, Abant İzzet Baysal University, Turkey (n= 30/60)	Paraphrasing Test Reading Comprehension Test	Reading comprehension test Paraphrasing test	Reading comprehension Retention of reading knowledge Six weeks	Performance/Achievement	Negative ► no difference between the EG and the CG in terms of the reading comprehension skills after the intervention.
Tezgiden, 2006 <i>Master Thesis</i> Experimental group only, posttest design	Effects of Instruction in Vocabulary Learning Strategies	to examine the effects of vocabulary learning strategy instruction on students' reported strategy use and their perceptions of	pre-intermediate English preparation class of School of Foreign Languages, Afyon Kocatepe University.	vocabulary learning strategies questionnaire (adapted from Fan, 2003) learner and teacher interviews	Vocabulary learning strategies instruction	Reported strategy use perceptions of usefulness Three weeks	Strategy Use Affective Outcomes	Mixed ► The analyses of the quantitative and qualitative data revealed that the strategy instruction had a positive impact on strategy use,

		usefulness		learning diaries				but it failed to create a significant increase in learners' perceptions of usefulness.
Dül, 2012 Article Randomized, pretest-posttest, control group design	Meta-cognitive Strategies in Developing EFL Writing Skills	to explore the effect of meta-cognitive strategies on second/foreign language writing	freshman students enrolled in English Language Teaching Department at Selçuk University (n= 35/77)	The writing assessment test	Type 4 strategy instruction introduced by Hager et al. (1996) was adopted	14 weeks	Performance/Achievement Retention of Learning	Positive ► meta-cognitive strategies are found effective on total writing achievement in general, and on content, organization, vocabulary, and mechanics of writing in particular, except language use dimension. ► Meta-cognitive strategies were also effective in retention in dimensions of content, organization, vocabulary

								dimensions, but not in language use, and mechanics in writing.
Atay & Özbulgan, 2007 <i>Article</i> Randomized, pretest, posttest, control group	Memory Strategy Instruction, Contextual Learning and ESP Vocabulary Recall	examine the effects of memory strategy instruction along with contextual learning on students' vocabulary knowledge and strategy use	50 male Army Aviation pilots enrolled in the Air Traffic Terminology and Phraseology Course, Turkish Army School of Languages (n =25/50)	vocabulary knowledge Test the frequently used memory strategies questionnaire (FUMSQ) (only to EG)	memory strategy instruction through contextual vocabulary learning	Vocabulary knowledge Three weeks	Performance/Achievement Strategy Use	Positive ► a significant difference in favor of the EG in terms of their vocabulary knowledge gain scores ► a significant increase in percentage of use and variety of strategies
Akın & Seferoğlu, 2004 <i>Article</i> Non-randomized, pre-test post-test (delayed) control group	Improving learners' vocabulary through strategy Training and recycling the target words	To determine whether an strategy training approach combining creating strategy awareness and recycling words will lead to better vocabulary learning	Two classes from Hacettepe University Preparatory School (n =27/51)	A vocabulary test (researcher-developed)	strategy training approach combining creating strategy awareness and recycling words	Vocabulary knowledge Three weeks	Performance/Achievement	Positive ► a statistically significant difference between the control and experimental groups' scores. The difference was in favor of the experimental group.

* EG= experimental group; CG=control group

“ELMALILI MUHAMMED HAMDİ YAZIR’IN FELSEFEYE YAKLAŞIMI ve FELSEFE SAVUNUSU”

Hasan Hüseyin BİRCAN*

ÖZET

Özellikle belli bir tarihsel süreçten sonra Müslüman toplumun ve yönetimlerin felsefeye karşı tutumu genellikle olumsuz olmuş, hatta belli dönemlerde felsefenin adı dahi ne medreselerde ne de kitaplarda ciddi anlamda yer alabilmiştir. Bu, özellikle Osmanlı’nın son dönemleri için de geçerlidir. Gerçi son dönem Osmanlı düşüncesinin hala araştırılmaya muhtaç olduğu konusu erbabının malumudur. Hele söz konusu olan Osmanlı’nın en son dönemlerini ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş aşamasını kapsayan süreç ise, durum daha da çetrefillidir. Dönemin bütün yönleriyle araştırılması gerekmekte ve ortaya çıkan düşünsel hâsılanın sosyal bilimlerin yöntemleri devreye sokularak tekrar okunması ve bilimsel analizlerinin yapılması gerekmektedir. Bu araştırmaların bazı “sembol” şahsiyetlerden başlaması, bir yaklaşım biçimidir.

Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır bu bakımdan özellikle önemlidir. Zira hem geçiş döneminin tam ortasında bulunup “vakıanın” bir şahididir, hem döneminde geçerli dini ilimlerden icazetlidir ve hem de sosyal ilimlerle ilgili olduğu gibi felsefeyle ciddi anlamda alakadar olmuş bir “âlim-mütefekkir” kişiliktir. Dolayısıyla onun yazdıklarının tasvir ve analiz edilerek ortaya konması bir başlangıç için önemli olabilir. Şüphesiz Elmalılı hakkında ülkemizde tezler ve sempozyumlar dâhil ciddi çalışmalar yapılmıştır. Biz ise bu çalışmada onun sadece felsefeye yaklaşımını ve felsefe savunusu üzerinde durmaya çalışacağız. Bundan da amacımız ülkemiz “dini çevrelerin” felsefeye karşı kayıtsızlığının nasıl bir eksiklik olduğuna dikkat çekmektir.

Anahtar Sözcükler: Elmalılı, Felsefe, Din, İlim, Ahlak, Hikmet.

ELMALILI MUHAMMED HAMDİ YAZIR’S APPROACHES TO PHILOSOPHY AND DEFENSE OF PHILOSOPHY IN HIS CONCEPTION

ABSTRACT

The attitude of muslim society and the directors has generally been negative towards philosophy after a certain period of time in history. In certain periods, even the word philosophy wasn’t used not only in books but also in Madrasah. This was especially true for the period at the end of the Ottoman Empire. In reality, an expert in this area can easily notice that there isn’t sufficient research about the thought system in the last days of the Ottoman Empire and the period which includes the transition from the Ottoman Empire and to the Turkish Republic. This period is more complicated than the others. This period needs to be studied from all angles; the scientific analysis needs to be done. The studies can start with working on some symbol figures.

Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır is significant as one of the figures mentioned above because he is a witness of the transition period from Ottoman Empire to Turkish Republic. Also, he is a theologian and thinker who is not only an expert in theology but also interested in social sciences and concerned seriously with philosophy. Thus, to begin, it is important to describe and analyze his works. It is doubtful that there has been serious studies about Elmalılı in our country, including symposiums and dissertations. We will only focus on his philosophy and his defense of philosophical arguments. Here, our aim is to attract attention to how indifferent “religious society” in our country is to philosophy.

Keywords: Elmalili, Philosophy, Religion, Wisdom, Ethics, The divine wisdom

* Doç. Dr., NEÜ. Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, Felsefe Bölümü

I.

İslâm düşüncesinin önemli halkalarından olan “Osmanlı düşüncesi”nin, özellikle de son döneminin, çok kıymetli çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, hala ait olduğu geleneğin bütünlüğü içinde belirgin bir tasvirinin yapılamadığı bir gerçektir. Hele söz konusu olan Osmanlının en son dönemleri ve Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş aşamasını kapsayan süreç ise, durum daha da karanlık ve çetrefillidir. Zira bu süreç hem bütün dünyada ve İslam dünyasında, hem de Anadolu’da hızlı ve köklü bilimsel, siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda değişmelerin yaşandığı bir dönemdir. Dolayısıyla son dönem Osmanlı düşüncesinin hala araştırılmaya muhtaç olduğu konusu erbabının malumudur. Dönemin bütün yönleriyle araştırılması gerekmekte ve ortaya çıkan düşünsel hâsılanın sosyal bilimlerin yöntemleri devreye sokularak tekrar tekrar okunması ve bilimsel analizlerinin yapılması gerekmektedir. Şüphesiz bu araştırmada “felsefenin durumunun” tespiti, düşüncenin içerik ve seyri hakkında ciddi fikirler verecektir. Gerçekte özellikle belli bir tarihsel süreçten sonra Müslüman toplumun ve yönetimlerin felsefeye karşı tutumu genellikle olumsuz olmuş, hatta belli dönemlerde felsefenin adı dahi ne medreselerde ne de kitaplarda ciddi anlamda yer alabilmiştir. Bu, özellikle Osmanlının son dönemleri için de geçerli gözükmektedir.

Bu açıdan bakıldığında Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır özellikle önemlidir. Zira hem geçiş döneminin tam ortasında bulunup “vakıanın” bir şahididir, hem döneminde geçerli dini ilimlerden icazetlidir ve hem de sosyal ilimlerle ilgili olduğu gibi felsefeyle ciddi anlamda alakadar olmuş bir “âlim-mütefekkir” kişiliktir. Dolayısıyla onun yazdıklarının tasvir ve analiz edilerek ortaya konması bir başlangıç için önemli olabilir. Şüphesiz Elmalılı hakkında ülkemizde tezler ve sempozyumlar dâhil ciddi çalışmalar yapılmıştır. Biz ise bu çalışmada sadece onun felsefeye yaklaşımını ve felsefe savunusu üzerinde durmaya çalışacağız. Bundan da amacımız ülkemizdeki “kimi çevrelerin” felsefeye karşı kayıtsızlığının nasıl bir eksiklik olduğuna dikkat çekmektir. Burada özellikle Elmalılı’nın *Metâlib ve Mezâhib* adıyla Paul Janet ile Gabriel Séailles’nin birlikte hazırladıkları *Histoire de la Philosophie –Les Problèmes et les Ecoles-* isimli çalışmasına yazdığı “mukaddime”yi (*Dibace*)² esas alacağız. Şüphesiz Elmalılı’nın yazdıklarında, özellikle *Hak Dini Kur’an Dili* adını verdiği tefsirinde onun yaklaşım ve düşüncelerini bulmak mümkündür. Biz burada sadece dönemin kaotik ortamında onun bu felsefe tarihini niçin tercüme ettiği ile ilgileneceğiz, onun gerekçelerine bakmaya çalışacağız.

II.

Aslında Elmalılı her dönemde ve özellikle dini çevrelerde olduğu gibi, kendi döneminde de felsefenin bir meşruiyet problemi yaşadığının farkındadır. Bu nedenle o “felsefe-din ilişkisi” olarak bilinen problem üzerinde de özellikle durmaktadır. Gerçi

² -Elmalılı, M. H. Y. (1978). “Dibace”. *Tahlili Felsefe Tarihi: Metâlib ve Mezâhib* içinde. İstanbul: Ensar neşriyat ve dağıtım.

-Elmalılı, M. H. Y. (1993). “Dibace (Önsöz)”. *Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, Sempozyum Bildiriler* içinde (Sad: Recep Kılıç). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.

şüphesiz Elmalılı’nın birincil uğraşısı “felsefe yapmak” değildir ve felsefe-din ilişkisi konusunda söyledikleri de “tehafütler”in fikri düzeyiyle karşılaştırılabilecek seviyede değildir. Çünkü onun asıl ilgilendiği konu, felsefenin önemini göstermektir. Zira mensubu olduğu düşünce geleneği, çok uzun zamandır “felsefeyi/hikmeti” unutmıştır; “dâhili/şer’î/dinî” ilimlerden sayılan Kelam, Fıkıh ve Hadis gibi ilimlerin yanında “haricî/insanî” ilimlerden sayılan felsefenin yetkin temsilcileri (felâsife, hukemâ) ve onu aynı yetkinlikte eleştirip geliştiren “hikmet taşıyıcıları” da kaybolmuştur. Oysa Elmalılı’nın yaşadığı dönemde “dünya kimliğini yitirmesine sebep olacak hızla değişmekteyken”, “mensubu olduğu dünya uzun bir dönem istikrar merkezi olduğu, dolayısıyla yenilenmenin yeterli ölçüde bulunmadığı bir dünya idi” (Aydın, 1993:299). Dolayısıyla kimi genel bakış açılarının yeniden gözden geçirilmesinin zorunluluğu ayan beyan kendini dayatıyordu. Ama bu yapılırken çok dikkatli olunmalıydı: ne ilmi ve felsefi görüşlerin sınırlarına sıkışıp kalınmalı ne de istikrarsız bir değişimin macerasına girilmeliydi. Çünkü Elmalılı’ya göre “ister yeni ister eski olsun bilimsel teorilere, tamamı doğrudur ya da tamamı yanlıştır şeklinde bir yaklaşım doğru değildi” (Yavuz, 1995: 57).

III.

Öyleyse yapılması gereken nedir? Elmalılı hayatın devamı için öncelikle bir “yenilenme”nin (teceddüd) gereğinden bahsetmektedir. Fakat bu yenilenme bir ilkeye dayanmalıdır ki o da ona göre şudur: “İstikrar (bekâ) içinden yenilenme (teceddüd), yenilenme içinde istikrar” (Elmalılı, 1978: XLVII). Bu ilke, aynı zamanda bir mantık neticesidir; zira eğer değişmeden/yenilenmeden söz edilecekse, değişmeyen/baki olanın varlığının kabul edilmesi bir zorunluluktur (Bk. Bolay, 1993: 133; Aydın, 1993: 299). İnsan nefsinin aradığı da budur, çünkü o bundan zevk alır, kendini güvende hisseder. Yalnız bu prensibin tahakkuku “İstikrara dönük akıl ile yeniliğe dönük hissin birleşmesine bağlıdır.” Yoksa ilkesiz prensipsiz herhangi bir yenilik sevdasının manası yoktur. Bir şair şöyle demektedir: “Her yeninin bir tadı vardır, fakat ben ölümün yenisini tatsız buldum.” İşte insanda yeniliğe meyil bir taraftan ruhun temayülleriindeki sonsuzluktan, diğer taraftan da her gün oluşan hayatın, hadiselerin yenilikleri içinde devam edip gitmesinden dolayıdır. *Beka içinde yenilenme, yenilenme içinde beka*, işte nefsin aradığı budur. Zira insanlık bekayı büyük bir zevk bilmekle beraber, yenilikten lezzet almaktadır. Fakat sevilen yenilik ölümün yeniliği değil, hayatın yeniliğidir. Dolayısıyla yenileneyim derken ölmek gerekir. Bu nedenle iyi bir muhakeme yapmak gerekmektedir. İnsan ancak muhakeme ile halini, geçmişini ve geleceğini tadil eder. Hayatta elem ve sevinç yan yana bulunduğundan tedbir odur ki, bu tercih ve çatışmayı iyi idare etmelidir. Tabiatıyla bu da düşünen ve aklını iyi kullanan kimselerin işidir. Yoksa aklından ve düşünme hassasından mahrum kalmış ruhlar, hassasiyetin sebepleri üzerinde düşünemezler, sadece günlük neticeleri ile alakalanırlar. Böylece küçük bir felakette derin üzüntüye kapılırlar (Elmalılı, 1978: XLVII; Bolay, 1993:133).

Elmalılı'ya göre değişme, küllî bir kanundur. Her canlı organizma zamanın akışı içinde çok kere eskimeye, yıpranmaya mahkûm olur. Aynı durum, ferdi hayatımızda önemli yer tutan duygu ve düşüncelerimiz için de söz konusudur. Yine içtimai kurum ve kuruluşların da değişme sürecine ayak uyduran hayatları vardır. Arzu edilemeyen sonuçların ortaya çıkmasını önlemenin yolu ise, bünyenin yenilenmesi, yenileştirilmesidir (Aydın, 1993: 300). Ancak Elmalılı'ya göre yenilik, hiçbir zaman devamlılığı yıkmamalıdır. İnsan da tek taraflılığa düşmemelidir. Mesela hep akıl ve mantık içinde kalan kimse, henüz ihatasının dışında kalan tecelliler karşısında kötümser olur. Hakkın ilhamından, tecrübenin feyzinden mahrum kalır. Hep edilgin akıl (akl-ı kabil) olmak isteyen kimse ise her iki tesir altında ruhi bir kisveye giren bir uçarı (havai) olur (Bolay, 1993: 133)³.

Bu nedenle Elmalılı'ya göre “gelişme”, “değişme” dolayısıyla “ilim” konusunda akıl ile tecrübe/gelenek ve gelişme ile devamlılık “dengesi”, hiçbir zaman gözden ırak tutulmamalıdır. Çünkü ona göre her ilmin bir akıl bir de nakil yönü vardır. Ne nakli ilimler akıl yetisinden azade ne de aklî ilimler nakil önceliğinden varestedir. Gelişme demek, geçmişteki değerleri görmezden gelmek değil, onları yeni bir takım değişiklikler ve keşiflerle daha yetkin değerler haline getirmek demektir. Başka bir deyişle önceki neslin servetine bir sonraki kuşağın servetini ilave etmektir. Zira olguların geçmişteki durumunu bilmeksizin meydana gelen fikri yenilikler, şairane de olsa ilkelikten kurtulamaz. Ustasız sanatkâr, hocasız âlim, ne kadar yetenekli olursa olsun, yetenekli bir çırak ve akıllı bir öğrenci olmaktan ileri geçemez (Elmalılı, 1993: 60). Öyleyse akıl ve nakle, akıl ve tecrübeye birlikte önem verilmelidir. Sürekli değişen alanla ilgili istikrar içinde yenilenmeyi sağlayacak “ictihad kapısı açık” tutulmalıdır. Kaldı ki, bugün doğrudan doğruya vahye mazhar olma mümkün olmadığına göre “ictihad” devri açılmış demektir. İlimlerin akliliğini ve günümüzdeki etkinliğini göz ardı edip sadece nakil yönünü tespit ile uğraşmak “skolastik” denilen taklit seviyesinde sayıp durmak demektir. Bu ise hakikatin hayatiyetinden ve canlı noktaları bulunduğundan gaflet eylemektir. Bunun aksine ilimlerin nakil yönünü görmezden gelip sadece akıl yönü ile eğlenmek, ölçsüz, ölçeksiz, ilkel ve çocuksu bir harekettir. Bununla beraber skolastik, olgun (reşid) ilmi bir mahiyeti haizdir. Eş’arî’yi bilmeyen Razilikten dem vuramaz. Newton’u bilmeyen Einstein’dan bir şey anlayamaz. Değişim hızlı olabilir, fakat gelişme son derece ağırdır; kuvvetin değişimi kanunu ile birlikte yürür (Elmalılı, 1993: 60-61).

Buna göre Elmalılı, ilim ve düşüncede her zaman “ilmî mahiyeti haiz ispatlanmış ya da kendisini ispatlamış (reşid) bilgilerin” göz önünde tutulmasının zorunluluğunu savunmaktadır. Ancak bu onun değişmeyi/gelişmeyi ihmal ettiği anlamına alınmamalıdır. Ayrıca yegâne bilgi kaynağı olarak akli anladığı da anlaşılmalıdır. Düşünür “deneyi/tecrübeyi” hiçbir zaman ihmal etmemektedir. O, “Dibace”sinin baş tarafında İngilizlerin ilim tasniflerinin mizacına uygun geldiğini söylemektedir ki, bu

³ Elmalılı akl-ı fail'den fikir ve istindac-ı mütenahiyyi; akl-ı kabilden'den de ihtibar, tecrübe ve istikra-i gayr-i mütenahiyyi anlamaktadır (Bolay, 1993: 133. Bk. Elmalılı, 1978: XLVIII-XLIX).

onda “tecrübeciliğin akılcılıktan ağır bastığını ortaya koymaktadır. Bu bakış onun yeniliğe/değişmeye dair fikirlerinin de kaynağıdır (Bolay, 1993: 133. Bk. Elmalılı, 1978: XXVIII). Böylece “devamlılık ve değişim dengesi” kurmak isteyen Elmalılı ya göre insan ruhunun olgunlaşması ve bilimlerin yetkinliğe doğru ilerlemesi ancak bu değişim ve devamlılık sayesinde mümkün olacaktır (Elmalılı, 1993: 61).⁴

IV.

Bu durumda “Felsefenin kıymeti ve yeri neresidir?” Öncelikle belirtelim ki Elmalılı, oldukça kapsamlı ve önyargısız bir felsefe algısına sahiptir. O felsefeden ne anladığını ve felsefeyi nasıl anladığını şu sözlerle belirtmektedir: “Felsefe demek, genel veya evrensel bir konu çerçevesinde felsefî problemleri sistematik veya tarihi olarak özel bir sistem içinde araştırmak ve çeşitli sistemleri de mümkün olduğunca tenkitçi bir yaklaşımla incelemektir” (Elmalılı, 1993: 59). Ona göre felsefî sistemlerin en büyük yararı da bütüncül bakış açısına sahip olmasıdır. Kendi ifadesiyle “ruhî birliği sağlayabilmesidir”. Çünkü düşünürümüze göre birliği bozulmuş ruhların hakikatle münasebetleri kesintiye uğramaktadır. Düşünce daima hareket halinde görünse bile vicdanî kesinlik kalmaz. Her şeye ayrı bir bakış açısıyla bakmak ve bir şeydeki çeşitli bakış açılarının düzenine bakmamak, “varlık” (*vücûd*) ile “varoluşun” (*vicdan*) hakiki irtibatından uzaklaşmak demektir. Böyle bir durumda ise hem şahsiyet bozulur hem de toplum zarar görür. Bu nedenle ilim ve felsefede asıl iş, farklı ve çeşitli bilgileri yığmak değil, o bilgiler arasındaki ilişkileri düzenleyerek “genel geçer” (*mutlak*) bir senteze varmak demektir. Her hangi bir meslek kitabında bu gayeye erişmek için, bütün felsefe tarihinin de bilinmesi gerekir (Elmalılı, 1993: 59).

Felsefeden ne anladığını böylece ortaya koyan Elmalılı, aynı zamanda bu algısını daha netleştiren ve özgün denilebilecek bir belirlemede de bulunur. Ona göre dinde olduğu gibi felsefede de bir “sabitelik” ve “değişkenlik” vardır, dolayısıyla felsefede de “ictihad” bir zorunluluktur. O, bu kanaatini “felsefî ictihad” kavramını kullanarak açık eder. Şüphesiz “ictihad” kavramı İslâm düşüncesinde özellikle Fıkıh ilminin teknik bir kavramıdır ve zaman zaman “İctihad kapısı açık mı yoksa kapalı mı” olduğu konusunda hararetli tartışmalar yapılmıştır ve hala yapılmaktadır. Tabii ki bu tartışmalar bizim konumuzun dışındadır, ancak şunu da belirtelim ki, ictihad kapısının “açık” olduğunu savunanlar, zamanın değişmesine göre belli ilkelere bağlı kalarak yeni hükümler verilebileceğini, yeni yaklaşımların geliştirilebileceğini ve her zaman yeni “yorumlar” yapılmasının bir zorunluluk olduğunu savunmaktadırlar. İşte düşünürümüzün, yukarıdaki görüşleri, onun böyle bir yaklaşım içinde olduğunu açık göstergesidir. Tabii ki bizim için burada önemli olan onun bu yaklaşımı felsefe için de önermesidir. Ona göre felsefe tarihi değişkenliği, felsefî sistem(ler) devamlılığı temsil etmektedir (Elmalılı, 1993: 61).

⁴ Elmalılı’nın ictihad, müctehid ve İslâm dinini değişim açısından mahiyeti konularında görüşlerinin detaylı bir incelenmesi için bk. Aydın, 1993; Bolay, 1993.

Klasik dönemde “felsefe”nin bütün ilimleri kapsayan “bir ilimler sisteminin adı” olduğunu söyleyen Elmalılıya göre, eski devirlerle “ilmi ictihad” pek bölünme kabul etmiyordu. Çünkü felsefe bütün ilimleri içine almaktaydı. Bir felsefe müctehidi diğer ilimlerin de müctehidi idi. Filozof hem matematikçi hem bilim adamı hem de tabip idi. Son zamanlarda ise ictihad bir zorunluluk oldu. Bunun için zamanımızda mutlak müctehid fertler değil, toplumlar/cemiyetler olmuştur. İnsan hayatı gibi ilim hayatının da ictimaiyyeti artmıştır. Bir bilimin müctehidi, diğer bilimlerin mukallidi olabilmektedir. O halde çeşitli bilimlere mensup müctehidler arasında kıymet ve bağın bulunması gerekmektedir ki karşılıklı uyum hâsıl olabilsin. Çünkü cemiyetin önemi ruhen benzeşmede, fiilen ahenktedir. Dolayısıyla sosyal faaliyet, fertlerin aynı konuda yoğunlaşmalarında değil, imece ile çalışabilmelerindedir. Bu ise sosyal bir ilkenin hükmü altında bulunmakla olur. O hâkim ilke, “sosyal ruh” demektir. Bu sosyal ruh o aletlerin değişik alanlardaki düzenli faaliyeti sayesinde ancak mutlak ictihad seviyesini kazanabilir. Bilimlerin bu sosyal değerini verebilecek şey “felsefî ictihad”tır. Felsefî ictihadın dini ictihad ile karşılıklı yardımlaşması da umumi hayatın ahenk ve intizamını sağlar (Elmalılı, 1993: 61; Elmalılı, 1978: XXXIV).

İslâm dini açısından da felsefeyi değerlendiren Elmalılı’ya göre diğer dinler içinde daima garip kalmış olan felsefe, İslâmiyet’te aradığını bulacaktır. Zira insaf ve hakkaniyet ile felsefenin takip ettiği seyir gözden geçirilirse görülür ki, din bahsinde felsefenin gerçekten ulaşabileceği gaye Allah’ın bildiğini tespitten başka bir şey olmamıştır.⁵ Dolayısıyla eğer Avrupa’nın son dönem filozoflarının mensup oldukları kavimlerin dinleri, İslâm dini olsaymış, günümüz batı felsefesi büsbütün başka bir hakikat rengiyle meydana çıkacaktı. İşte bu nedenle düşünüre göre müslümanların bugün en önemli vazifelerinden biri bu noktayı tekemmül ettirmektir (Elmalılı, 1993: 63).

V.

Elmalılı, bazı felsefi problemler üzerinde durarak, bu noktanın nasıl tekemmül ettirileceğinin ipuçlarını vermektedir. Dikkat çektiği problemler Tanrı’nın birliği, nübüvvet, vahiy, felsefe-din, determinizm ve alışkanlık, bilginin kaynağı, dinin menşei, din, bilim, sanat, ve metafiziktir. Bu konular etrafındaki düşünceleri ise hem bir Batı felsefesi eleştirisi mahiyeti arz etmekte, hem de kendi “felsefe” algısını ortaya koymaktadır.

Öncelikle belirtelim ki Elmalılı’ya göre felsefe özü itibarıyla “iyi” bir düşüncedir. Ama Batı’da aldığı şekil, özellikle modern dönem sonrası Batı felsefesi, felsefede bir sapmadır. Çünkü ulaştığı son nokta her ne kadar “Tanrı’nın birliği” olsa da, yukarıda sayılan problemlerin bazılarını (örneğin nübüvveti) görmezden gelip ihmal etmiş, bazı konularda da (örneğin din) yanlış değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu problemler

⁵ Bu bağlamda Elmalılı Kant’i, pozitivistleri ve H. Spencer’ı örnek göstererek filozoflar ve felsefe akımları tarafından dinin kolay kolay ihmal edilemediğini söylemektedir (Bk. Elmalılı, 1978: XXXVIII- XXXIX).

konusundaki yaklaşımına örnek vermek gerekirse, ona göre felsefenin ulaştığı nihai nokta, “din felsefesi” olmuştur. Bu açıdan felsefe “hikmet” adını alır. Gerçek filozoflar hakiki “bilge” kişilerdir. İlimler konulmuş (vaz’î) olmayıp keşfedilmiş olduğu gibi, din felsefesi yapmak da yeni bir din koymak değildir; Hak dini bulmak ve tanımak demektir. Hak dinini asıl tanıtanlar ise bilge kişiler değil peygamberler ve evliyadur. Filozoflar bu konuda peygamberlerin bildiklerini açıklama ve eyleme geçirme ile bilge ve veli olabilirler. Dine mutlak olarak karşı çıkmaya çalışan filozoflar eksik anlayışlarından dolayı o mücadeleye girmişlerdir. Avrupa’da 18. asrın ateistlerinin bütünü bunun en açık örneğidir (Elmalılı, 1993: 63).

Yine Elmalılı’ya göre Batı felsefesi, ulaştığı son nokta itibarıyla “Tanrı’nın birliği” görüşüne varmış olsa da bu felsefede henüz bir “nübüvvet/peygamberlik meselesi” açılmamıştır. Psikolojinin bu kadar ilerlediği bu dönemde, Batı felsefesinde “nübüvvet” ve “vahiy” bahsinin bulunmaması büyük bir eksikliktir. Çünkü bu konu sadece dine ait bir konu değildir. Bu, ancak akıl ve felsefenin verdiği salahiyetle ele alınabilir. İbn Sinâ’nın eserlerinde incelediği gibi “Nübüvvet mümkün müdür, mümkün ise gerçekleşmiş midir?” gibi sorularını sorarak nefis ve ruh olguları gözden geçirerek “nübüvvet” ve “velayet” problemlerini de felsefi problemler arasında çözüme kavuşturmak lazımdır. Çünkü nübüvvet bir vakıdır, din vakıası da buna bağlıdır. Ayrıca nübüvvet, felsefe-din ilişkisinin olumlu yönde gelişmesinin de önemli başlangıç konularından biridir. Kaldı ki Allah’ın varlığı felsefenin önemli bir konusu ve problemi ise nübüvvet niye olmasın! (Elmalılı, 1993: 65; Elmalılı, 1978: XXXVIII- XXXIX).

Böylece öyle anlaşıyor ki, Elmalılı, felsefe ile din arasında köklü bir çatışma, küllî bir ihtilaf görmemekte; çatışmanın yorum farklılıklarından kaynaklandığını düşünmektedir. Bu fark da nübüvvetin felsefede kabul edilmesi veya kabul edilmemesinde başlamaktadır. Eğer nübüvvet felsefede problem olarak ele alınırsa felsefe ile din birbirine iyice yaklaşacaktır; aksi halde çatışma kaçınılmaz olacaktır (Bk. Elmalılı, 1978: XXXIX; Bolay, 1993:131).

Ancak Elmalılı’ya göre yine de Batı felsefesi ve bilimi okunmalı, ona kayıtsız kalınmamalıdır. Kaldı ki İslam Peygamberinin “Öncekilerin ve sonrakilerin ilimleri bana verildi” hadisinden açıkça anlaşıldığı gibi, Peygamberimiz öncekilerin ve sonrakilerin ilimlerini elde etmekle seçkin bir yere sahipti. Onun varisi olan ümmetin de aynı durumda olması gerekir. Çünkü ancak bu sayede diğer ümmetler için örnek olacak bir yetkinliğe ulaşabilir. Zira ilim birikimleri tam olan milletlerin ölüsü de dirisi de, ilim birikimleri eksik milletler için medeniyet konusunda başvuru kaynağı olagelmıştır. Oysa bu gün müslümanlar öncekilerin ilimlerini kaybetmişlerdir. Son dönem ilimlerinde de pek çok açıdan eksiktir. Bu sebeple İslam’ın gücünden yararlanamamıştır. Bu ilim eksikliği yüzünden de Batı milletlerini tamamen örnek edinme tehlikesiyle karşı karşıya kalmıştır (Elmalılı, 1993: 56).

Böyle bir ataletten çıkış yolunun, öncekilerin ve sonrakilerin ilimlerine kayıtsız kalmamak ve onları öğrenmekten geçtiğinin altını çizen Elmalılı, genel bir İslamcı

refleks ile Batı'nın bugünkü geldiği seviyeyi şöyle izah etmektedir: Batı dünyası bizim dinî ve Kur'anî ilimlerimize varıncaya kadar en mühim kitaplarımızı, hatta bizim çok da önemli görmediklerimizi bile, tercüme ederek kendi bilgilerine katarken ve İslâm'ın esaslarını kendilerine göre dönüştürüp sonuçlar çıkarmaya çalışırken biz niçin onların ilmî zenginliklerinden yoksun kalalım!? Niçin bu yoksunluktan kurtulmak için devamlı surette kendimizden çıkıp onlara benzemeye yönelelim. Unutulmamalıdır ki Batılı olmak başka, Batı felsefe ve bilimini okumak başka şeylerdir. Kur'an'ı tercüme edip okuyan ve İslâm'a karşı onunla da silahlanan Batılılar müslüman olmuyorlarsa, onların felsefelerini okuyup anlayacak ve kendilerine karşı bununla da donanacak olan müslüman, niye Batılı (Frenk) oluversin!? (Elmalılı, 1993: 56: Elmalılı, 1978: XXX).

VI.

Böylece ve daha değişik bağlamlarda ısrarla vurguladığı gibi Elmalılı'ya göre müslümanların bugünkü hoş olmayan durumu, Batı'daki ilmi sermayenin gerçek mahiyetiyle alınamamış ve dönüştürülememiş olmasıdır. Dolayısıyla İslâm milletinin kurtuluşu ile inisiyatif sahibi olabilmesi, "içtimai vicdanını" tekrar kazanmasına ve kaybetmemesine bağlıdır (Bk. Elmalılı, 1993: 56-57). Bunun sağlanmasının önemli bir yolu da felsefe tahsilidir. Bu sonuca düşünürümüz kendi kişisel tecrübe ve uğraşlarıyla ulaştığını açıkça söylemektedir. Ayrıca Fransız Paul Janet'nin, G. Geaille ile birlikte yazmış olduğu *Histoire de la Philosophie* adlı eserini tercüme etmesinin sebebi de budur. Yine o aynı amaçla tercüme yaptığı esere çok önemli bir takdim ve metne düştüğü dipnotlarla konuyla ilgili kanaatlerini açıklaması da bu yüzdendir. O bu çalışmasını "Allah rızası için" yaptığını söyleyerek, aslında felsefeye kayıtsız kalınmasının ne kadar kötü olduğunu vurgulamak ister. O, eski bir hukuk (fıkıh) hocası olarak kendisinin böyle Batı'dan nakledilmiş bir felsefe eserinin neşrinde "Hakkın rızasını gözetmek" iddiasının biraz garip karşılanabileceğinin farkındadır. Ancak ona göre bugünkü hayat şartları altındaki yeni ihtiyaçlara göre, İslâm'a hizmet ile kendisini mükellef bilen ve başka lisana aşına olmayan İslâm âlimlerinin kendilerine yabancı bilgileri tamamlayacak, fikir çalışmalarını aşarak hedef tayinlerine vesile olacak böyle bir eserin mütalaasını kolaylaştırmaktaki iyi niyet dikkat nazarına alınırsa, bu normal karşılanacaktır (Elmalılı, 1978: XXIX: Elmalılı, 1993: 56).

Elmalılı'nın aslında adı geçen bu tercümeyi niçin yaptığını izah ederken söyledikleri de onun felsefe hakkında ne düşündüğünün açık bir izahı olarak görülebilir. O, mektep ve medreselerdeki eğitim ve öğretim devrelerini tamamladıktan sonra uzun seneler değişik İslâmî ilimleri okutmuş, on beş sene kadar İslâm hukuku dersi vermiştir. Bu sırada Batı hukukunun temellerini tanımak, İslâm hukukunun insani ve içtimaî değeriyle Batı hukukunun ilmi bir mukayesesini ve medenî karşılığına dair bir fikir edinebilmek için biraz Fransızca öğrenmiştir. Fakat hukuk alanındaki bu sınırlı çalışmaları, anayasa hukukundan genel felsefeye bakmasını ve bu alanda bir araştırma yapmasını zorunlu kılmıştır. Yine mantık müderrisliği göreviyle görevlendirildiğinde, mantık ve bilimler hakkında yeni fikirlerin İslâm'daki mantık ve

bilim anlayışlarıyla ilgilerini araştırırken felsefe tarihinin önemini fark etmiştir. Bu konuda başvurduğu eserler içinde *Histoire de la Philosophie*’nin tam anlamıyla ilmi, felsefi ve derli toplu bir felsefe tarihi eseri olduğuna kanaat getirir. Ona göre bu eser zamanına kadar gelen Batı’nın felsefi akımlarını bütün olarak kavramamızı sağlayacak bir eserdir (Elmalılı, 1993: 54-55; Elmalılı, 1978: XXVIII)

VII.

Sonuç olarak Elmalılı’ya göre hem müslümanların bugünkü ilmi eksikliklerinden kurtulabilmeleri, hem de Batı düşüncesinin ve ilminin anlaşılabilmesi, iyi bir “felsefe tarihi okuması”na bağlıdır. Aksi halde ne bugünkü Batı ilmi ne de içinde bulunduğumuz ilmî ve fikri atalet durumundan çıkılamayacaktır; bu durumun başat sebeplerinden biri “felsefe yoksunluğu”dur. Bu yoksunluk, temel İslam bilimleriyle uğraşanlar için daha da belirgindir. Müslümanların bugünkü hoş olmayan durumu, kendi potansiyellerini değerlendirememenin yanında Batı’daki ilmi sermayenin de gerçek mahiyetiyle alınamamış ve dönüştürülememiş olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun için iyi bir “felsefe okuması”yla işe koyulunabilir. Zira hem İslâm dinini gerçek mahiyetinin anlaşılması hem de bilgiler arası ilişkileri düzenleyerek gerçek bir senteze ulaşmak bütün felsefe tarihinin bilinmesini gerektirmektedir.

KAYNAKÇA

-Elmalılı, M. H. Y. (1978). “Dibace”. *Tahlili Felsefe Tarihi: Metâlib ve Mezâhib* içinde. İstanbul: Ensar neşriyat ve dağıtım.

-Elmalılı, M. H. Y. (1993). “Dibace (Önsöz)”. *Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, Sempozyum Bildiriler* içinde (Sad: Recep Kılıç). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.

-Bolay, S. H. (1993). “Bir Filozof Müfessir. M. Hamdi yazır”. *Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, Sempozyum Bildiriler* içinde (ss. 125-139). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.

-Aydın, S. M. (1993). “Elmalılı’da ‘Teceddüd’ Fikri. *Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, Sempozyum Bildiriler* içinde (ss. 299-305). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.

-Yavuz, Y. Ş. (1995). “Elmalılı Muhammed Hamdi”, *DİA*, C: XI (ss. 57-62). İstanbul: İsam Yayınları.

ALMANYA’NIN KONYA KONSOLOSU J.H. LOEYTVED’İN 1907 YILINDA KONYA TARIMIYLA İLGİLİ YAZMIŞ OLDUĞU RAPOR

Fatih ÇOLAK*

Özet:

19. yüzyıl sonlarında ve 20. yüzyıl başlarında Konya ve çevresi Osmanlı Devletiyle ilişkisi olan, özellikle batılı devletlerin yoğun olarak ilgilendikleri bir bölge olmuştur. Söz konusu dönemde Konya’da Alman, İngiliz, Fransız ve Rus konsoloslukları bulunmaktaydı. Bu konsolosluklar yapmaları gereken resmi işlerin yanında kendi devletleri menfaatine araştırma, inceleme, casusluk gibi faaliyetlerde de bulunmuşlardır.

Almanlar tarafından İstanbul’dan Konya’ya kadar demiryolu hattı döşenmiş ve sıra bu demiryolu hattından azami derecede fayda sağlamaya gelmişti. Bu bağlamda Konya tarımından fayda sağlayabilmek için Almanya’nın Konya’da bulunan konsolosu Dr. Julius Hardeg Loeytved 1907 yılında Konya tarımıyla ilgili bir rapor hazırlamış ve Almanların Anadolu’da gerçekleştirdikleri bütün çalışmaların finansmanı olan Deutsche Bank’a göndermiştir. Loeytved bu raporunda anlaşması sağlanmak üzere olan “Konya Ovası Sulama Projesi” sonunda Konya Ovasının çok daha verimli hale geleceğini, bu bölgenin tarım ve hayvancılık alanında çok gelişeceğini ifade etmiş ve bunun için Alman işletmelerin hazırlıklarını yapmaları gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışmada Almanya’da Deutsche Bank Arşivinde bulunan söz konusu rapor irdelenmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı-Alman ilişkisi, Almanlar-Konya, Konya Tarımı, Konya Tren Yolu, Konsolos Dr. Loeytved.

The Report Written in 1907 by J.H. Loeytved, Consul of Germany to Konya Relating to the Agriculture in Konya

Abstract:

In the late 19th century and in the early 20th century, Konya and its neighborhood were an area which had attracted many states, particularly western states that had relations with the Ottoman Empire. In the aforementioned period, Germany, Britain, France and Russia had their embassies located in Konya. Along with carrying out the official works, these embassies were involved in activities such as research, investigations and espionage for the interests of their own states.

From Istanbul to Konya the railway line was laid by the Germans and it was time to provide the maximum level of benefit from this railway line. In this context, Dr. Julius Hardeg Loeytved, Consul of Germany to Konya prepared a report in 1907 on agriculture in Konya and sent the report to Deutsche Bank that was the financier of all the works performed in Anatolia by the Germans. In the report, Loeytved emphasized that the "Agricultural Irrigation of Konya Plain Project" was about to be agreed upon by the parties, and at the end of the project the Konya Plain would become much more efficient so that this region would be very developed in terms of agriculture and livestock and stated that the German companies should begin preparing the project. In this study, the report that exists in the Deutsche Bank archive in Germany has been studied.

Keywords: Ottoman – German Relations, Germans-Konya, Agriculture in Konya, Konya Railway, Consul Dr. Loeytved.

* Okt. Fatih ÇOLAK, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi YDYO öğretim elemanı. (colak_f@hotmail.com)

A- Giriş:

19. yüzyıldan itibaren Konya vilayeti, sosyal-kültürel tarihi mirası ve verimli ovası nedeniyle, Anadolu topraklarında birbirleriyle kıyasıya rekabet içerisine giren Avrupalı devletlerin en çok ilgi gösterdikleri Anadolu şehirlerinden birisi olmuştur. Anadolu şehirlerine araştırma yapmak maksadıyla gelen Avrupalı araştırmacıların tek gayelerinin araştırma yapmak olmadığı ve Osmanlı topraklarında bulunan konsolosların sadece resmi işlerle meşgul olmadıkları bilinen bir gerçektir. Araştırmacılar ve konsoloslar sömürge faaliyetlerine katkı sağlamak amacıyla araştırma yapmışlar ve bölgeler hakkında kapsamlı raporlar hazırlamışlardır.

Bu çalışmada da 1900'li yılların başında Konya'da bulunan Alman konsolosu Dr. Julius Hardeg Loeytved'in 1907 yılında Konya tarımı hakkında hazırlamış olduğu bir rapor üzerinde durulacaktır. Hazırlanan bu rapor sonucunda daha önce de gündemde olan ve Almanya tarafından 1903 yılından beri ön çalışmaları yapılan Konya Ovası Sulama Projesine hız verilmiştir.

B- Konya Tarımı ve Konya Tarımına Demiryolu Hattının Etkisi:

Uygun iklim ve geniş arazileri ile bir zirai toplum olan Osmanlı Devleti, kuruluşundan itibaren temellerini tarıma dayalı olan tımar sisteminin üzerine bina etmiştir (Tuş, 2007:235). 20. yüzyılın başlarında da Türkiye'de tarım kesiminde çalışan nüfusun genel nüfusa oranının yaklaşık % 68 olduğu ve bu kesimin geçimlerini tarımdan sağladığı bilinmektedir (Devlet İstatistik Enstitüsü, 1973:85). Ancak halkın büyük bir çoğunluğunun uğraşısı olan tarım, tam bir durgunluk içerisindeydi. Sulama tesislerinin yokluğu yüzünden tarım alanları ya kuraklıkla kavruluyor ya da sel baskınlarına maruz kalıyordu. Tarım metotları ilkeldi. Anadolu'da, halâ yüzyıllar önce Hititlerin kullanmış oldukları karasaban kullanılmaktaydı. Hasat metotları da daha ileri değildi. Gübreleme ise hemen hemen hiç bilinmemekteydi. Ayrıca demiryolu hatları yapılmadan önce köylüler-çiftçiler için ürettikleri ürünleri satmak maksadıyla pazarlara ulaştırmak da çok zordu (Çolak, 2014:140). Bu sebeple köylü-çiftçi fazla üretim yapmak için çaba sarf etmemekte, ailesini geçindirecek kadar üretimi yeterli görmekteydi (Earle, 1972:24). Böylece toprağı çok olan çiftçiler bile daha fazla ekip dikemiyor, ekime uygun olan araziler de boş kalıyordu.

Konya'da da diğer Osmanlı şehirlerinde olduğu gibi ekilebilecek arazinin tamamı ekilemiyordu (Güran, 1998:89). 1322 (1904) senesi salnamesinden edinilen bilgilere göre, Konya'da ekilebilecek arazi 94 milyon dönümdür. Bu 94 milyon dönüm arazinin 13.866.520 (%15) dönümü ekilmektedir, fakat bunun da 6.933.260 (%7) dönümü nadasa bırakılmaktadır. Geriye kalan 73.200.220 (%78) dönüm ya bataklık ya da o dönemin şartlarına göre ekime elverişli olmayan yerlerden oluşmaktadır (Tuş, 2007:237). Hatta Anadolu'da birçok köylü vatandaş elinde bulunan ve işletemediği topraklarını satmaktaydı. Örneğin İngilizler, Aydın demiryolunu yapmaya başladıktan

sonra büyük bir hevesle o bölgelerden toprak satın almaya başlamışlardı, çünkü demiryolunun tarım ve ticareti geliştireceğini tahmin ediyorlardı (Kurmuş, 1982:79).

Uzun uğraşlardan sonra 15 Şubat 1893 tarihinde, Almanların kurmuş oldukları Anadolu Demiryolu Şirketi, Konya demiryolu hattının yapımı imtiyazını almıştı (Rathmann, 1982:47). İmtiyaz mücadelesini kaybeden İngilizler, Anadolu Demiryolu Şirketi'nin asıl amacının demiryolu hattını Bağdat'a kadar uzatmak olduğunu, fakat daha da önemlisi şirketin, hattı toprakları verimli ve zengin Konya bölgesinden geçirmek için uğraştığını vurguluyorlar ve kendilerinin bu işten çok zararlı çıkacaklarını ifade ediyorlardı (Soy, 2004:194). İngilizler bu iddialarında da haksız sayılmazlardı. Çünkü Almanların bu hat yolundan en önemli beklentileri Eskişehir, Konya, Ankara bölgelerinde ve hinterlandlarında üretilen hububatın İstanbul'a ve buradan da Avrupa'ya taşınmasını kolaylaştırmaktı. Bu sebeple de, Anadolu demiryollarını "tarım ürünlerini taşıma hattı" olarak yorumlamak pek yanlış olmayacaktır. İleriki yıllarda bu demiryolu ağının Ankara, Eskişehir ve Konya bölgelerinden İstanbul'a ve oradan da Avrupa'ya çekebildiği kadar hububat çektiği, İstanbul'a dolu giden vagonların oradan boş olarak bölgeye geri döndükleri görülmüştür (Kaynak, 1984:76-77). Ancak bu durum Osmanlı Devleti'nin yönetsel-stratejik hedeflerinin arka planda kalmasına yol açmamıştır (Efe, 2005:99). Demiryolu hattının ileriki yıllarda gerek Almanlar açısından gerekse Türkler açısından çok menfaat sağladığı görülecektir.

Hummalı çalışmalar neticesinde 31 Aralık 1894 tarihinde 77 km uzunluğunda olan Eskişehir-Çubukçu hattı işletmeye açılmıştır. 28 Mayıs 1895'de Çekürler'e kadar olan 20 km'lik hattın tamamlanmasından sonra aynı yılın 4 Ağustos tarihinde 74,7 km'lik Çekürler-Afyonkarahisar arasındaki hat da bitirilerek faaliyete geçmiştir. 27 Kasım'a kadar 98 km daha ray döşenmiş ve Akşehir'e ulaşılmıştır. 1896'nın 9 Mayıs'ında 57,6 km olan Akşehir-Ilgın hattı ve nihayet 28 Temmuz 1896 tarihinde 116,8 km uzunluğunda olan Ilgın-Konya arası bitirilmiş ve demiryolu işletmesine devredilmiştir (PA-AA, R 13455). Hattın tamamlanmasıyla birlikte bu hat yolunda tamamı Alman yapımı 33 lokomotif, 68 yolcu vagonu ve her biri 15 bin ton yük taşıma kapasitesine sahip 80 yük vagonu işlemeye başlamıştır (Efe, 2005:109).

İşletmeye açılan demiryollarının olumlu sonuçları hemen görülmeye başlanmıştır (Bk. Ek1 ve Ek2). Hatların geçtiği vilayetlerde son senelerde görülen üretim artışları bunun kanıtıydı. İç kesimlerde üretilen mahsul civar vilayetlere, limanlara ve İstanbul'a kısa sürede ulaştırılabiliyordu. Demiryollarının getirdiği nakliyat kolaylıkları ve hız sayesinde, Anadolu'nun verimli arazilerinde yetiştirilen ürünler sadece iç pazarlarda değil, artık dış piyasalarda da değerlendiriliyordu (Nazır, 2010:7; Tuğluoğlu, 2007:11). Haydarpaşa-Ankara ve Eskişehir-Konya hatları birlikte ele alınacak olursa, demiryolunun yaptığı ortalama hububat taşımacılığı 1896-1900'de ortalama 186.612 tondan 1911 yılında 408.867 tona çıkmıştır (Kaynak, 1984:77).

C-Almanların Beklentileri:

Bağdat Demiryolu araştırmalarında bulunan ve Eskişehir-Konya demiryolu çalışmalarında görevli olan mühendis Alexander Kuhn'un, 1894'den 1909 Konya-Bulgurlu hattının yapımına kadar iş başında kalan Ernst Mackensen'e (Pohl, 1999:100) Amerika'da bulunduğu zaman yazmış olduğu bir mektubunda, Konya'da demiryolu inşaatının çoktan bittiğini ve sıranın "altın değerindeki hububatın" nakliyesine geldiğini ifade etmiştir. Kuhn, hububatın yetişmesi için; güneşin, verimli toprakların ve suyun olması gerektiğinden söz etmekle birlikte mektubunun devamında özetle şu cümlelere yer vermiştir: *"Küçük Asya'da (Anadolu'da) çok verimli, alüvyonlu topraklar mevcut. Mayıs ayından Eylül ayına kadar altında her şeyin yetişebileceği bulutsuz ve güneşli bir gökyüzü var, fakat Eylül ayına kadar bir damla yağmur bile yağmamaktadır. Zannederseniz Konya'nın kuzey batısında muhtemelen Konya'dan yüksekte iki göl bulunmaktadır. İşe buradan başlanılmalı, göl sularının yeterli olup olmadığı ve Pınarbaşı'na kadar olan alanın topografik incelemesi yapılmalı. Numuneler Berlin'de ya da Bonn'da analiz edilebilir. Göllerin ne kadar alanın sulanmasını sağlayacağı tespit edildikten sonra Deutsche Bank'a Anadolu Demiryolu Şirketi bünyesinde bir sulama şirketinin kurulabileceği anlatılmalıdır. Böylece tecrübe kazanmış olan Anadolu Demiryolu Şirketi yöneticileri çıkabilecek sorunların üstesinden gelebilirler. Ayrıca Ilgın'da bulunan göl de bir şekilde değerlendirilmelidir"*(HADB-OR 788).

Söz konusu olan dönemde Alman bankalarının desteğinde Alman tüccarları ve işadamları Anadolu'nun yer altı ve yer üstü zenginliklerinden faydalanabilmek için yoğun bir faaliyete girmişlerdir. Almanya'nın tahıl ihtiyacının bir kısmını Anadolu'dan karşılayabilmek için Konya ve Adana ovaları sulama projeleri başlatılmıştır (Önsoy, 1982:106). Almanlar birçok amaçlarının yanında Anadolu'nun bereketli topraklarından elde edilen tahıl ürünlerini Almanya'ya götürmek maksadıyla önce demiryollarını yapmışlar ve şimdi de sıra tarımsal verimliliği artırmaya gelmişti. Bu kapsamda Konya ve Adana ovalarında yapmış oldukları sulama projeleriyle birlikte, uygun ödeme koşullarıyla bölgelerde tarım makinaları satışları gerçekleştirmişler ve çiftçilere uygulamalı seminerler vermişlerdir (Bk. Çolak, 2014:180-188).

D- Almanya'nın Konya Konsolosu Loeytved'in Tarım Raporu:

Konya Ovası Sulama Projesi, yani Konya şehrine 90 km uzaklıkta bulunan Beyşehir Gölü'nün sularını Konya Ovası'na akıtmak aslında yüzyıllardır Osmanlı'nın hayaliydi.⁶ Bu projeye, Beyşehir Gölü'nden Konya Ovası'na kadar kanallar açılacaktı. Bununla birlikte aşırı yağışlarda taşıp etrafındaki tarım arazilerine zarar veren Karaviran Gölü

⁶ Paul Uhlig, 1925 yılında Almanların Anadolu'daki çalışmalarıyla ilgili yazmış olduğu eserinde, Türklerin Beyşehir Gölü sularını ovaya akıtma isteklerinin 300 yıl öncesine dayandığını ifade etmektedir. Projenin 80 yıl öncesinde tekrar denendiğini, fakat gerekli maddi kaynağın ve bu konuda uzman mühendislerin eksik olması sebebiyle rafa kaldırıldığını bildirmiştir. (Paul Uhlig, *Deutsche Arbeit in Kleinasien von 1888 bis 1918: Versuch einer kulturgeographischen Zusammenfassung*, Vorpommersche Buch und Kunstdruckerei, Greifswald 1925, s.50. Ayrıca Konya Ovası Sulama Projesi ile ilgili bk. Güler Yarcı, "Beyşehir Gölü'nden Su Getirilerek Konya Ovasını Sulama Projesi ve Finansmanı", Su Medeniyeti Sempozyumu, Konya 2009, ss.254-299; Ömer Faruk Yılmaz, "Osmanlı'nın Konya Ovası Sulama Projesi", Yedikıta Aylık Tarih ve Kültür Dergisi, Sayı 22, Haziran 2010, 16-27; Çolak, age., s.145-179.

de kurutulacak ve ortaya çıkan arazi ziraatta kullanılacaktı (BOA, Y.PRK.HH, nr.38/16; Bk. Ek 4). Söz konusu olan projeyle Beyşehir Gölü'nden Konya Ovası'na kadar kanallar açılarak 500.000 dönüm arazi ile kurutulan Karaviran Gölü'nden meydana çıkarılacak olan 80.000 dönüm arazinin sulamasının yapılması hedefleniyordu.

Hedef gayet iç açıcı görünüyordu, ancak Almanlarla anlaşma imzalanmadan önce Osmanlı maliyesi Konya Valiliği'nden projenin hazineye getirisinin ne olacağıyla ilgili bir rapor hazırlamasını istemiş ve valilik de bu doğrultuda bir rapor hazırlamıştır. Konya valiliği tarafından hazırlanmış olan bu rapora Almanya'nın Konya'da bulunan konsolosu Dr. Loeytved ulaşmış, buradaki bilgileri de kullanarak kendisi bir rapor hazırlamış ve bu raporu Almanya'ya Deutsche Bank'a (Alman Bankası) göndermiştir. Deutsche Bank, Almanların Anadolu'da gerçekleştirdikleri bütün çalışmaların finansmanıydı.

D.1- Raporun Türkçeye Çevirisi:⁷

8 Ekim 1907, Konya

Konya Ovası Sulama Projesi'nin devlet hazinesine getirisi hakkında Türk Maliye Bakanlığı'na sorulan bir soruya binaen sağlam bir kaynaktan edindiğimiz bilgiye göre vilayet yönetiminin verdiği cevap şu şekilde olmuştur:

Tahmini sulanabilecek alan:

1) 125.000 ha devlete ait olan, kimsenin kullanımında olmayan ve ekilip dikilmeyen arazi;

2) 37.500 ha devlete ait olan fakat birilerinin ekip diktiği arazi;

3) 20.000 ha

Toplamda 182.000 ha sulamaya uygun arazi bulunmaktadır.

Bunlar esas alındığı vakit bu zamana kadar olan tarımsal faaliyetlerden asgari olarak aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkacaktır.

⁷ Söz konusu olan rapor; *Historisches Archiv der Deutschen Bank-Orient Büro* - Alman Bankası Tarih Arşivi Doğu Bürosu Bölümünde bulunmaktadır. (HADB-OR 1010, Konya 8.10.1907. Almancası için bk. Ek.3.

	Ziraat Yapılan Alan		Ürünün Getirisi				Vergisi
	Buğday	Arpa	Miktarı		Değeri		
			Buğday	Arpa	Buğday	Arpa	
Rakamlarla ifadesi	5/7	2/7	he başına 56 İstanbul Kilesi ⁸		İstanbul Kilesi başına		1/8
			1 İst.Kilesi 30 kg	1 İst.Kilesi 25 kg	18 kuruş	12 kuruş	
	ha		1000 ton		1000 kuruş		
125.000 ha	89286	35714	150	50	90000	24000	14250
37.500 ha	26785	10716	45	15	27000	7200	4225
20.000 ha	14286	5714	24	8	14400	3840	2280
182.000 ha	130557	52143	219	73	131400	35040	20805

Sulama kanalları yapıldıktan sonra, şu anda ekilip dikilen 37.500 ha miri arazinin devlet hazinesine getirisi normal şartlardaki vergi ve emlak vergisinin onda bir fazlası olacaktır. Ancak söz konusu olan kazanç % 25-30 arasında gerçekleşebilir. Sulama Şirketi'ne ait olacak olan 20.000 ha araziden muhtemelen devlet hazinesi doğrudan her hangi bir gelir sağlamayacaktır. Bu topraklar muhtemelen sivillerin payına düşecektir ve bundan dolayı da vergiden muaf olacaktır.

Bu iki tür arazi göz önünde bulundurulmazsa ve sadece devlete ait ve işletilmeyen araziler dikkate alınacak olursa, o zaman hazinenin sağlayacağı onda bir kazanç 16.000.000 kuruş ve emlak vergisi de % 4 olarak 800.000-1.000.000 kuruş arası olacaktır. Bunun haricinde hazine elindeki araziye çıkarmayı düşünürse, o halde dönümünü 4-5 Liradan satabilir ve böylece 125.000 ha araziye 2.000.000-2.500.000 Lira arasında satmış olur.

Konya valiliği tarafından hazırlanan bu raporun gerçekleri yansıttığını ve hesaplamaların asgari yapıldığını düşünüyorum. Sadece en sonda söz edilen gayrimenkullerin satışının böyle olacağını tahmin etmiyorum. Çünkü bu vilayette yaşayan halkın mülk edinimi konusundaki talebi çok düşüktür. Bunun sonucunda toprakların muhacirlere hibe edilmesi de gündeme gelebilir.

Sulama kanalları sayesinde devlete ait olup da ekilip dikilmeyen ve kurak olan yani 125.000 ha + 20.000 ha = 145.000 ha araziden de tahıl ürünleri alınabilecektir. Böylece yukarıda sözü edilen hasat rakamları geçilebilecektir.

⁸ Kile, eski bir ağırlık ve ölçü birimidir. Ağırlık yerine hacme dayanan kile, bölgelere göre değişmekteydi. Bölgeler arasındaki kile farklılıklarını gidermek için her biri İstanbul Kilesine çevrilmekteydi. Hacim ile ölçülmesinden dolayı Kile kabına konulan ürünün iriliğine ya da ufaklığına göre kg farkı olmaktaydı. Rapordan da anlaşılacağı üzere İstanbul Kilesi kabı ~30 kg buğday alırken ~25 kg arpa almaktaydı.

	Buğday (ha başına)	Arpa (ha başına)
Tohumluk için ayrılan	166 kg	100 kg
Tüketim için ayrılan	790 kg	700 kg

Böylece 75.000 tondan fazla buğday ve 25.000 tondan fazla arpa satışı sunulabilecek. Bu rakamlara, sulama kanalları sayesinde 37.000 ha miri araziden de yaklaşık 6.000 ton buğday ve 3.000 ton arpa ilave edilecektir. (Vilayet yönetimi her bireri 15 ton olmak üzere 12.000 ile 20.000 vagon arası tahılın ihraç edilebileceğini tahmin etmektedir.) Yukarıdaki rakamlara göre toplamda 109.000 ton buğday Konya'dan Haydarpaşa'ya sevk edilecektir. Böylece bu zamana kadar uygulanan nakliye ücreti tarifesinden hareket edilecek olursa yani 15 tonluk bir buğday vagonu 20 liradan ve 15 tonluk bir arpa vagonu 23.50 liradan toplamda 155.850 lira getirisi olacaktır. Bu rakamın yaklaşık 100.850 lirası Eskişehir-Konya hattının payına düşecek ve 55.000 lirası Haydarpaşa'ya kadar olan hattın payına düşecektir. İlk hattın yıllık garanti ücreti 268.780 lira olduğuna göre ve geçen sene yıllık ortalama 110.000 lira brüt getirisi olduğuna göre yukarıda sözü edilen rakama 50.000-60.000 lira arasında bir ilave söz konusudur. Haydarpaşa'ya kadar olan hattın garanti ücreti ise geçtiğimiz 4 yıl içerisinde ortalama 70.000 lira tutmuştur. Bunun sonucunda garanti ücreti için 15.000-20.000 lira arasında bir ücretin ödenmesi gerekecektir.

Sulama kanallarının bitmesi sonucunda yukarıda söz edilen rakamlara ulaşılabilir. Ancak bu rakamlara ulaşmak için iş gücüne de ayrıca ihtiyaç vardır. Hızlı bir şekilde bu bölgeye göç olduğu takdirde bu rakamlar geçilebilecektir. Böylece Türk hükümeti, Anadolu demiryollarına ödemesi gereken garanti ücretinden kurtulacaktır.

Ayrıca şu da göz önünde bulundurulması gerekiyor ki, Bağdat demiryolu hattı inşaatına devam edildiği takdirde burada bulunan toprak mahsulleri de Mersin'in güneyinde bulunan limana Anadolu demiryolları tarafından taşınacak ve sevk edilecektir.

Halk ve Konya idaresi hasretle yakında inşaatına başlanacak olan ve Konya'yı önemli bir tahıl merkezi yapacak olan bu Sulama Projesi'nin gerçekleşmesini beklemektedir. Tahıl sevkiyatı sonucunda buraya yıllık 750.000 liradan fazla para girdisinin olacağını söylemek mümkündür. Ayrıca çeşitli meyvelerin yanında dut, afyon, keten tohumu gibi ürünlerin de ekilmesi beklenmektedir. Bununla da kalmayıp çayırılık ve otlak alanların çoğalması sonucunda bölgede hayvancılık da gelişecektir. Umut dolu bu gelecek göz önünde bulundurulduğu zaman şunları tavsiye etmek mümkündür: Alman endüstrisi bunları dikkate almalıdır ve bu satış bölgesiyle ilgilenmelidir. Gelecekte burada önemli ölçüde hayvancılıkla ve ziraatla ilgili ürünleri talep görecektir.

Raporu hazırlayan Dr. Loytved

E- Sonuç:

Öncelikle şunu ifade etmek gerekir ki; 19. yüzyıl sonlarında ve 20. yüzyıl başlarında Osmanlı topraklarında bulunan Avrupalı devletlerin konsolosları farklı bir misyona sahipti. Konsolosların kendi resmi işlerinin yanında en önemli görevlerinden birisi de, bulundukları bölgelerin yer altı ve yer üstü kaynaklarını tespit edip ülkelerine bildirmektir. Verilen bilgilere göre devletler bölgelere araştırmacılar, mühendisler gibi alanlarında uzman kişiler göndermekteydi. Konya’da bulunan Alman Konsolosu Loeytved’in yukarıda bahsedildiği üzere bu şekilde birçok faaliyetinin olduğunu Alman arşiv belgelerinden öğrenmekteyiz.

Demiryollarını inşa edip işletmeye açtıktan sonra Almanlar açısından sıra, o bölgelerin yer altı ve yer üstü kaynaklarından azami derecede faydalanmaya gelmişti. Bu amaç doğrultusunda öncelikle bölgenin tarımsal verimliliğini artırmak için çalışmalar yapılmış, bu kapsamda sulama projeleri gerçekleştirilmiş, uygun koşullarla tarım makineleri satılmış ve uygulamalı eğitimler verilmiştir. Anadolu’nun bereketli topraklarından elde edilen tarımsal ürünleri demiryolları vasıtasıyla Almanya’ya götürmüşlerdir. Almanlar, bu faaliyetler sonucunda Anadolu’dan, Afrika’daki tüm kolonilerinden daha fazla ürün elde etmeye başladıklarını belirtmişlerdir (Özyüksel, 2008:241).

Yukarıda incelemiş olduğumuz raporun sonunda; gelecekte Konya’nın önemli bir hububat merkezi olacağı vurgulanmış ve bununla birlikte bu bölgede çayırılık ve otlak alanların çoğalması sonucunda hayvancılığın gelişeceği ifade edilmiştir. Loytved, bu bölgede ileriki yıllarda hayvancılıkla ve ziraatla ilgili ürünlerin aşırı derecede talep göreceğini bildirmiş ve Alman sanayisinin bunları dikkate alması gerektiğini tavsiye etmiştir.

Ek 1: Eskişehir-Konya demiryolu inşasından sonra bölgede aşar gelirinin artışı (Özyüksel, 1988:275).

Yıl	Eskişehir-Konya Hattı Aşar Vergisi Artışı (Osmanlı Lirası)	Bağdat Demiryolu (1.Bölüm)
1309=1893-94	1.498	---
1310=1894-95	11.887	---
1311=1895-96	26.906	---
1312=1896-97	44.192	---
1313=1897-98	65.884	---
1314=1898-99	88.176	---
1315=1899-1900	88.761	---

1316=1900-01	101.262	---
1317=1901-02	104.564	---
1318=1902-03	90.574	---
1319=1903-04	99.768	78.595
1320=1904-05	111.416	84.930
1321=1905-06	113.842	82.463
1322=1906-07	123.162	83.124
1323=1907-08	143.913	100.860
1324=1908-09	125.990	94.755
1325=1909-10	119.522	115.800
1326=1910-11	184.647	110.410

Ek 2: Anadolu demiryolunda Eskişehir-Konya arası yolcu taşımacılığı (Özyüksel, 1988:278).

Yıl	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910	1911
Kişi Sayısı	79642	82608	101848	120138	105484	122026	141435	183823	129419	157547	212535

Ek. 3: Raporun orijinali.

1907. 8. November 1907. P.M.

Original war aus
den Stammbüchern
Königreichs
K. W. I. A., den 8. Oktober 1907.

Die Grundsteuerrollen, wurde der Fiskus
die Kanalisation war der Vortrags an Behörden
gewinnen. Dasselbe kann auf mindestens
der bisherigen Steuerrollen geschildert werden.

Auf eine kürzlich erfolgte Anfrage des türkischen Finanz-
ministeriums über die Gewinnaussichten des Fiskus aus der Kana-
lisationsunternehmung der Konia-Ebene hat die hiesige Provin-
zialregierung, wie ich vertraulich höre, folgendes geantwortet:

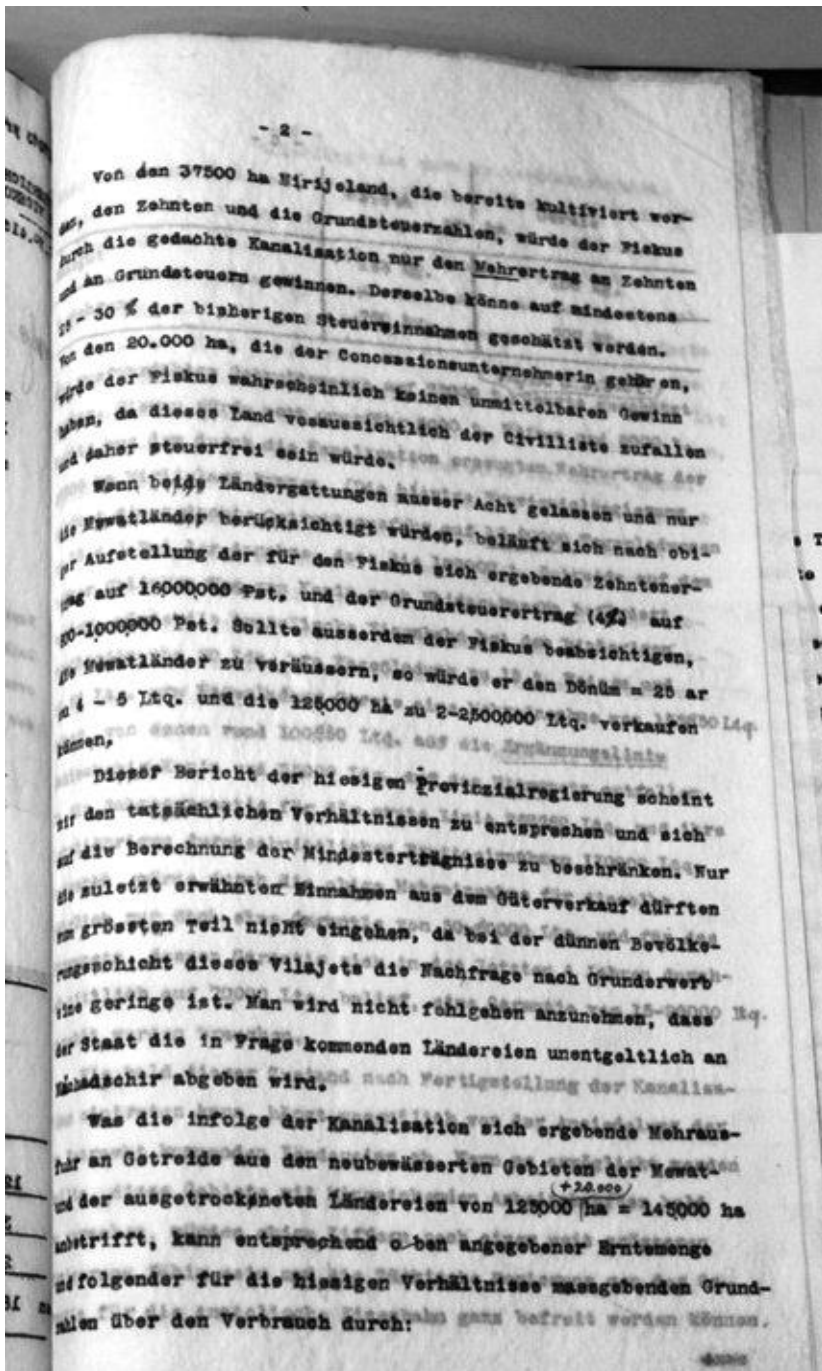
Die bewässerungsfähige Fläche werde geschätzt auf:

- 1) 125000 ha Mawatland d.h. dem Staat gehörige Grundstücke
die in Niemandes Besitz und unbenutzt sind;
- 2) 37500 ha Mirijeland d.h. dem Staat gehörige Grundstücke,
die im Privatbesitz und benutzt sind;
- 3) 20000 ha durch Entwässerung aus Soglassessa gewonnenes;
und der Concessionsunternehmerin der Kanali-
ation zufallendes Land

zusammen 182500 ha bewässerungsfähiges Land. Regierung scheint
für den tatsächlichen Verhältnissen zu entsprechen und sich
Dasselbe könne unter Zugrundelegung der bisherigen hiesigen
landwirtschaftlichen Verhältnisse folgende Mindesterträge
ergeben:

Grund- zahlen:	Anbaufläche		Ernteertrag				Zehnten
	Weizen	Gerste	Menge		Wert		
			Weizen	Gerste	Weizen	Gerste	
125000 ha	89286	35714	180	100	20000	24000	14250
37500 ha	26785	10714	45	15	27000	7200	4225
20000 ha	14286	5714	24	8	14400	3840	2250
182500 ha	130357	52143	249	123	131400	35040	20725

Von



Kaynakça:

BOA, Y.PRK.HH, nr.38/16, 17 Recep 1325 (26 Ağustos 1907). (Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Yıldız Perakende Evrakı, Hazine-i Hâssa Nezâreti Evrakı)

HADB-OR 788, San Francisco 14.8.1904. (*Historisches Archiv der Deutschen Bank-Orient Büro* - Alman Bankası Tarih Arşivi Doğu Bürosu)

HADB-OR 1010, Konya 8.10.1907.

PA-AA, R 13455. (*Politisches Archiv des Auswärtiges Amtes* – Almanya Dışişleri Bakanlığı Politik Arşivi)

ÇOLAK, Fatih; **Almanların Konya ve Çevresindeki Faaliyetleri (19. yüzyıl sonu – 20. yüzyıl başı)**, Çizgi Kitapevi Yayınları, Konya 2014.

Devlet İstatistik Enstitüsü, **Türkiye’de Toplumsal ve Ekonomik Gelişmenin 50 Yılı**, Ankara 1973.

EARLE, Edward Mead; **Bağdat Demiryolu Savaşı**, (Çev.: Kasım Yargıcı), Milliyet Yayınları, Basım Yeri Yok 1972, s.24.

EFE, Ayla; **“Almanya’ya Verilen İkinci Demiryolu İmtiyazı: Hububat Hattı”**, OTAM Dergisi, Sayı: 18, Ankara 2005, ss. 95-117.

GÜRAN, Tefvik; **19. yüzyılda Osmanlı Tarımı**, İstanbul 1998, s.89.

KAYNAK, Muhteşem; **“Osmanlı Ekonomisinin Dünya Ekonomisine Eklemlenme Sürecinde Osmanlı Demiryollarına Bir Bakış”**, Yapıt Dergisi, Sayı: 5, Ankara 1984, ss.66-84.

KURMUŞ, Orhan; **Emperyalizmin Türkiye’ye Girişi**, 3. Baskı, Savaş Yayınları, Ankara 1982.

NAZIR, Bayram; **“Dersaadet Ticaret Odası’nın Demiryolu Ulaşımına Bakışı”**, www.e-akademi.org/arsiv.asp Sayı 98, Nisan 2010, s.7. Erişim tarihi: 12.03.2012.

ÖZYÜKSEL, Murat; **Osmanlı Alman İlişkilerinin Gelişim Sürecinde Anadolu ve Bağdat Demiryolları**, Arba Yayınları, İstanbul 1988.

-----, **“II. Meşrutiyet ve Osmanlı İmparatorluğu’nda Alman-İngiliz Nüfus Mücadelesi”**, İÜ Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, No:38, İstanbul Mart 2008, ss.238-264.

POHL, Manfred; **Philipp Holzmann: Geschichte eines Bauunternehmens; 1849-1999**, Beck Verlag, München 1999.

RATHMANN, Lothar; **Berlin-Bağdat Alman Emperyalizminin Türkiye’ye Girişi**, (Çev.: Ragıp Zarakolu), 2. Baskı, Belge Yayınları, İstanbul 1982.

SOY, H. Bayram; **Almanya'nın Osmanlı Devleti Üzerinde İngiltere İle Nüfuz Mücadelesi (1890-1914)**, Phoenix Yayınevi, Ankara 2004. s.194.

TUĞLUOĞLU, Fatih; **“Modernleşmenin ve Devletçi Ekonomi Politikasının Kırsal Kesim Üzerine Etkileri (1929-1939)”**, Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara 2007.

TUŞ, Muhittin; **Sosyal ve Kültürel Açından Konya**, Konya 2007.

UHLIG, Paul; **Deutsche Arbeit in Kleinasien von 1888 bis 1918: Versuch einer kulturgeographischen Zusammenfassung**, Vorpommersche Buch und Kunstdruckerei, Greifswald 1925.

YARCI, Güler; **“Beyşehir Gölü’nden Su Getirilerek Konya Ovasını Sulama Projesi ve Finansmanı”**, Su Medeniyeti Sempozyumu, Konya 2009, ss.254-299.

YILMAZ, Ömer Faruk; **“Osmanlı’nın Konya Ovası Sulama Projesi”**, Yedikıta Aylık Tarih ve Kültür Dergisi, Sayı 22, Haziran 2010.

II. ABDÜLHAMİD DÖNEMİNDE YÖNETİMDE DEĞİŞİM

Halil İbrahim ÇELİK*

ÖZET

II. Abdülhamid döneminde devlet siyasetinde özellikle eğitim, sağlık ve kültürel alanlarda değişim yoğun olarak yaşanmıştır. II. Abdülhamid'in hayatı, yetişme şartları ve etkilendiği çevre bu değişimi büyük ölçüde etkilemiştir. Tanzimat ve Islahat Ferman'larından Meşrutiyet'e giden süreçte II. Abdülhamid dönemi devlet yönetimi uygulamaları önemli bir dönüm noktası olmuş ve bu uygulamalar Cumhuriyet idaresine giden yolu açmıştır. Türk modernleşmesinin ve Türkiye Cumhuriyeti'nin yapısal kökenlerini III. Selim dönemi yenilikleri ile başlayan ıslahat ve reform hareketlerinde aramak daha doğru olacaktır. Başkaca etkileri de göz önünde bulundurarak, II. Abdülhamid döneminde devlet yönetiminde yapılan yenilik ve düzenlemelerin yeni Türk devletinin kuruluş ve gelişiminde sağladığı katkı yeniden değerlendirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: II. Abdülhamid, Devlet Yönetimi, Osmanlı, Eğitim, Sağlık.

THE CHANGES IN THE GOVERNMENT DURING THE PERIOD OF ABDULHAMID II.

ABSTRACT

Drastic changes were experienced intensely during the period of the life of Abdülhamid II. in the state politics especially in education, health and cultural fields. The life of Abdülhamid II. greatly influenced the growing environmental changes. The state practices of the period of Abdülhamid II. became a major turning point during the transition process from the Imperial Edict of Reorganization and The Imperial Islâhat Firmân to Constitutional Monarchy. It would be right to investigate the structural roots of Turkish modernization and the Republic of Turkey in the reform movements that began with the changes observed in the period of Selim II. Considering the other effects, the contribution of the innovation and arrangements of the Government in the period of Abdülhamid II. for the establishment and development of the new Turkish state should be reassessed.

Keywords: II. Abdülhamit, State Administration, Ottoman, Education, Health.

* Dr Öğrencisi, NEÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih ABD.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nin otuz dördüncü padişahı olan II. Abdülhamid'in hayatının (1876-1909) (Özcan vd,1999:242-271) çocukluk ve gençlik yılları Tanzimat döneminin ikinci safhasında (Âli Paşa (1815 - 1871) ve Fuat Paşa (1814-1868) zamanında) geçmiş, karakter ve şahsiyeti büyük ölçüde bu dönemde şekillenmiştir (Özcan vd,1999:242-271). İkinci veliaht olduğu için devlet işleriyle ikinci dereceden bilgilendirilmiş, doğrudan ilgisi engellenmiştir. Sınırlı bir eğitim görmesine ve resmi görev yapmaması olmasına rağmen, çok iyi bir gözlemci olması, tahta geçtiğinde yeni politikalar geliştirmesine yardımcı olmuştur (Çevik, 2009:3). Arapça, Farsça ve Fransızca bilen II. Abdülhamid, müzik olarak batı musikisini tercih ederdi (Tektaş, 1992:288-589). II. Abdülhamid Osmanlı Tarihinin siyasi, sosyal ve iktisadi bakımdan en sorunlu dönemlerinden birisinde 1 Eylül 1876 tarihinde Osmanlı tahtına geçmiştir (Anderson, 1999:293).

Tahta geçmesinden 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı'nın (93 Rus Harbi) sonuna kadarki dönemde genellikle Tanzimat ideallerine bağlı kalmış, özellikle savaşın sevk ve idaresi konusunda mevcut kadroların önerilerine çoğunlukla uyum göstermiştir (Çevik, 2009:3). Bu döneme, II. Abdülhamid'in iç ve dış politikada mevcut kadroları gözlemlene, deneme, Gökhan ÇETİNSAYA'nın ifadesiyle: "*Oyunun kurallarını öğrenme dönemi*." Diyebiliriz (Çetinsaya, 2003:156). 1878 sonrası dönemde II. Abdülhamid'in, bu gözlemlerine dayanarak Tanzimat politikalarını sorgulamaya başladığını görüyoruz. O Tanzimat politikalarının çoğunu korumuş, bazılarını geliştirmiş, bir kısmını da ciddi bir şekilde eleştirmiştir. Örneğin Kanun-ı Esasi'nin mimarı Mithat Paşa'yı yurtdışına sürgüne gönderdiği halde, meşruti idareden vazgeçmemiş, seçimleri yaparak meclisi açmıştır (Küçük, 1988:217). Diğer yandan saray mabeyn kâtipliği gibi önemli bir göreve Tanzimat bürokrasinin isteğinin dışında atamalar yaparak Tanzimat uygulamalarının tamamını benimsemediğini göstermiştir (Küçük, 1988:217).

1878-1882 dönemi ise, II. Abdülhamid'in mutlak iktidarı ve otoritesini oluşturabilmek için bir geçiş dönemi olmuştur. O, 1875-1878 döneminin muhafazakâr Tanzimat paşalarında karar kılacaktır. Özellikle amcası Abdülaziz'in tahttan indirilmesinde rol oynayan paşaları, olaydaki rollerinin derecelerine göre tasfiye etmiştir. Bazıları sadece taşraya sürgün veya tayin edilirken, başta Mithat Paşa (18 Ekim 1822-8 Mayıs 1884) olmak üzere bazılarıyla ciddi hesaplaşma içine girilmiş (Haydaroğlu, 1997:126-127), hatta bu tasfiye hareketinden Yeni Osmanlılardan bazı entelektüeller de (başta Namık Kemal (21 Aralık 1840-2 Aralık 1888)) nasibini almıştır (Çevik, 2009:41).

II. Abdülhamid dış politikadaki gelişmelerden de dersler çıkarmıştır. Berlin Antlaşması'nın tam çözemediği konular (Yunan sınırı, Ermeni reformu, İran ile Kotur, Rusya ile sınır vb.), büyük devletlerin güç gösterileri (donanma gönderme gibi),

1881 tarihinde İngilizlerin Mısır'ı, 1882 tarihinde Fransızların Tunus'u işgali gibi önemli olaylar Padişah'ın dış politikasında vizyon oluşturmada etkili olmuştur (Özcan vd,1999:242-271).

II. Abdülhamid 1880 yılı başlarından itibaren iç ve dış politikada kendi ilkelerini belirleyerek uygulamaya başlamıştır. Padişah, Yıldız Sarayı'nda doğrudan kendine bağlı alternatif bir hükümet oluşturmuştur. II. Abdülhamid'in mutlak monarşi yönetimi süreç içerisinde muhaliflerin ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Bu muhalifler batılı ülkelerin desteği ile güçlenmişler ve padişahın otoriter yönetimine karşı bir güç merkezi olmayı başarmışlardır.

II. Abdülhamid'in mutlak monarşi yönetimi Genç Osmanlıların muhalefeti ile güç kaybetmiştir. II. Abdülhamid 31 Mart Ayaklanması sonrasında ayaklanmanın bastırılmasında etkin rol oynamadığı, hatta ayaklanmacılarla birlikte olduğu iddiaları ile 27 Nisan 1909 tarihinde tahttan indirilmiştir (Küçük, 1988:222). II. Abdülhamid tahtan indirildikten sonra üç buçuk sene Selanik'te Alatin Köşkü'nde gözaltında tutulmuştur. Balkan Savaşları sırasında İstanbul Beylerbeyi Sarayı'na nakledilerek burada gözaltı süreci devam etmiş, 10 Şubat 1918 (Anderson, 1999:293) tarihinde İstanbul'da vefat etmiştir (Özcan vd,1999:242-271).

II. Abdülhamid, devlet yönetimi, eğitim ve sağlık alanlarında yaptığı ıslahatlar ile Osmanlı Devleti'nin yenilikçi devlet adamlarından birisidir. Yetişmesinde Batı etkisinde açılmış olan eğitim kurumlarının önemli etkisi olan II. Abdülhamid döneminde devlet yönetimine ilişkin düzenlemelerde iki unsur ön planda olmuştur. Bunlardan birincisi Devlet-i Aliye'nin mali durumu, ikincisi ise Avrupalı devletlerin (İngiltere, Fransa, Rusya) Osmanlı Devleti toprakları ve ekonomik kaynakları ile ilgili bitmek tükenmek bilmeyen istekleridir.

II. Abdülhamid dönemi öncesinde de sonrasında da otokrat nitelikli yönetimler olagelmıştır. Tanzimat döneminde bürokrat kadrolar yönetiminde hâkimdi. I. Meşrutiyetten sonra bunun yerini Yıldız Sarayı, II. Meşrutiyetten sonra da İttihat ve Terakki yönetimi almıştır. II. Abdülhamid ise döneminde, İmparatorluğun tarihinde görülmemiş bir şekilde bütün gücü elinde tutarak, modern bir bürokratik aygıt ve ideoloji ile yönetim aygıtı yanında, ideoloji üreten kaynakları dahi kontrol altına alabilmiştir. II. Abdülhamid'in saltanatı döneminde Tanzimat'ın getirdiği modernite devam etmiş midir? Yenileşme hareketleri "*istibdat*" idaresiyle kesintiye mi uğramıştır? Bu soruların cevapları araştırmalarda varılan sonuçlarla giderek netlik kazanmaya başlamıştır. Bazı yazarlar bu dönemi "*gerici istibdatın ve reformların doruğu*" olarak ele alırlarken, bazıları da "II. Abdülhamid devrinin" resmi söylemlerde belirtildiği gibi "despotluk" devri olmadığını söylemektedirler (Çevik, 2009:4). Aslında Tanzimat'ın getirdiği yasama ve idare ile ilgili düzenlemeler, II. Abdülhamid döneminde çok sayıda kanun ve yönetmelik çıkarılarak, Osmanlı sisteminin modernleşme çabaları tamamlanmıştır.

Osmanlı devlet sisteminin -askeriye, merkezi idare, vilayetler, mahkemeler, maliye, ekonomi, kamu hizmetleri, eğitim, güzel sanatlar ve idare- modernleştirilmesi, paradoksal bir şekilde II. Abdülhamid'in saltanatının sonuna kadar sürdürülmüştür. Bugün birçok yerli ve yabancı akademisyen "*II. Abdülhamid otokrasisine hafiye teşkilatı, jurnaller, sıkı takip, sürgünler ve sansür*" gibi konularda eleştiriler getirmektedir. Devlet yönetiminde iç yapısal düzenlemeler, mali disiplin, ekonomik canlanma, demiryollarının artırılması, dış politikada dengeleri maharetle uygulama, halkın halifelik çevresinde bilinçlendirilmesi, laik okullaşma hamleleri açılarından modernleşme sürecinin en azından sürdürüldüğü konusunda başarılı bulmaktadırlar (Çevik, 2009:4).

Osmanlı Devleti'nin XIX. yüzyılda karşılaştığı problemlerden birisi de İç ve Doğu Anadolu'da erkek nüfusunun azlığıdır (Baykara, 1992:169). Nüfus azalması, özellikle de erkek nüfusunun azalması, tarım toplumlarında önemli bir ekonomik kayıp olarak değerlendirilmelidir.

Tüm bu gelişmeler II. Abdülhamid döneminin devlet yönetiminde meydana gelen değişikliklerin incelenmesinin önemine işaret etmektedir. II. Abdülhamid dönemi devlet ve siyasette değişimi incelerken, devlet yönetimini doğrudan ilgilendiren gelişmeleri değerlendirmeye çalıştım. Sonuç bölümünde ise bu değişimlerin II. Abdülhamid sonrası döneme ve günümüze etkilerini tespiti gayret ettim.

1. II. ABDÜLHAMİD DÖNEMİNDE DEĞİŞİM

1.1. Hukuk Alanında Yenilikler

XIX. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin adalet dağıtmak için çağdaş bir sistemi benimsemesi ve devletin bağımsızlığının temel kurumlarından olan adalete yabancı müdahalesinin önlenmesi gerekiyordu (Ortaylı, 2008:209).

II. Abdülhamid döneminde bu amacı gerçekleştirmek için hukuk alanında; adliye teşkilatının çalışmalarının hızlandırılmasını sağlayarak güvenilir bir hukuk sistemi kurulmuş ve adliye çalışanlarını özlük hakları ile çalışma koşullarını düzenlemek amaçları ile mahkeme teşkilatlarına ilişkin yasal düzenlemeler yapılmıştır. Hukuk ve ceza muhakemeleri usulü ile mahkemelerin teşkilatına dair düzenlemeler yapılmıştır. İcra memurlarına, mübaşirlere, mukavelat (sözleşmeler) muharrirlerine, hapishaneler ile ilgili Adliye Nezareti'nin görevleri ve teşkilatına dair nizamnameler düzenlenmiştir. Nezarette müdürlükler, Osmanlı Nizamiye Mahkemelerinde müdde-i umumilik (savcılık), "merkezde ve vilayetlerde adlî müfettişlikler, mahkemelerde icra memuriyetleri teşkili, mukavelat muharrirliklerinin fiilen teşkilatı, mahkemelerde hey'et-i ithamiye tesisi gibi önemli yapısal değişiklikler gerçekleştirilmiştir. XIX. Yüzyılda Osmanlı Devleti'nde dünyayı tanımlayacak ve eklektik dahi olsa bir yasa hazırlama niteliğine sahip hukukçular, başta Ahmet Cevdet Paşa olmak üzere hiç de az değildi (Ortaylı, 2008:208).

Ayrıca yabancılarla Osmanlı vatandaşları arasındaki davalara bakan dava kalemleri olan; "*davalara mahsus ve ecnebileri bir mevki-i mümtazla bulundurmaya alet olan hariciyye kitabeti*" kaldırılarak bu görevler mahkemelere verilmiş, Mezahib (mezhepler) idaresi Hariciye Nezaretinden alınarak Adliye Nezaretine bağlanmış ve mahkemelere arz-ı hal (dilekçe) verme izni verilmiştir. Yabancıların müdahalelerini ve imtiyazlarını ortadan kaldırıp, yargının bağımsızlığını sağlamak için idare ile mahkemelerin kuvvetlerinin birbirinden ayrılmasına ilişkin düzenlemeler bu dönemde gerçekleştirilmiş ve bu konuda yabancı devletlerden gelen itirazlar bu dönemde bertaraf edilmiştir. Yine bu dönemde nizami mahkemeler gibi şer'i mahkemelerde de istinaf ve temyiz usulü getirilmiştir (Çevik, 2009:6).

Dönemin hukukçu ve düşünürleri meşruti rejimi İslam'daki meşveret prensibi ve kurumuna bağlayarak açıklamaktadırlar. Ancak anayasal kurumlar, özellikle parlamento meşveret prensibi ile alakasız ve ters bir niteliğe sahipti (Ortaylı, 2008:210). II. Abdülhamid döneminde hukuk alanında yapılan yeniliklerin diğer yenilikler ile (devletin yeniden yapılandırılması) eşgüdümü yürütüldüğünü görmekteyiz.

1.2. Mülki İdare Alanında Yenilikler

I. Meşrutiyet Anayasası olarak bilinen 1876 Anayasası'nda (Kanûn-i Esasî) il yönetimi ile ilgili konuların yer aldığı görülmektedir. Batılı anlamda ilk Osmanlı Anayasası olan bu önemli hukukî metin il yönetiminde yetki genişliği esasını getiriyordu. Kanûn-i Esasî döneminde, yetki genişliği (tevs-i mezuniyet) ve görevlerin ayrımı (tefrîk-i vezâif) anayasa kuralı iken, uygulamada mutlak bir merkeziyetçilik hüküm sürmüştür. Anayasaya yetki genişliği ve görevlerin ayrımı biçiminde giren bu yönetim esası, valilerin yetkilerini genişletiyor, yerinden yönetim anlayışını önceliyor, yerel otoriter güçlerin etkisini artırıyordu. Görev ayrımı kavramıyla da aslında "*âdem-i merkeziyet*"⁹ ilkesi anlatılmak isteniyordu.

İlk Anayasa, vilayetlerin yönetimine ilişkin meclislerle ilgili hükümlerde getirmektedir. Anayasa "*İdare Meclisleri*" ile "*Vilayetler Genel Meclisleri*"nin oluşturulacağı, bu meclislerin üyelerinin seçimi gibi konuların çıkarılacak özel bir yasayla düzenleneceği belirtiliyordu. İdare meclisleri, vilayet, sancak ve kaza merkezlerinde kurulan, yönetim konseyi tarzında çalışan kurumlardı. Bugünün il özel idarelerinin kaynağı olan vilayet genel meclisleri ise bayındırlıktan sanayiye, ticaretten tarıma, eğitimden vergi konularına kadar önemli görev ve yetkileri olan bir yerel meclis niteliği taşıyordu (Parlak, 201:2-3).

⁹ Âdem-i Merkeziyetçilik; Tanzimat döneminden sonra Osmanlı Devleti'nin tekrar güçlenmesine yönelik ortaya çıkan fikirlerden bir tanesidir. Prens Sabahattin'e ait olan bu görüş Osmanlılık akımından çok farklı değildir. Prens görüşleri yerinden yönetim ve bireysel girişim ilkelerine dayanıyordu. Buna göre merkezi hükümetin yetkileri azaltılacak, buna karşılık imparatorlukta çeşitli unsurların yönetime katılma yetkileri artırılacaktı. Ekonomi modeli olarak liberalizm yanlıydılar. Bu görüşü savunular eyalet ve özerklikten etkilenmişlerdir. (Şerif Mardin, "Âdem-i Merkeziyet" maddesi, İslam Ansiklopedisi, c.1, İstanbul 1988, s. 364-367).

Anayasa kuvvetler ayırımı ve “âdem-i merkeziyet”temeli üzerine yeni bir taşra yönetimi ve yerel yönetim anlayışı getirmesi bakımından yönetim tarihinin temel belgelerinden biri olmuştur. 1876 Anayasası döneminde il yönetimiyle ilgili Meclis-i Mebusan’da yeni bir yasa çıkarılması gündeme geldi. Bunun üzerine Danıştay’ın hazırladığı “*Vilayetler Kanunu*” tasarısı, Meclis-i Mebusan’da kabul edildi. Aynı meclisin onayından da geçen bu tasarı II. Abdülhamid’in vetosuyla karşılaştı. Meclise geri gönderilen yasa tasarısını, Osmanlı-Rus savaşı ve diğer gelişmeler sebebiyle kapatılan Meclis-i Mebusan tekrar görüşemedi. II. Meşrutiyet’e kadar yasal çerçevede yetki genişliği gibi bazı kavramlar adı altında âdem-i merkeziyetçi taşra yönetimi gündeme getirilmişse de uygulamada merkeziyetçi bir il yönetimi ve merkez-taşra ilişkisi varlığını korumuştur (Parlak, 201:2-3).

Esasında teori-pratik çatışma olarak adlandırılabilir bu çelişkili durum 1908 yılında ilan edilen II. Meşrutiyet dönemi boyunca da il yönetiminde fiilen yaşanmış, âdem-i merkeziyet’e daha yakın düzenlemeler getirilmişse de, uygulamada vilayetlerdeki seçilmiş meclislerin, merkeziyetçi yapıdan uzaklaşmadıkları görülmüştür. Tanzimat’ın halkın girişim kabiliyetini ve inisiyatifini de yok ederek onun yerine bürokrasiyi ikame etmiş olması ve her şeyin bürokrasiye, devlete, başkente havale edilmesi süreci ve anlayışı meşrutiyet sonrası dönemlerde başlamış, 1876’dan sonra da devam etmiştir. Merkezi hükümetin sanayiden eğitime yerel yönetimlerden özel teşebbüse her alan üzerinde kontrolü vardır. Bu gelişmeler sırasında yabancı devlet misyonerleri ülkenin her yerinde sayısız okul ve sosyal kurum açmaktadır. Bu okullar ve sosyal kurumlar aynı zamanda Osmanlı Devleti hakkında bilgi toplayan ve topladıkları bilgileri kendi ülkelerine aktaran merkezler durumundadır (Ortaylı, 2008:191).

Osmanlı Devleti’nin mülki idare sisteminin son yüzyılda oldukça karışık olduğu ve sistemin tartışıldığı bilinmektedir. Mülki ve idari sistemde karışıklıkları engellemek için bir “*Vilayetler Nizamnamesi*” hazırlanmıştır (Çevik, 2009:9). Nizamnamede merkezden uzakta bulunan nahiyeler teşkilatından da söz edilmişti (Parlak, 201:-6). Vilayet Nizamnamesi vilayet, liva, kaza idare meclislerinin seçimli üyelerinin fahri olarak çalışmalarını öngörüyordu. Bu organların tüzel kişilik kazanması, üyelerin niteliklerinin belirlenmesi hususları daha sonraki dönemlerde düzenlenmiştir. Vilayet meclislerinin tabi üyeleri; mülki amir, memurlar, ruhani reislerden oluşuyordu. Halkı temsilen seçilen üyeler ise yarısı Müslim yarısı gayrimüslim dört kişi idi (Ortaylı, 2008:186-187).

Sultan II. Abdülhamid merkeziyetçi bir mülki idare yapılanması kurmuş, Mülkiye Mektebi mezunlarını vali olarak seçmeye özen göstermiştir. Bu arada modernleşme hareketi yönetimde bürokratik örgütün büyümesine neden olmuştur (Ortaylı, 2008:191). Mülki idare üzerinde bazı hallerde yabancı müdahale teşebbüsü görülmektedir. II. Abdülhamid zaman zaman yabancı elçilerin tavsiye ettiği vali ve mutasarrıfları kabul etmek zorunda kalmıştır (Ortaylı, 1981:45).

Sadrazam Mehmet Said Paşa¹⁰, 1880 tarihli padişaha sunduğu bir layihada, *“toplumda büyük bir ahlak çöküntüsü olduğunu, bunun devlet memurlarına da sirayet ettiğini, bunun da giderek devletin felaket ve dağılmasına sebep olabileceğini”* söylemektedir. Ona göre ahlakı bozan başlıca şeyler: *“Bozgunculuk, rüşvet, yalan ve vatan sevgisi (hubb-u vatan) yokluğudur.* Teselli olunacak tek konu ise, bu bozulmanın henüz üst tabakalardan alt tabakalardaki halka bulaşmamış olmasıdır. Dönemin devlet adamları bu hastalığın kaynağının kurutulması ve devlet memurlarının rüşvet almalarının da şiddetle önlenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Ayrıca iyi hareketlere özendirici tedbirleri alınmasının rüşvet, yalan ve bozgunculukla mücadelede etkili olacağını savunmuşlardır (Çevik, 2009:10).

II. Abdülhamid döneminde taşra yönetimindeki usulsüzlük ve yolsuzluklarda layihalar yolu ile padişaha şikâyet edilmiştir. Bu şikâyetler merkezde alınan kararların ve yeniliklerin taşra teşkilatlarında uygulama imkânı bulunmadığını göstermektedir (Sırma, 2000:159).

Çıkarılan kararname ile memuriyete giriş prensipleri, memurların disiplin hükümleri, terfileri ve emeklilik işleri düzenlenmiştir. Memuriyete girmek için diploma veya buna denk bir bilginin imtihanla ispat edilmesi şart koşulmuştur. Mülkiye Mektebi'nden mezun olanlardan başka, devlet hizmetine girmek isteyenler mesleğin en alt kademesinden başlamakla yükümlüdürler. Memuriyette bir üst kademeye çıkabilme şartı ise, bulunulan memuriyette en az iki yıl çalışmış olmak idi. Memurlar bulundukları dairenin iç yönetmeliğine kesinlikle uyacaklardı. Memuriyetten azledilmeleri Kanun-ı Esasi'de belirtilmiş olan ana prensiplere göredir. Memurlar hangi meslekten olurlarsa olsunlar, emeklilik (Tekâüt Sandığı) hakkına sahiptirler. Emekliye ayrıldıklarında, bu amaçla kurulmuş olan sandıktan emeklilik maaşı verilmesi esası da bu kararname ile kabul edilmiştir (Küçük, 1988:221). Memurların haklarına ilişkin yapılan düzenlemeler toplum hayatında yeni bir zümrenin ortaya çıkmasına zemin hazırlayacak nitelikleri barındırmaktadır.

1.3. Mali Alanlarda Yenilikler

1.3.1. Devlet Maliyesinin Genel durumu ve Yeni Kurumlar

Osmanlı Devleti, 1875 yılına gelindiğinde dış borçlarının faizini bile ödeyemeyecek duruma gelip, mali iflasını ilan etmişti. II. Abdülhamid Mebusan Meclisi'ni feshettikten sonra planladığı mali politikasını geliştirmek için imkân bulmuş oluyordu. Padişah kendi geliştirdiği, içinde çok önem verdiği mali konuların bulunduğu Osmanlı mali sisteminin hemen tamamını kapsayan programını 1879 yılı başlarından itibaren uygulamaya başlamıştır. II. Abdülhamid, devlet bütçesini denkleştirmeye ve hazine

¹⁰ Mehmet Said Paşa; (1838, Erzurum - 1 Mart 1914, İstanbul), Osmanlı devlet ve siyaset adamı. II. Abdülhamit saltanatında yedi kez ve İkinci Meşrutiyet döneminde iki kez olmak üzere, toplam dokuz dönemde dokuz yıla yakın sadrazamlık yapmıştır. Kendi dönemindeki diğer Said paşalara nisbetle Küçük Said Paşa veya Şapur Çelebi olarak anılır. (Zekeriya Kurşun, **Küçük Mehmed Said Paşa (Siyasi Hayatı, İcraat ve Fikirleri)**, Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul 1991. S.3).

açığını kapatmaya çalışmış, merkezi mali denetim için bir dizi yeni düzenlemeler yapılmıştır. İlk olarak tasarruf tedbirleri alınmış ve memur maaşlarının azaltılması uygulamasına gidilmiştir. Memur maaşlarının azaltılması uygulamasına Sadrazam Mehmet Said Paşa'nın maaşından başlanmış, sadrazam maaşı 90.000 kuruştan 25.000 kuruşa indirilmiştir (Çevik, 2009:40).

1879 tarihli mali reform programının ilk hedefi Maliye Nezareti'nin iç teşkilat tüzüğünün hazırlanmasıydı. Daha önce başka daire memurları, özellikle valiler ve belediye başkanları ile Dâhiliye Nezareti gibi dairelerdeki memurlar tarafından yürütülen mali işler Maliye Nezareti'ne devredildi. II. Abdülhamid bunların çalışma alanlarını birleştirmek için Maliye Nezareti'nde bir "*Tahsilât-ı Umumiye İdaresi*" kurulmasını, her vilayette de bir Tahsilât Müdürü ve her sancakta da bir Tahsilât Müdür Muavini tayin edilmesini teklif etti. Padişahın bu isteği 11 Kasım 1879'da çıkartılan *Tahsil-i Emval Nizamnamesi* ile yerine getirildi. Devletin mali operasyonlarını ve muhasebe düzenini merkezileştirmek ve çeşitli nezaretlerin kendi mali ve muhasebe düzenlerini geliştirmelerini önlemek için Maliye Nezareti'nde bütün nezaretlerin mali operasyonlarını ve bütçe çalışmalarını koordine edecek ve bunu Vükela Heyeti önüne çıkarılmadan önce yıllık bir bütçe halinde düzenleyecek olan bir *Mali Reform Komisyonu* kuruldu. Yine Padişah tarafından Devlet Muhasebe İdaresi'nin kurulmasına hazırlık olmak üzere ve bunu idare edecek bir muhasebe teşkilatının kurulması için Maliye Nezareti dışında bir *Divan-ı Muhasebat* kuruldu (18 Kasım 1879). Bu yeni müessesenin görevi Maliye de içlerinde olmak üzere bütün nezaretlerin mali operasyonlarını denetlemektir. Böylece ilk defa nezaretler ve daireler gerçek bir merkezi maliye denetimine giriyordu. Ayrıca bu yılın başında Maliye Nezareti ve Divan-ı Muhasebat'ın çeşitli dairelerinin çalışmalarını koordine etmek ve özel sektörden mali uzmanların fikirlerini alabilmek için bir *Heyet-i Müşavere-i Maliye* kurulmuştur (3 Şubat 1879) (Özcan vd,1999:245).

1.3.2. Düyun-ı Umumiye Antlaşması ve Reji İdaresi'nin Kurulması

Osmanlı Devleti'nin 1875 yılından sonra dış borç faizlerini bile ödemede güçlük çektiğini biliyoruz. Bu sorunun çözümü için yapılan görüşmeler sonucunda; 1879 yılında alacaklı devletlerle bir anlaşma sağlandı.

Padişaha 1880 tarihinde sunulan uzun layihada "**Devlet-i Aliyelerinin mesele-i esasiye-i hayatiyesi... Mesele-i maliye**" tespiti yapılmış ve yapılması gerekenler, layihayı hazırlayan Sadrazam Mehmet Said Paşa tarafından açıklanmıştır;

1. Para değerini rasyonelleştirerek uygun yıllık bütçe ve muvazenelerin yayınlanması
2. Adil ve verimli bir vergi sisteminin kabulü
3. Devletin mali işlemleri için uygun bir muhasebe sisteminin getirilmesi

4. Mali reorganizasyon ve reformu

Böylece tarım, sanayi ve ticaretin gelişmesi ve ulaştırmanın yayılması için süratle gerekli olan bayındırlık işleri de mümkün olacaktır (Çevik, 2009:10).

20 Aralık 1881 (28 Muharrem 1299)'de devletin dış borçlarının miktarı ve ödeme imkânları, alacaklıların temsilcileri ile yapılan görüşmeler ile tespit edilmiştir. Bu tespit sonrası Düyun-ı Umumiye¹¹ İdaresi'ni kurulmuştur (Küçük, 1988:219). Alacaklılar ile görüşmeler sonucunda 1876 Eylül ayında anlaşma sağlanarak 254.292.000 Sterlin tutarındaki dış borçlar 106.437.237 Sterline indirilmiştir (Çevik, 2009:11).

Düyun-u Umumiye İdaresi Maliye Nezareti dışında bir komisyonca idare ediliyordu. Komisyonca İngiltere, Hollanda, Fransa, Almanya, İtalya, Avusturya-Macaristan ve Osmanlı Devletlerinden birer üye ile Galata bankerlerinin bir temsilcisi bulunuyordu. Bu üyeler 5 yıl süreyle seçiliyorlardı. Komisyon üyelerinin yardımcı uzman personeli 5.000 kişilik olup, bunun % 2'si yabancı, geri kalanı da Osmanlı vatandaşı idi. Osmanlı tebaasından olanların da içinde Hristiyan olanların oranı % 7'yi geçmeyecekti. Bu idare sadece dış borçların ödenmesi değil, bunun yanında Rus tazminatının ve devletin eski tımar ve mukataa borçlarının da ödenmesi amacıyla kurulmuştu. Daha önce Rüşum Dairesi'nin topladığı vergiler içinde olan tuz, tütün, ispiroto resimleri, ipek aşarı, gelir vergisiyle sağlanacak yeni gelirler ve yeni konulan İmtiyaz Hakkı Vergisi bu komisyonca idare edilip toplanacaktı. Doğu Rumeli, Kıbrıs, Yunanistan, Bulgaristan ve Karadağ borç ödemesi olarak paylarına düşen miktarı doğrudan doğruya Düyun-ı Umumiye Komisyonu'na ödeyeceklerdi.

Düyun-ı Umumiye devlet içinde bağımsız bir yapı olarak devletin mali bağımsızlığını tehdit etmekteydi. Bununla birlikte bu yolla sık sık görülen dış baskı ve müdahaleler önlenmiş, bir ölçüde siyasi bağımsızlık da korunmuştur. Düyun-ı Umumiye İdaresi'nin bir başka kazancı da dış borçların toplamının yarıdan aza inmesidir. Ayrıca yeni borçlanmaların bu idarenin garantisi altında yapılması ve II. Abdülhamid'in tasarruf yanında faizlerin zamanında ödenmesine özen göstermesi devletin mali itibarını yükseltmiştir. Düyun-ı Umumiye İdaresi'nin başkanlığını Osmanlı Devleti'nden en çok alacağı olan İngiltere ve Fransa nöbetleşe yürütmüşlerdir (Küçük, 1988:219).

II. Abdülhamid döneminde yürürlüğe konulan mali program ile devletin en önemli mali sorunu olan dış borçlara bir çözüm getiren Düyun-ı Umumiye uygulamaları ile beklenen sonuç elde edilebilmiş midir? Aslında devlet gelirlerinin borçlara ayrılan yüzdesine baktığımızda uzun vadede istenen hedeflere ulaşamadığını görülür. Mesela 1881-1882 bütçesinde bu oran % 28.83'ten, 1906-1907 bütçesinde % 31.16'ya yükselmiştir. Şüphesiz bu durum 1875'teki durumdan daha iyiydi. Her şeye rağmen bu dönemde bütçeyi dengeleyebilmek için borç almaktan başka işler de başarılmıştır.

¹¹ Düyun-u Umumiye (Düyun-u Umumiye-i Osmaniye Varidat-ı Muhassasa İdaresi), 1872 - 1939 yılları arasında Osmanlı Devleti'nin dış borçlarını denetleyen kurum. II. Abdülhamit döneminde kurulmuştur. Kavram, "Genel Borçlar" anlamına gelir. Düyun-u Umumiye kurulduğu yıldan itibaren, Osmanlı Devleti'nin ekonomik ve mali yaşamı üzerinde etkili bir rol oynamıştır.

Bunlar arasında imparatorluğun vergi temelini genişletebilmek için ekonomik gelişmenin özendirilmesini ve Duyun-ı Umumiye Komisyonu'nun yardımıyla pek çok Avrupalı sanayici, banker ve tüccarın, hızla ekonomik canlanmaya katkı getirecek alanlara ilgi duymasının sağlanmasını sayabiliriz (Çevik, 2009:8).

1.3.3. Rusya ile Savaş Tazminatı Sorunları

1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı sonunda Osmanlı Devleti'nin Rusya'ya ödemek zorunda kaldığı tazminat 340 milyon Osmanlı lirasına yakındı. Bu tazminatın 3/1'i indirilerek ödemede faiz şartıyla borç taksitlere bağlanmıştı. İstanbul'daki Rus sefiri Osmanlı Devleti'nin ödeyeceği savaş tazminatları konusunda Ragıp Bey ile anlaşmış, ancak bu anlaşma devlet adamları arasında anlaşmazlığa neden olmuştur (Çevik, 2009:9). Rus sefiri ayrıca Bulgaristan gelirlerinin bir kısmı ile Düyun-ı Umumiye'ye kendilerinin de alınması konularında ısrar etmiştir. Hatta Bab-ı Âli'nin Rus isteklerini kabul etmemesi üzerine, Rus Çarı, Petersburg Sefiri Şakir Paşa'ya bu konuda dert yanmıştır. Osmanlı Devleti ile Rusya arasındaki tazminat sorunları uzun tartışma ve görüşmelerden sonra vilayetler üzerindeki havaleleri kaldırmak, borçları faizsiz takside bağlamak şeklinde nispeten Osmanlı Devleti lehine sonuçlanmıştır (Mart- Nisan 1882) (Çevik, 2009:9).

1.3.4. İstanbul Ticaret Odası'nın Kurulması

Osmanlı Devleti XIX. yüzyılda ticaret ve sanayi sorunlarını çözmek, sanayi ve ticaret ile uğraşanlar ile birlikte sorunlara çözüm bulmak ve sektör temsilcilerini aynı çatı altında toplamak ihtiyacı duydu. Osmanlı Devleti'nin önceki dönemlerinde bu görevleri icra etmiş olan loncalar, klasik örgüt yapıları ve çalışma biçimleri nedeniyle coğrafi keşifler sonucunda ortaya çıkan yeni ekonomik koşullara adapte olamadılar (Nazır, 2010:96). Bu nedenle bu görevleri yerine getirecek müesseseler oluşturulmasına karar verildi. II. Abdülhamid'in isteği ile “*Meclis-i Ticaret ve Ziraat*” kurulmasına 25 Haziran 1876'da karar verildi (Nazır, 2010:2).

İstanbul Ticaret Odası'nın kuruluş tarihi olarak “*Meclis-i Ticaret ve Ziraat*” kurulması kabul edilir (<http://www.ito.org.tr>: 24.02.2015). Bu meclis bir süre “*Büyük Meclis-i Ticaret ve Ziraat ve Meclis-i Ticaret*” (Kurşun, 1991:15) olarak faaliyetlerini sürdürdü. Meclis-i Ticaret, Dersaadet Ticaret Odası kurulana kadar faaliyetlerini sürdürdü. Dersaadet Ticaret Odası, ilk toplantısını 14 Ocak 1882 tarihinde yaptı ve o tarihte “*Dersaadet Ticaret Odası*” adıyla kuruldu. II. Abdülhamid, Ticaret Odası'nın kurulmasına izin veren iradesiyle, aynı zamanda, odanın ticaret müdüriyetince hazırlanan 11 maddelik kuruluş nizamnamesini onaylamıştır. Dersaadet Ticaret Odası'nın idari yapısı bugünkü ticaret odalarından oldukça farklı idi. Bugünkü odalarda yürütme ile denetim işleri ayrı kurullarca yürütülürken, Ticaret Odası'nda ise bütün işler tek bir kurul tarafından görülmekteydi. İstanbul Ticaret Odası'nın açıldığı 1882 yılı içinde toplam 44 toplantı gerçekleştirildi. Bu toplantıların otuzunda, hükümetin odaya havale etmiş

olduğu konular görüşüldü. Bütün bu faaliyetler, Oda Başkanı Aristakis Azaryan Efendi'nin yılsonunda hazırladığı tafsilatlı bir raporda açıklandı (Nazır, 2010:10).

Rapora göre, Ticaret Odası'nın açılışından sonra ilgilendiği ilk konu, Bartın Limanı'nın temizlenmesi ve etrafına rıhtım inşası oldu. Daha sonra Oda, deniz ticareti ve filosunun geliştirilmesi, Osmanlı bayrağını taşıyan tüccar gemileri ve kayıklarından alınan rüsumun sınırlandırılması hususlarını görüştü. Oda heyeti, gerekli gördüğü takdirde, gündemdeki önemli konulara ilişkin fikirlerinden yararlanmak üzere uzmanlar davet edebiliyordu. 1910 yılında ise İstanbul Ticaret ve Sanayi Odası adını aldı (Nazır, 2010:3).

1925 yılında yayımlanan Ticaret ve Sanayi Odaları Kanunu'nun ardından, Türkiye'deki birçok odaya olduğu gibi İstanbul Ticaret Odası'na da hukuksal altyapı sağlanarak, tüzel kişilik haline getirdi. Odalara tüzel kişilik hakkı sağlamasının yanı sıra, 14 Mayıs 1925'te yürürlüğe giren 655 sayılı kanun ile de ticari faaliyette bulunan herkesin odalara üye olması zorunlu hale getirilmiştir (<http://www.ito.org.tr>, 2010).

II. Abdülhamid döneminde padişahın emir ve himayesi ile kurulan Dersaadet Ticaret Odası günümüzde 350.000 kayıtlı üyesiyle dünyanın en büyük 3. odası unvanına sahiptir (<http://www.ito.org.tr>, 2010).

1.4. Eğitim Öğretim Alanında Yenilikler

II. Abdülhamid döneminde ilköğretim meselesi 1876 Kanun-i Esasi ile ele alınmış ve burada yer alan "*Osmanlı efradının kafeince tahsil-i maarifin birinci mertebesi mecburi olacak ve bunun deracatı ve teferruatı nizam-ı mahsus ile tayin kılınacaktır*" maddesi ile ilköğretim mecburiyeti getirilmiştir (Köksal, 2007:14). Eğitim ve öğretim işleri Kanun-i Esasi'nin emri olarak devletin görevleri arasına girmiş ve Meclis-i Mebusanda dahi eğitim işlerini düzenlemedikçe diğer alanlarda yapılacak ıslahatın başarıya ulaşamayacağı gerçeği kabul edilmiştir. İlkokulların Anadolu'ya yayılması siyasetine özel bir önem verilmiştir.

II. Abdülhamid döneminde orta öğretimde rüştiyelerin açılması için gayret ve özen gösterilmiştir. II. Abdülhamid zamanında çoğu İstanbul dışında Anadolu'da olmak üzere 1882-1908 arasında 44 rüştiye (ikisi kız), 3 Öğretmen okulu, 14 idadi (ikisi kız) açılmıştır. 1886'dan itibaren yabancı okulları Türk müfettişlerin teftişi ilkesi getirilerek, eğitimde Türkçülük uygulamaların ilk örneği verilmiştir. Maarifin bu dönemde okul sayıları açısından ilerlediği görülmektedir (Sırma, 2000:65).

Sadrazam Said Paşa hatıralarında, ülke genelinde, vilayetlerde 119, İstanbul'da 17 rüştiye mektebi açtığını ve bu okullara mecburi Fransızca dersi koydurduğunu belirtmektedir (Baltacı vd,1993:243-285). Ayrıca özel okul (mekatib-i hususiye) açma isteği üzerine İstanbul'da 13 özel okul açılmıştır. 1885 yılı sonunda İstanbul dışında 4 idadi eğitime açılmış, 24 idadi binası inşaatı başlamış ve 15 merkezde de idadi açılmasının girişimi başlamıştır (Kurşun, 1991:56).

II. Abdülhamid döneminde eğitim öğretim kurumları açısından büyük hamleler yapıldığı bir gerçektir. Mülkiye ve Hukuk (1878) Mekteplerini açıp himayesine alan Padişah gene şahsi gayretleriyle Ticaret Mektebi'ni de açtırmıştır (Kurşun, 1991:57). Özellikle Mülkiye Mektebi Türkiye'de yükseköğretimin yeni modern merkezleri arasında tamamen sivil ilk kurumdur ve Abdülhamid rejiminin son yıllarındaki baskılar altında bile önemli bir entelektüel merkez ve yeni fikirlerin yeşerdiği yer olarak kalmıştır (Dursun, 1992:299-311).

Mülkiye gibi, Pangaltı'daki harbiye ile önceki reformculardan miras alınan askeri ve sivil tıp okulları, topçuluk, deniz ve kara mühendis (istihkâm, makine) okulları gibi bazı diğer kuruluşlar korunup geliştirilmiştir. Bu kadarla da yetinmeyen II. Abdülhamid mevcut bu okullara sayısı 18'den aşağı olmayan yeni yüksek ve mesleki okullar ekledi. Bunlardan bazıları kısa ömürlü olduysa da genel olarak etkileri önemliydi. Bunlar arasında Maliye (1878), Hukuk(1878), güzel sanatlar (Sanayi-i Nefise) (1879), Ticaret (1882), Baytar (1889), Polis (1891), Gümrük (1892) okulları ile geliştirilmiş bir Tıp Okulu (1898) vardı (Türk, 2006:120-121).

II. Abdülhamid Darümuallimin (Erkek Öğretmen Okulu) ve Darümuallimat (Kız Öğretmen Okulu), Darülfunun isimli eğitim kurumlarını da açmıştır (Sırma, 2000:66-67). Öğretmen okulları ilk ve orta öğretmenler için üçer şubeden oluşuyordu. Öğrencilere 80-120 kuruş aylık burs veriliyor ve mezuniyetten sonra beş yıl mecburi hizmet yükleniyordu (Ortaylı, 2008:214).

26 Ocak 1884'te İstanbul'da Ticaret Mektebi ve aynı yılın 9 Aralık'ında Hendese-i Mülkiye Mektebi açılmıştır. Diğer taraftan Haziran 1884'te Bayezid Kütüphanesi halkın hizmetine girmiştir. Kütüphane, içine 4764 cilt kitap konulmak suretiyle o zaman İstanbul'un en büyük kütüphanesi haline getirilmiştir (Kurşun, 1991:28).

II. Abdülhamid İstanbul'da olduğu gibi Anadolu'da da yeni eğitim kurumları oluşturulmuştur. Konya, Osmanlı Devleti'nin bu dönemi'nde yükseköğretim kurumuna sahip tek Anadolu şehridir(Taşer, 1998:6). Bu kurum Darülfunun'un bir şubesi olarak 1908 yılında açılan Hukuk Mektebi'dir. Bu okulun hangi gerekçeyle Konya'da açıldığı, kurumun özellikleri ve öğrencilerinin niteliği açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Bununla birlikte üzerinde durulması gereken bir başka husus İstanbul'da ancak 1914 yılında alınan bir kararla açılabilen ilk modern medresenin, Konya'da 1910 yılında kurulmuş ve çağdaş anlamdaki İstanbul medresesine model oluşturmuş olmasıdır (Sarıçiçek, 2009:1). Ulemeden ve halktan kişilerin gayretleriyle devletten yardım almaksızın meydana getirilen Islah-ı Medâris tüm yönleriyle Caner Arabacı tarafından incelenmiştir (Arabacı, 1998:74).

1877 Osmanlı- Rus savaşı sonunda ortaya çıkan meseleler, Osmanlı hükümetini eğitim alanında yapacağı ıslahatı ertelemeğe mecbur etmişti. Savaşın içte ve dışta etkileri azaldıktan sonra eğitim alanındaki düzenlemeler sürdürülmüştür (Sarıçiçek, 2009:5). 1879'da Mekatib-i Sıbyaniye Dairesi kurulmuş ve bu dönemde ilköğretim

geleneğe dayalı eğitim veren "Mekاتب-i Sıbyaniye" ve modern eğitim veren "Mekاتب-i İptidâdiye" olarak ikiye ayrılmıştır. 1882'de Maarif Nezareti bu ikiliği ortadan kaldırmak için ağırlığını iptidailer tarafına koymuş zaman içerisinde sıbyan mektepleri iptidaiye dönüştürülmüş ve 1909'a kadar birçok sıbyan mektebi yeni usul üzere eğitim yapar hale gelmiştir (Baltacı vd, 1993:243-258). Abdülhamid döneminde ilköğretim ve öğretim alanında yapılan çalışmaları şu şekilde özetlemek mümkündür. Mecbur tutulan ilköğretim için idari ve hususi tedbir olarak merkez ve taşrada ilköğretim teşkilatının kurulması, iptidai okullarının açılması ve çoğaltılması sağlanmıştır. Sıbyan okullarına yeni öğretimin sokulması, Müslüman halkın kalabalık olduğu yerlerde ilköğretime öncelik ve ağırlık verilmesi, halkın eğitim alanındaki maddi yardımının sağlanması ve taşrada öğretmen yetiştirmek üzere Dar'ül- Muallimler açılması ve bu konularda alınan kararların düzenli şekilde yürürlüğe sokulması ayrıca bu dönemde İstanbul'da çok sayıda İptidai Mektebi açılmıştır (Kuşun, 1991:56-57).

II. Abdülhamid taşraya eğitim götürmeye çalışmıştır. Ancak mali durumun bozukluğu eğitim çalışmalarının tam olarak uygulanmasına imkân vermemiştir. Bütün bunların yanında II. Abdülhamid döneminde ilk ve orta öğretimde, genel anlamda eğitim alanında yol almıştır. Nitekim Rüşdiyeler 250'den 600'e, idâdiler 5'ten 104'e, Dar'ülmualimler 4'ten 32'ye çıkarılmıştır. Yine sayıları 200 olan iptidai okullarına, 4000-5000 civarında, yenileri eklenmiştir (Baltacı vd, 1993:243-258). Bütün bu gelişmeler, aksaklıklarıyla beraber, daha sonra yapılacak maarif reformlarının temelini oluşturmuşlardır. Bunların yanında modern anlamda ilk merkezi ve taşra eğitim teşkilatı bu dönemde kurulmuş ve günümüze kadar gelmiştir.

II. Abdülhamid, Müze-i Hümayun (Eski Eserler Müzesi), Askeri Müze, Beyazıt Kütüphane-i Umûmisi, Yıldız Arşivi ve Kütüphanesi gibi kültür müesseseleri kurmuştur. İmparatorluk içindeki vakıf kütüphanelerinin kitap mevcudunu tespit eden ilk kataloglar bu dönemde yapıldı. Yayın çalışmaları desteklediği için kitap, gazete ve dergi sayısında büyük artış oldu. II. Abdülhamid başta İstanbul olmak üzere imparatorluğun çeşitli şehirlerinin önemli fotoğraflarını ihtiva eden çok değerli bir albümler koleksiyonu hazırlattı. Bu albümler bugün İstanbul Üniversitesi Kütüphanesinin önemli bir bölümünü ihtiva etmektedir (Küçük, 1988:221).

II. Abdülhamid, eğitimi, mutlak monarşinin kendisini yeniden üretmesini sağlayacak bir kurum olarak kullanmaya çalışmıştır. Bu dönem, ders program, müfredat ve kitaplarında yer alan fikirlere bakarak, gelenekçi modernizm dönemi olarak nitelenebilir.

II. Abdülhamid döneminde açılan batı etkisindeki okullarda yetişen aydınlar Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda önemli görevler üstlenmişlerdir. II. Abdülhamid devrini bir cehalet devri sayanlar bile, O'nun Maarifi teşvik ettiğini ve pek çok okul açtığını yani bu konuda yeni hamleler yaptığı kabul etmektedirler. II. Abdülhamid'in hem cahilliği istemesi, hem de Batı tipi okulların açılmasını destekleyip teşvik etmesi bir çelişkidir (Baltacı vd, 1993:243-258). Eğitimi geliştirmek için uzmanlardan layihalar isteyen

Sultan II. Abdülhamid'i eğitim alanındaki yenilikleri ile de değerlendirmek gereklidir. II. Abdülhamid döneminde eğitim alanında büyük hamleler yapılmış bu hamlelerde yönetimin başı durumundaki padişahın büyük katkıları olmuştur.

1.5. Sağlık Alanında Yenilikler

II. Abdülhamid döneminde sağlık alanında yenileşme ve reform adımları atılmıştır. Tıbbiyede öğretim dili Fransızcadan Türkçeye çevrilmiş, Haydarpaşa Tıbbiyesi ve II. Abdülhamid'in kendi parası ile yaptırdığı Şişli Etfal Hastanesi ile bir kısım masraflarını kendi kesesinden karşıladığı Darülaceze'nin kuruluşu sağlık alanında önemli yeniliklerdendir (Küçük, 1988:221).

II. Abdülhamid tıp eğitimini yeniden düzenlemek için, 1890'lardan itibaren Almanya'dan İstanbul'a tıp profesörleri getirmiştir. 1898 Temmuzunda Rieder ve Deyke adlı iki Profesörün İstanbul'a gelişini bazı Alman gazeteleri; "*Fransız tababetinin yerini Alman tababeti alacak.*" diye başlıklarla haber verdiler. Bu tarihten sonra Mekteb-i Tıbbiye'nin modernleştirilmesi için Alman öğretmenlerden yararlanılması düşünüldü ise de, Türkiye'de Fransız tıp öğretmenleri ve ders kitapları kullanımı 1930'lardaki üniversite ıslahatına kadar devam etmiştir. Alman tıbbının Türkiye'deki etkisi Haydarpaşa Hastanesi'nin kurulmasıyla başladı. Fakat bu alanda ordunun ihtiyacını ön planda tutan Osmanlı yönetimi, Viyana Üniversitesiyle ilişki kurup, gerçek modern Alman tababetini tercih edeceğine, bir kaç Alman tıp profesörü ve uzmanını getirmekle yetinmiş görünüyordu (Ortaylı, 2000:48-49).

Sultan II. Abdülhamid dünyadaki ilmî gelişmeleri çok yakından takip etmiştir. O Fransa ile olan münasebetlerimizin yoğunluğu sebebiyle bilhassa bu ülkedeki yenilikleri takip ederek Batı medeniyeti ile ülkemiz arasındaki seviyenin açılmaması için gayret gösteriyordu. Bu dönemde Fransa'da öne çıkan ilim adamlarından biri olan Pasteur ile irtibatı kuduz aşısının bulunmasıyla başlar. Kuduz aşısının keşfedildiğini öğrenen Sultan 1886 yılında Zoreos Paşa, Dr. Hüseyin Remzi ve Veteriner Hüsnü Bey'den oluşan bir heyeti eğitim için Paris'e göndermiştir. Heyet II. Abdülhamid'in kendi istihkakından ayırarak verdiği 10.000 Frankı ve önemli Osmanlı nişanlarından birisi olan Mecidiye Nişanı'nı Pasteur'e ulaştırır. Paris'te eğitim gören bu heyetin yurda dönmesinden sonra İstanbul'da 1887 yılında Darü's-Saadet Darü'l-Kelb ve Bakteriyoloji Ameliyathanesi (Kuduz Enstitüsü) kurulur. Kuduz aşısının keşfinden sadece üç yıl sonra İstanbul'da kuduz aşısı üretilmeye başlanmıştır. Bu merkez Dünya'nın üçüncü Doğu ülkelerinin ise ilk kuduz hastalığı tedavi merkezi olmuştur (Mahiroğlu, 2010:3).

1889'da Telkikhane (Çiçek Aşısı Üretim Merkezi) 1893'te Bakteriyoloji hane-i Şâhâne daha sonra da Bakteriyoloji hane-i Baytarî kurulmuştur. Bu müesseselerde üretilen aşı ve serumlar o zamanlar dünyayı kasıp kavuran tifo kolera dizanteri veba tifüs ve menenjit gibi hastalıkların önünün kesilmesinde rol oynamıştır. Yine hayvanları kırmakta olan şarbon, veba ve çiçek gibi hastalıkların da devası

bulunmuştur. Bu çalışmalar enfeksiyon ile mücadelenin öneminin anlaşıldığının göstermektedir (Özcan vd,1999:242-246).

İngiliz Şarkiyatçısı Prof. Wambery, bu dönemde yapılan işleri şöyle anlatmaktadır: *"Padişah elindeki bütün imkânları seferber ederek, her fırsatta hayırseverliğini göstermekten kaçmamaktadır. Eğitim ve sağlık hizmetleri için yorulma bilmeden çalışmaktadır. Padişahıtan bıkalırsınız, hatta nefret bile edebilirsiniz; ama onun çalışkanlığını ve adaletini inkâr edemezsiniz. Savurganlığa son veren tutumuyla Osmanlı malıyesini ıslah etmiş ve ülkeyi bir uçtan diğeri uca kateden demiryollarını döşetmiştir. Osmanlı, bu son dönemdeki canlanmasını Padişahın enerji, ustalık ve vatanperverliğine borçludur. Sultan Abdülhamid'in bu açıdan değeri, hiçbir şekilde inkâr edilemez (Mahiroğlu, 2010:3)."*

II. Abdülhamid'in sağlık alanında yapmış olduğı bu faaliyetlerde O'nun Batı Dünyası'ndaki gelişmeleri takip ederek, yenilikleri ve gelişmeleri ülkesine getirmeye çalışan bir padişah kimliği ile birlikte, Türk devlet geleneğinde gördüğümüz şifahane vakfiyeleri yolu ile tebaasının sağlığını korumaya çalışma ve hayırseverlik hassasiyetlerini görmektedir.

SONUÇ

Son iki yüz yılda Türkiye'de görülen yenilik hareketlerinin, Atatürk inkılâplarıyla batı medeniyetinin temel kıstaslarına ulaştığı bir gerçektir. Mustafa Kemal Atatürk'ün ortaya koyduğu Türk İnkılâbına zemin hazırlayan düşünce ve uygulamalar, Nizam-ı Cedit ve II. Mahmut reformları ile Tanzimat ve Meşrutiyet hareketleri sonucu olarak görülmelidir.

II. Abdülhamid'in otuz yıllık saltanatı sırasında yapılan reformların da bu gelişmede payı olduğı yapılan yenilikler incelendiğinde anlaşılmaktadır. II. Abdülhamid'in hayli uzun süren ve bazı tarihçilerce 'istibdat' diye adlandırılan yönetimi, aynı zamanda bizim modernleşme serüvenimizin en güçlü hamlelerinin yapıldığı dönemdir. Sınırları giderek daralan Osmanlı Devleti, adeta bu dönemde kendisini dışarıya kapatarak dünyanın gidişine uyum sağlayacak altyapıyı oluşturmaya çalışmıştır. Osmanlı Devletinin modernleşme süreci ordu teşkilatının modernleşme süreci ile birlikte gerçekleşmiştir. Diğer bir ifade ile Osmanlı modernleşmesinin lokomotifi ordu teşkilatında yapılan yenileşmeler olmuştur.

Osmanlı Devleti ile birlikte siyasi varlıkları sona eren diğeri imparatorlukların tarihi süreçleri tetkik edildiğinde görülecektir ki hiçbir imparatorluğun Fransız İhtilali'nin meydana getirdiğı değişime direnmesi mümkün değildir. Fransız İhtilali'nin milliyetçilik, eşitlik ve özgürlük gibi temel kavramları tüm dünyayı etkilemiş, krallık idareleri yerlerini cumhuriyet yönetimlerine bırakmıştır. Bu süreçte Osmanlı Devleti'nin dünyanın ortasında bir ada gibi durumunu ilelebet muhafaza etmesi beklenemezdi. Osmanlı idaresi er geç dünyanın genel gidişatından etkilenecek ve cumhuriyete inkılâp edecekti.

II. Abdülhamid dönemi ile birlikte modernleşmenin hız kazanması, ardından kısa sürede cumhuriyete giden yolun açılması, anlamlı bir bütünlük oluşturmaktadır. II. Abdülhamid yönetiminden Türk inkılâbına doğru gelen seyrin, derin çelişkiler barındırmadığını, aksine sürecin önemli kilometre taşlarından bir kısmının II. Abdülhamid döneminde ivme kazandığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nin II. Abdülhamid döneminde devlet yönetiminde yaşamış olduğu değişim ve bu değişimin sonuçları Cumhuriyet Türkiye'sine devredilmiştir.

KAYNAKÇA

ALDERSON, AnthonyDolphin; **Osmanlı Hanedanı**, (çeviren: Şefaattin Severcan), Kaya Matbaacılık, İstanbul, 1999.

ARABACI, Caner, **Osmanlı Dönemi Konya Medreseleri 1900-1924**, KTO Yayınları, Konya, 1998.

BALTACI, Cahit; Erol Özbilgen, Abdülkadir Özcan ve diğerleri, **Osmanlı Dünyayı Nasıl Yönetti**, İz Yayıncılık, İstanbul, 1993

BAYKARA, Tuncer; **Osmanlılarda Medeniyet Kavramı**, Akademi Kitapevi, İzmir, 1992.

BOZDAÇ, İsmet; **Abdülhamid'in Hatıra Defteri**, Pınar Yayınları, İstanbul, 1996.

ÇEVİK, Zeki; **Sadrazam (Küçük) Mehmed Said Paşa (siyasi hayatı)**, Ankara Üniversitesi, Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, 1988.

GÜLSOY, Ufuk; **Dersaadet Ticaret Odası 1882-1923: Türkiye'de Ticaretin Öncü Kuruluşu**, İstanbul Ticaret Odası yayınları, İstanbul, 2009.

GÜVEN, Gül; **Kamil Paşa ve Said Paşa'nın Anıları - Polemikleri**, Arba Yayınları, İstanbul, 1991.

HAYDAROĞLU, İlknur; *"II.Abdulhamid'in Hafiye Teşkilatı Hakkında Bir Risale (II.Kısım)"*, **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi** Cilt: 19 Sayı: 30, Ankara, 1997.

KÜÇÜK, Cevdet; "Abdülhamid II" maddesi, *Osmanlı Ansiklopedisi*, C.6, Ağaç yayınları, İstanbul, 2001.

KÜÇÜK, Cevdet; *"II. Meşrutiyet'ten Sonra Şehzade Eğitiminde Değişim"*, SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:21, Kayseri, 2010.

KÖKSAL, Nursel; **Osmanlı Devleti'nde modernleşme dönemi Askerî eğitim sistemi**, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale, 2007.

KURŞUN, Zekeriya; **Küçük Mehmed Said Paşa (siyasi hayatı, icraatı ve fikirleri) 1838-1914**, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul, 1991

NAZIR, Bayram; *“Dersaadet Ticaret Odası’nın Kuruluşu Ve İlk İcraatları”*, Hukuk, Ekonomi ve Siyasal Bilimler Dergisi, İstanbul, 2010.

ORTAYLI, İlber; **İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı**, Timaş Yayınları, 27. Baskı, İstanbul, 2008.

ORTAYLI, İlber; **II. Abdülhamid döneminde Osmanlı imparatorluğunda Alman Nüfuzu**, AÜ SBF yay. Ankara 1981.

ORTAYLI, İlber; **Tanzimat Devrinde Mahalli İdareler (1840-1880)**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2000.

OSMANOĞLU, Ayşe; **Babam Sultan Abdülhamid**, Selis Kitaplar, 2. Baskı, İstanbul, 2008.

OSMANOĞLU, Şadiye; **Babam Abdülhamid (Saray ve Sürgün Yılları)**, Timaş Yayınları, 4. Baskı, İstanbul, 2009.

ÖZCAN, Abdülkadir; M. Fatih Andı; Fehamettin Başar ve diğerleri, **Osmanlı Ansiklopedisi**, II. Abdülhamid Maddesi, 6. Cilt, Ağaç Yay. İstanbul, 1993.

ÖZTUNA, Yılmaz; **Türkiye Tarihi**, Hayat Yayınları, İstanbul, 1970.

PARLAK, Bekir; *“Osmanlı Devleti’nin Son Yüzyılında Taşra Yönetimine İlişkin Anayasal-Yasal Gelişmeler ve Cumhuriyete Yansımalar”*, <http://www.yerelsiyaset.com/pdf/mart2008/6.pdf> , (27.04.2015)

SARIÇELİK, Kerim; **Osmanlı Devri Konyası’nda Modern Eğitim-Öğretim (1869-1919)**, Doktora Tezi, S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

SIRMA, İhsan Süreyya; **Belgelerle II. Abdülhamid Dönemi**, Beyan Yayınları, İstanbul, 2000.

TEKTAŞ, Nazım; **Osmanlı Tarihi**, İmpress Baskı Tesisleri, İstanbul, 1992.

TOSUN, Mehmet; **21. Yüzyılda Sultan Abdülhamid’e Bakış**, İstanbul, 2003.

TÜRK, İ. Caner; **Osmanlı Devletinde Tarih Eğitimi (1839-1922)**, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

HUKUKUN KÖR NOKTASI: “YARGI” EDİMİNİN FELSEFİ YÖNÜ

Murat SATICI*

Özet

Yargı kavramsallaştırması teorik, pratik veya prosedürel hukuksal boyutlarda tanımlanmıştır. Fakat kavrama ilişkin tartışma asla meşruiyet kavramından bağımsız olmamıştır. Bu süreçte, ulusal ve uluslararası hukuk sistemleri, hukukun, pozitif normların ve hukuk sistemlerinin meşruiyetini tesis eden hak, özgürlük ve insan haklarına dair tartışmalar sayesinde inşa edilmiştir. Bu yüzden hukuku ve politikayı daha iyi anlayabilmek için felsefi, moral ve teorik boyutlar içeren uzun ve karmaşık bir tarihe sahip olan yargılama kavramını dikkate almalıyız. Bu tarihten ve boyutlardan yararlanarak bu makalede, çağdaş sosyal, hukuksal ve politik meselelerin çözümünde yargı kavramının sunduğu imkânları ve faydaları görmeyi amaçlıyoruz.

Anahtar Kavramlar: Yargı, Hukuk, Adalet, Yasallık, Meşruiyet, Demokrasi.

THE BLIND SPOT OF LAW: THE PHILOSOPHICAL SIDE OF JUDICIAL ACT

Abstract

The conception of judgement has been described in theoretical, practical and procedural, legal dimensions. But the discussion about it has never been independent of the conception of legitimacy. In this process, national and international law systems have been discussed in the context of rights, freedoms and human rights that constitute the legitimacy of law, positive norms and the systems of law. That's why, for the better understanding of law and politics, we should take into consideration the conception of judgement that had a long and complex history that includes philosophical, moral and theoretical dimensions. By utilizing this history and these dimensions, this essay examines the possibilities and utilities that concepts of judgement offers for solutions of the contemporary social, legal and political issues.

Keywords: Judgement, Law, Justice, Legality, Legitimacy, Democracy

*Yard. Doç. Dr., Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edb. Fak. Felsefe Bölümü, murat.satici@cbu.edu.tr

GİRİŞ

Bizi demokratik ve kamusal bir özgürlüğe ve eyleme yöneltebilecek şeyler, bireysel, toplumsal ve politik yaşamda görünür somut hukuksuzluklardır Çünkü mahkeme veya “yargı” kararlarının insanlarda uyandırdığı adalet veya adaletsizlik duygusu, bireysel ve kolektif olarak adalet-adaletsizlik, haklılık ve haksızlık algımızın temelini oluşturur. Bu algımız, bizi “yargı” kavramının tek yanlı anlamından kurtarabilen, bireysel, toplumsal ve politik yargı yetimizi ortaya özgürce çıkarmamıza yönelten adalete ilişkin bir akıl yürütmeye girmeye zorlar. Böylece meşru hak ve adalet taleplerinden doğan, aslında doğrudan hukukun, adaletin, yasanın ve yargılamanın meşruiyetinin sorgulanmasına yönelik eylemler ortaya çıkar. Bu meşruiyet sorgulamasına girildiği andan itibaren, yargı edimi-yargılayan-yargılanan arasındaki hiyerarşik ve kurumsal konumlanma ilişkisi tikel, somut, deneyimle sınırlı, tek taraflı ve buyurgan olmaktan çıkar. Bu çerçevede hukuksal yargılamanın niteliğinin, dayandığı ilkelerin, paradigmanın ve onu şekillendiren koşulların tartışıldığı düşünsel bir yargılama edimi olarak hukuksal yargı kararlarını konu eden pratik bir yargı edimi belirir.

Meşruiyet sorunsalında hukuk bilimi açısından öncelikli soru, “hukuki argümantasyonun yerine getirmesi gereken hukuki sağlamlık standartlarının neler olduğu” (Feteris, 201, s:2) iken, insanların yargı kararının meşruiyetini tartıştıkları pratik yargı ediminde temel soru, hukuksal yargı kararının adil olup olmadığı, yargı erkinin gerçekten bağımsız ve nesnel olup olmadığıdır. Bu nedenle hukuksal “yargı”, kendi içerisinde adli mercilerin sadece yasaya uyumu gözettileri hukuksal bir akıl yürütmeyi değil, “olması gereken”e uygun işleyip işlemediği meselesini de içerir. Meşruiyet sorusunu sormak, hem insanları hem de yargı mekanizmasını, adil olan ile olmayanı ve haklı olan ile olmayanı ayırt edebilecekleri bir pratik akıl yürütme yapmaya zorlamaktır. Bu zorlama, hukuk sistemlerinde hukuksal kararların gerekçeleriyle sunulması olarak görünüşe çıkmıştır.

Hukuksal yargı kararlarının gerekçeleriyle birlikte sunulması, “olan” ile “olması gereken” arasında ve genel ilkelerle tikel durumlar arasında bağıntı kurmaya yönelten bir pratik akıl yürütme biçimine işaret eder. Gerekçe, yargılama ediminin olmazsa olmaz koşulu olarak hukuksal akıl yürütmenin kendisini dayandırdığı genelleşebilir, evrensel biçimde kabul edilebilir ilkelere referans eden bir pratik akıl yürütmenin sonucunda ulaşılan meşruiyet kaynağıdır.

Hukuki bir tezin kabul edilebilirliği, gerekçelendirmenin niteliğine bağlıdır. Bir yargıcın görüşü, kararında mündemiçtir. Bu karar, ilgili taraflar kadar diğer yargıçlar ve bütün bir hukuk cemaati tarafından da kabul görmek için layıkıyla gerekçelendirilmiş olmalıdır (Feteris, 2010, s:3).

Yargılama, bu karakterinden dolayı sadece hukuksal, prosedürel bir akıl yürütme ve karar alma süreci değil, aynı zamanda adalet, hak ve özgürlük gibi pratik kavramların

tikel eylemlere ve durumlara uygulanmasıdır. Bu açıdan bakıldığında, hukuksal yargı veya hukuksal akıl yürütmenin pratik akıl yürütme ile sıkı biçimde ilişkili olması beklenir. Bununla birlikte, “Pratik akıl yürütme, genel biçimde insanların ne yapması gerektiğine ilişkin, hukuksal akıl yürütme ise verili hukuksal kurallara göre ne yapması gerektiğine ilişkin bir akıl yürütmedir” (Warner, 2005, s: 259). Bu yüzden yargı kavramı üzerine düşünüm, sadece hukuksal prosedürlerle sınırlanmış değil, adil, haklı ve öyle olmayanlar üzerine pratik bir yargı gücünün işleyişine işaret eder. Dolayısıyla toplumsal bir arada yaşamı düzenleyen zorlayıcı yasalar sistemi olarak yerleşmiş olan ve genel kabul görüp bağımsızlık ve üstünlük atfedilen “yargı” kavramı, meşruiyetini tikel ile evrensel olanın, olgular ile normların, özgürlük ile özgür eylemin, hak ile hak taleplerinin ve adalet ile adil olan ve olmayanın belirlenmesine dayandırılmalıdır. O halde hukuksal yargılama, tikel eylemlerin yargılanmasında kullanılan akıl yürütme biçimine ve bunun meşruiyetine dair bir sorgulamada temellendirilmelidir. Fakat yasalara uyumu temel alan bir hukuksal akıl yürütmeyi pratik akıl yürütmeden ayıran şey, hukuksal akıl yürütme içerisinde “geçmiş örnekleri, yasaları, ortak yasa söylemlerini, ilkeleri ve pratikleri barındıran hukuksal kuralların aldıkları roldür” (Warner, 2005, s: 259). Bu yanıyla yargıyı ve hukuku tartışmak, adil ve haklı olana dair yargı verirken, hukuksal akıl yürütmenin mi yoksa pratik akıl yürütmenin mi temel oluşturacağını tartışmak demektir. Fakat tartışma, ne sadece mahkemelerin tikel prosedürel kararlarını tartışmaktır, ne de sadece bu kararların dayandığı temel ilkeleri tartışmaktır; aynı zamanda sadece meşruiyeti sorgulanamaz kurulu normlara ve normlar sistemine referans etmekle ya da normlar üzerine düşünmeden, sadece ilkeleri tartışmakla da yürütülemez. Tartışma, her iki öğeyi de kapsar ve birbirinden ayrılamazdır.

Tartışmanın hukuksal ve pratik akıl yürütme arasında gidip gelen çift akslı yapısı, felsefe tarihine bakıldığında son derece geniş bir yer tutar. Çağların karakterine ve değişen niteliklerine göre yargılama edimi, bazen pratik akıl yürütme, bazen de hukuksal prosedürel akıl yürütme arasında gidip gelen bir süreçtir. Fakat tartışma, yasa ve meşruiyet sorunundan bağımsız yapılamamıştır. Bu nedenle, hukuksal yargılama ve hukukun çağdaş kavranılışı üzerine düşünmek, bu süreçten soyutlanamaz. Nitekim bu süreç, mevcut tikel ve uluslararası hukuk sistemlerinin temelini oluşturan doğuştan hak, özgürlük, insan hakları gibi hukukun ve hukuksal yargılamanın olmazsa olmaz temel meşruiyet ilkelerini ve onlara dayanan yazılı hukuksal normları ortaya çıkarmıştır. Kısacası, yargı kavramının günümüzde aldığı biçimi ele almak için kavramın tartışılma biçimlerine de göz atmalıyız. Böyle bir serimleme yapmaktaki amaç, doğal hukuk felsefesi geleneğinin betimlemesine girilerek tekrara düşmek değil, özellikle çağdaş politika ve hukuk tartışmalarında yargılama ve hukuk kavramlarının aldıkları biçimi görebilmek ve onların üzerine düşünmek için yardım almaktır.

Yargı Ediminin Kısa Tarihi

Yargılamanın, yasanın ve hukukun meşruiyetine ilişkin tartışma doğal hukuk geleneği içerisinde Antik Yunan’da başlar. Ahlak-politika-hukuk özdeşliğinin hüküm sürdüğü klasik gelenekte, yargılama ediminin pratik bir bilgelik, yani iyiyi kötüden ayırma yetisi olduğu kabul edilerek, yargılama erdem ile ilişkisinde tartışılmıştır.

Bu süreçte, insansal eylemleri haklı-haksız ve adil olan olmayan olarak adlandırabilmek için gerekli olan bir değerlendirme ölçütüne ulaşma çabası karşımıza çıkar. Burada aslında, Platon’da karşılaştığımız biçimiyle, “bir eylem veya eylem sınıfı hakkında bizi onu adil diye adlandırmaya götüren şeyin ne olduğuna dair doğru bilgiye ulaştıran etkinlik olarak adalet erdeminin eşlik ettiği yargılama yetisi, sadece bir adil eylemler listesi oluşturma etkinliği değildir” (MacIntyre, 2001, s: 41). MacIntyre’in belirttiği gibi, “Platon, bir adil eylemler listesi değil, fakat böyle bir listeye dahil olma ya da böyle bir listeden hariç tutulma için kullanılacak bir kriter ister” (MacIntyre, 2001, s: 41). Bu kriterin özellikleri ve dayanacağı ilkeler Platon’un felsefesinde gizlidir.

Platon’a göre düzen, mutlak birliktir. Bu birliğin ve içerdiği uyumun dayanağı olacak ve insanları ilişkiye sokacak düzenleyici idea ise bir tümel olmalıdır. Adalet, tam da bu tümele göre davranmaktır. Bu yüzden Platon’a göre adaleti sağlamak, bu tümelin bilgisini gerektirir (Platon, 2009, 94a-b). Adalet ve teorik bilgelik arasında kurulan bu ilişki, Platon’u filozof-kral öğretisine ulaştırır. Platon hem bir kriter olarak hem de birliğin ve insanlar arası ilişkinin düzenleyicisi olarak adalet ideasını tanımlarken, onun bilgisine erişmeyi, yasa yapmayı ve yargılama edimini de teorik bir sorun olarak bilgiye ve ona ulaşabilecek filozof-krala bırakır. *Yasalar*’da gördüğümüz gibi Platon, kendisi de yasalara uymak zorunda olan ve onların hizmetçileri olan yöneticilerin teorik bilgeliğinde cisimleşen politik ve hukuksal düzenin aynı zamanda ahlaksal olarak da iyi ve adil olabileceğini, diğer yönetim biçimlerinin kusurlu olacağını iddia eder (Bkz., Platon, 1998, 715c-d). Bu yüzden Platon, yasa yapmayı ve yönetmeyi olduğu kadar, adaleti ve adil olanı-olmayanı belirleyen yargılamayı da, adalet ideasının bilgisine erişebilecek filozofun teorik yeterliliğine, dolayısıyla da iradesine bırakmıştır. Hukuk felsefesi bakımından akıl ve irade arasındaki ilişki sorusu, toplumun ortak aklının, iradesinin ve taşıyıcısının bir ve aynı kaynak mı yoksa ayrı kaynaklar mı olması gerektiği sorunu olarak, özellikle Montesquieu’da “kuvvetler ayrılığı ilkesi”nde modern hukuk kavrayışının temeli olarak yer alacaktır. Kuşkusuz, Platon hem bu sorunsala hem de adaletle ilişkin teorik bilginin pratikte farklı ve tikel durumlara, aynı zamanda da topluluklara nasıl uygulanacağı sorusunu cevaplamaz. Bu soruyu, yargı edimini Platon’dan farklı olarak ve doğal hukuk geleneğinde etkisi derin olacak biçimde cevaplamak Aristoteles’e kalmıştır.

Aristoteles’e göre, yasa koyma eylemi, değişmez bir hakikati yakalamakla ilgili değil, tikel durumlara göre bu teorik hakikati yorumlamakla ilgilidir. Bu nedenle Aristoteles, yasa koyucunun, sadece bilgelğe veya ezeli-ebedi ilk ilkenin bilgisine erişmesini değil, daha ziyade ilk ilkelerin tikel topluluklara ve durumlara uygun biçimde

uygulamaya karar verme yetisine vurgu yapar. Yasa yapma eyleminde önemli olan, bilgisi keşfedilen ezeli-ebedi hakikatlerle uyumlu biçimde kurallar yapmaktır. Fakat yasalar zamandan zamana ve mekandan mekana değişir. Farklı koşulları olan birbirinden farklı topluluklar olduğu kadar, tek bir topluluğun da farklı dönemleri olduğu için, yasalar sadece bir kere mükemmel biçimde yapıp değişmeden duramazlar. Bu nedenle Aristoteles, yasaların karakterini evrensel ve tikel olmak üzere iki biçimde tanımlar.

Tikel yasalar her topluluğu oluşturan ve topluluğun kendi yurttaşlarına uyguladığı yasalardır. Evrensel yasa ise doğanın yasalarıdır. Zira herkes doğanın yasalarını bir ölçüde kutsamışlardır. İnsanlar doğa yasalarının evrensel adaleti içerdiğine ve gerçekten var olduklarına inanmaktadırlar. İnsandaki böyle bir doğal adaletin var olduğuna dair bilgi ve inanç, doğal adalet ve adaletsizliğin var olduğuna ilişkin ortak bir bilgidir. Aristoteles, *Antigone*'yi (Sophokles, 2000) hatırlatarak, yasa koyucuya itaat etmeyi reddettiğinde *Antigone*'nin böyle bir ortak veya doğal bilgi aracılığıyla tikel yasanın meşruiyetini sorguladığına işaret eder.

Özel yasa, her topluluğun kendi koyduğu ve kendi üyelerine uyguladığı yasadır: bunların bir kısmı yazılı, bir kısmı değildir. Evrensel yasa doğanın yasasıdır. Çünkü herkesin bir dereceye kadar sezdiği gibi, gerçekten de, bütün insanları, hatta birbirleriyle birlikteliği ve anlaşması olmayanları bile bağlayan bir doğal adalet ve adaletsizlik vardır. Sophokles'in *Antigone*'sinin, *Polyneikes*'in gömülmesin yasağına karşı doğru bir eylem olduğunu söylerken açıkça kastettiği şudur: bunun doğaya göre doğru bir iş olduğunu kastetiyor (Aristoteles, 2004, 1373b).

Aristoteles'te yasa ise, “erdemli emreden, erdemsizliği yasaklayan bir şey”(Aristoteles, 2005, 1130b25) olarak tanımlanırken, adalet, “doğru olan” ile aynı şeydir. Ona göre,

her ikisi de erdemli şeyler olmakla birlikte, doğru olan daha iyidir. Bu çıkmaza götüren, doğru olanın adaletli olması, ama yasaya uygun olanın adaletli olmamasıdır. Bunun nedeni, her yasanın genel olması, oysa kimi konularda genellik düzeyinde söz etmenin imkânsız olmasıdır (Aristoteles, 2005, 1137b).

Bu boşluğu kapatacak öge ise, Aristoteles'in tanımladığı biçimde “genel ilkeleri tikel olaylara uygulama”, yani pratik ve etik bir akıl yürütme, *phronesis/basiret*'tir. Aristoteles, yasa yapmanın somut dünyayla ilgili pratik bir eylem olduğunu belirtirken, kurallar, yöneldikleri koşulların geçirdikleri değişimlere tabidirler. Somut durumların değişimi, Aristoteles'e göre, genel anlamda adaletin uygulanmasını engeller ve tikel durumlara göre yazılı yasaların yetmediği yerde, doğru olana dair düşünüp taşınma devreye girmelidir. Zira Aristoteles, doğru olan ile adalet arasında ilişki olduğunu belirtir, fakat bu ilişkinin nedeni “her şeyin yasaya göre olmaması, bazı konulara yasa konamamasıdır” (Aristoteles, 2005,1137b). Bu yüzden yasa koyucu ve gerçek bir devlet adamı, gözlerini mutlak en iyi olana değil, fiili koşullarla en iyi ilişkili olana

 evirmelidir. Böylece Aristoteles'e göre, mümkün en iyi kurallar, kabul edilebilir olan kurallardır.

Aristoteles'in betimlediği biçimiyle devlet adamının veya yasa yapıcının kararları geleceğe yöneliktir ve geneldir. Aynı zamanda yasalar uzun sürede ve enine boyuna düşünüp taşınma sonucunda yapılır. Ancak adaletin tikel durumlara uygulanması, yani hukuksal yargılama veya karar verme, belirli davalarda tikel durumlara uygun karar vermeyi gerektirir. Bunu engelleyecek pek çok kişisel neden (dostluk, nefret, kişisel çıkar) mevcuttur. Bu yüzden, Aristoteles'e göre,

(...) yargıcın elinden geldiğince az şeye karar vermesi gerekir. Fakat bir şeyin olduğuna ya da olmadığına, olacağına ya da olmayacağına, öyle ya da böyle olduğuna ilişkin sorular, yasa yapıcı bunları önceden göremediği için, mutlaka yargıca bırakılmalıdır (Aristoteles, 2004, 1354b,5-15).

Yargıcın genel olanı tikel durumlara uygulaması, yasa ile somut dünya arasındaki dediği kapatır. Bu yüzden Aristoteles'e göre yasa, yargıyı ortaya çıkarır. Teorik akıl, yasanın içermesi gereken adalet, haklılık ve iyiye, yani genel ilke ve kavramlara ulaşırken, pratik aklın yargılaması sonucu ortaya çıkacak kararların doğruluğuna ilişkin herhangi bir kesinlik olamasa da, bu ilkelerin tikel durumlara uygulanabilmesi ihtiya ı karşılanır. O halde yargılama, neyin doğru neyin yanlış olduğuna karar verme konusunda bir yetidir. Aristoteles'e göre bu yeti, her yurttaşın sahip olduğu bir yetidir ve insanın özü gereği *zoon politikon* olarak tanımlanmasının nedeni budur.

Aristoteles'in hukukun olumsal insansal dünyayı nasıl d zenleyeceğine dair açıklaması, teorik ve pratik akıl arasındaki ayırım aracılığıyla bunun nasıl bunun mümkün olabileceği açıklamasıyla paraleldir. Bunu yaparken Aristoteles, adalet ve adaletsizliği, haklı olanı ve olmayanı yargılama edimini ne yalnızca adalet erdeminin bilgisine sahip olanlara bırakmıştır, ne de yasaları yazılı, değişmez yasalar olarak görüp onlara bırakmıştır. Bu, iki yönden Aristoteles'i yargı gücü ve hukuk kavramsalla tırmasında önemli bir yere koyar. İlk olarak o, insanın kendi olumsal yaşamını, yargılamanın teorik akıl ile ilişkisinde, kozmik bir düzenin bilgisine erişebileceği ölçüde etkin kılmıştır. Diğer yandan da yargı gücünü, teorik bilgiyi olumsal insansal yaşam pratiği ile ilişkili tikel durumlara uygulama olarak tanımlayarak pratik bir akıl yürütme edimi içerisinde sunmuştur. Bu iki Aristotelesçi  ğe, doğal hukuk geleneği içerisinde yasaların ve yargılamanın meşruiyeti sorunsalında aranan cevaplara zemin teşkil etmiştir.

Bu zeminde yükselen doğal hukuk geleneğinde, Aristotelesçi doğal hukuk kavrayı ının etkisi devam etmiştir. Fakat Ortaçağ'da Augustinus'un dolaysız biçimde tüm iktidarı Tanrı ile ili kilendirmesi, neyin adil olup olmadığının yargılanması yetkisini, dünyevi alanı a an bir iktidara teslim etmesi anlamına gelir. Tanrısal ve dünyevi iktidar arasında asıl karar verici merciinin kilise olduğu uzun dönem içerisinde, yargılama yetisi üzerindeki kilisenin ve engizisyonun hakimiyeti, Rönesans ve Reform

hareketleri ile etkisini yitirmiştir. Fakat özellikle Machiavelli ile birlikte ahlak-politika ve hukukun birbirleriyle ilişkisinin yeniden bir kopuşta biçimlenmesi, modern politika ve hukuk kavrayışının yeniden fakat bu kez öncelikle dinden sonra ahlaktan ve erdemden bağımsızlığını ilan etmenin yolunu açmıştır. Modern dönemde, politika gibi otonomisinin tesisi çabasında sözleşmecî geleneğin insansal ve toplumsal temelleri vurgulayarak hukuku yeniden tanımlaması, özellikle Rousseau'da ve Locke'ta tam tanımlarına ulaşacak cumhuriyetçi ve liberal birey ve hukuk kavrayışlarının yükselmesiyle hukuk yepyeni bir hal almıştır. Yargılama ve hukukun kaynağı, aşkın bir ilke yerine, adalete dair meşruiyet sorgulaması olması bakımından insansal ve toplumsal yaşam içerisinde aranmaya başlamıştır. Buna bağlı biçimde adil olan ve olmayanın belirlenmesi edimi, otonomi, özgürlük ve eşitlik ilkelerinde temellendirilmiştir. Otonomi, hukukun ve yargılamanın aşkın ilkelerden bağımsız olmasını ifade ederken, özgürlük ve eşitlik, hukukun tarafsızlığının, bağımsızlığının ve üstünlüğünün temeli olarak görülmekle birlikte, modern ulus-devlet kavrayışında içeren politik katılımın düzenleyicisi olarak karşımıza çıkar.

Rousseau, doğal durumda varolduğuna inandığı özgürlüğün ve eşitliğin nasıl kaybedildiğinin ve hukukun temeline yerleştirilerek bu değerlerin nasıl canlandırılabilceğinin ve kurumsallaşarak yeniden ortaya çıkabileceğinin hikâyesini anlatır¹². Rousseau, bireysel özgürlüklerin ve hakların nasıl korunacağını ve eşitliğin yeniden tesisini, yurttaşlar ve genel irade arasındaki bir karar alma ve neyin iyi, doğru, adil ve haklı olup olmadığına dair pratik yargılama edimi olarak politik bir eylem biçiminde tanımladı. Bu vurgu *Toplum Sözleşmesi*'nde yurttaşların birlikteliğinin yegâne temeli olarak sunulur: “Her birimiz bütün varlığımızı ve bütün gücümüzü bir arada genel istemin buyruğuna verir ve her üyeyi bütünü bölünmez bir parçası kabul ederiz” (Rousseau, 2006, s: 15). Emmanuel-Joseph Sieyes ise, insanların kamusal biçimde görünür olmalarını ve bir bütünlük oluşturmalarını, ancak yasama, hukuksal karar alma ve yargılama edimine katılım önünde engeller teşkil eden “ayrıcılıkların” kaldırılmasıyla mümkün gördü. Bu nedenle Sieyes'e göre, ayrıcalıklar, “ona sahip olanların lehine bir af ve muafiyet, sahip olmayanlar için bir engeldir” (Sieyes, 2003, s: 69). Ayrıcalıkların ortadan kalkması ve hukuksal ve politik eşitliği yücelterek Sieyes, hem bireyler arası eşitliği hukuksal ve politik eylem ortak katılım olarak yeniden tanımlamış, hem de yurttaşların birliğini sağlayacak eşitlikçi, otonom ve formel ulus-devlet yapısını ideal olmaktan çıkarıp hukuk aracılığıyla kurumsallaştırmıştır. Bu andan itibaren toplumsal, hukuksal ve politik bir arada yaşamın ve hak, adalet, yargılama ve yasa kavramlarının meşruiyetinin dayanağı, kurucu iradenin düzenlediği anayasa metninde nesnelleşmeye başladı. Anayasaya yapılan vurgunun belirginleşmesi, hukuk devleti kavrayışının ortaya çıkışını hızlandırdı ve kurumsal gelişimine paralel olarak devletin hukukla olan ilişkisi daha da sıkılaştı. Poggi'ye göre, böylece “hukuk (...) artık

¹² “Bir toprak parçasının etrafını çitle çevirip “Bu, bana aittir” diyebilen, buna inanacak kadar saf insanlar bulabilen ilk insan, uygar toplumun gerçek kurucusu oldu” (Rousseau, 1998, s: 135).

içeriğini dinden, geleneklerden ve birbirleriyle birleşen grupların anlık uygulamalarından alan bir dizi ilke ve norm olmaktan  ıkı mı , tüm a ıklı ıyla izlenen politikanın ürünü (ve kaçınılmaz olarak aracı) haline gelmiştir” (Poggi, 2008, s: 40).

Aydınlanma ve Pratik Yargılama Yetisi

Modern dönemde hukukun yeniden tanımlanması ihtiya ı, aslında doğal hukuk geleneğinin kadim sorusunun yeniden sorulmasından ibaretti: İnsanların bir arada yaşamalarını sağlayan ve düzenleyen ilkenin, aynı zamanda yasa, adalet gibi kavramların ve hukuksal yargılamanın meşruiyetinin kaynağı nedir? Aydınlanma’da söz konusu me ruiyetin kaynağı sorusunun tam da insan ürünü olsa dahi hiçbir teorik, pratik ve kurumsal ögenin dı sallı ına veya a kınlı ına tabi olmadan cevaplanması gerektiğini iddia eden filozof ise Immanuel Kant’tır.

Kant iyi, kötü, adalet, hak ve özgürlük sorunlarının insansal alana dair sorunlar olduğu ve c z mlerin de insansal bir yetiye ve edime işaret etmesi gerektiği fikrini payla maktaydı. Bu yeti, özellikle Kant’ın betimlediği anlamda *Pratik Akıl*’dı. Kant tam da pratik aklın yapısını eleştirerek ahlaksal, toplumsal, hukuksal ve politik her türden meşruiyet sorusuna verilen cevaba eşlik eden yargı kavramını, kavramın kendisine yönelik bir eleştiriye d n st rm  t r. Çünkü Kant, dışsal   gelere tabi olmayan otonom pratik akıl tanımı gereği, her türlü yargının diğer yargılar üzerinde tahakküm kurması tehlikesinden yola  ıkı tır. Zira Kant’a göre, ancak ahlaksal ve hukuksal yargılama yetisinin otonom ve formel biçimde tesisiyle despotik ve tahakkümcü olmaktan  ıkılabilirdi. Böylece sivil toplum  zg r, eşit ve evrensel bir biçimde tanımlanması ve her türlü pozitif hukukun, politikanın meşru kılınması, hukuksal ve politik yargıların despotik ve tahakkümcü özelliklerinden ayrıştırılması ile mümkündür. Bu yüzden hukuk ve hukuksal yargılamanın evrensel ve transandantal ilkesi ve bu ilkeye ulaşma yöntemi, Kant’ın bireylerin iyiye ve ahlaksal yasaya dair bireysel yargılarının kriti inin yöntemini verdiği ahlak   retisinden gelir.

Neyin iyi ve kötü olduğuna dair ahlaksal yargılama yetisi, Kant’a göre insanın doğal yanından kaynaklanan içerikli ve öznel eylem nedenlerinden bağımsız olma koşulunun sağlanmasıyla mümkündür. Bu koşulu veren ise nihai evrensel ahlak yasasının düzenleyici ilkesi olan kategorik imperatiftir.

Aslında neyin zorunlu olduğunu söyleyen kategorik imperatiftir: aynı zamanda evrensel bir yasa olarak kabul edilebilecek bir maksime göre eyle. Bu yüzden sen ilk olarak öznel ilkeleri açısından eylemlerini d   nmelisin; sadece bu yolla ilkenin aynı zamanda nesnel biçimde kabul edilip edilmeyeceğini bilebilirsin: aklın, ilkeyi aynı zamanda verili bir evrensel yasa olarak d   nd   nde verili bir evrensel yasa gibi tanımlar (Kant, 1991, 225).

Kategorik imperatifin ahlak yasası olması istenen iyi’ye dair bireysel yargıları düzenleyen formülasyonları, Kant’a göre öznel eylem maksimlerinin evrensel ahlak yasaları şeklinde kurulup kurulamayacaklarının yargılanması için birer kriterdir. Bu

kriterler, hem insanların kendi eylem nedenlerine uygulayacakları bir öz-eleştiri, hem de kendisinin ve diğer insanların eylemlerinin nedenlerinin herkes tarafından kabul edilebilir olup olmadığının eleştirisini ve yargılamasını ortaya çıkarırlar. Sonuçta Kant, ahlaksal yargı yetisinin herhangi bir eylemin ahlaksal olup olmadığına ilişkin yargıda bulunmasının imkânını, eylemin evrensel yasa olarak kabul edilip edilmemesinde bulur. Zira Kant'a göre,

(...) maddi belirleme nedeni özne tarafından yalnızca deneysel olarak bilinebildiği için, bu ödevde bir yasa olarak bakmak imkânsızdır, zira yasa nesnel olduğundan, her durumda ve tüm akıl sahibi varlıklar için istemeyi belirleyen *aynı nedeni* içermelidir (Kant, 1997, 5:25).

Ahlak yasasının tesisinde ahlaksal yargı gücünün dayanacağı evrenselleştirici ilke olarak Kant'ın vurgusu, insan olmaktan dolayı her insanın doğuştan özgür ve değerli olduğudur. İnsanlık ideası, öznenin, eşit diğer öznelerin özgürlüklerine, otonomilerine ve akılsallıklarına saygı gösterme yükümlülüğüdür: "(...) her defasında insanlığa, kendi kişide olduğu kadar başka herkesin kişisinde de sadece araç olarak değil, aynı zamanda amaç olarak davranacak biçimde eylemde bulun"(Kant, 1997, 4:429). Bu tür bir yargılamayı rasyonel bir açıklama ve temenni olmanın ötesine taşıyan ise yargılama eyleminin, insanın kendisine koyduğu içsel bir zorlama olarak ahlaksal, fakat dışsal biçimde zorlayıcı kurallarda ve yasalarda cisimleşen hukuksal da bir ödev olmasıdır. İyinin ve haklının belirlenimi, yani ahlaksal ve hukuksal yargılama yetisi, tam da evrenselleştirici ilkelere uyumlu biçimde insanların istek, seçim ve eylemlerini yargılamalarını buyuran ahlaksal ve hukuksal bir ödevdir. Kant, hukuksal ödevleri sadece haklılık-haksızlık durumunu yargılayacak olan bireye bırakmaz, onları yasalar olarak cisimleştirecek olan hukuksal ve politik bir sistemin zorlayıcılığına da bağlar.

Kant'ın hukuk öğretisinde hak ve adalet kavramı, bir kişinin eylemini ve eylem koşullarını diğerlerinininkilerle uyumlulukta sınırlar. Bu sınırlama, hak iddiasının haklılığına ya da haksızlığına işaret ederken, ahlak öğretisiyle ilişkili biçimde, hukuksal yargılama da haklılık-haksızlık, adil olan-olmayan yargısını bireyleri topluluk içerisinde ve evrensel biçimde bağlayıcı bir haklılık ilkesine dayandırır. Buradan çıkacak olan hukuksal yargılama kriteri, hukuksal ödev ve yasa, Kant'ın *Ahlak Metafiziği*'nde tanımladığı biçimle hak ve haklılık tanımıyla paraleldir:

Herhangi bir eylem, evrensel bir yasaya uygun olarak herkesin özgürlüğüyle bir arada varolabiliyorsa veya bu eylemin maksiminde herkesin seçme özgürlüğü evrensel bir yasaya uygun olarak herkesin özgürlüğüyle bir arada varolabiliyorsa haklıdır (Kant, 1991, 230).

Bu koşula uymayan her türlü, hak, özgürlük, mülkiyet ve adalet talebi, Kant'a göre haksız ve adaletsizdir. Haksızlık ve adaletsizlik, böylece sadece kurallara ve yasalara uygunluğu ve sadece tek bir özneyi bağlamaz. Hak ilkesi, aynı zamanda tüm bireylerin hak ve özgürlük yargılarının birbirleriyle dolayına girmesi aracılığıyla kamusal bir

niteliğe sahiptir. Bu kamusal nitelik, sadece ahlaksal ve hukuksal yargı yetisi tanımlamasında bireye yüklenmiş olmayı aşar ve ona kamusal, toplumsal ve politik bir karakter de kazandırır.

Kant'ın genel olarak otonom yargılama yetisini ahlak ve hukuk alanlarında yeniden tanımlama çabasının, aslında yargılama yetisinin öznenin kendisine dair tüm yaşam dünyasından, deneyimlerinden, toplumsallığından bağımsız transandantal, yalnızlaştırıcı bir yargılama olduğu görüşü ağır bassa da¹³, Kant, özellikle bu özel yargılama edimini diğer öznelere yargıların dolayımından da geçmesi anlamında kamusal bir özellik olarak ortaya koyar. Bu dolayım, Kant'ın *Yargıgücünün Eleştirisi* eserinde *sensus communis* olarak estetik yargının tesisinde temel bir yargılama ölçütü olarak sunulur:

Ortak bir duyu düşüncesi olarak anlaşılması gereken *sensus communis*, adeta kendi yargısını insanlığın ortak aklını hesaba katarmış gibi, kendi düşünömsel eyleminde, başka herkesin temsillerinin tarzını hesaba katan ve bu suretle yargısına zararlı bir etkiye bulunmaya çabalayan öznel ve kişisel koşullardan kaynaklanan yanılsamadan kaçınan eleştirel bir yetidir (Kant, 1980, 40).

Nitekim Kant, *İlk Kritik*'in sonunda insansal ilişkinin dayanağının kamusalılıkta temellenmesi gerektiğini belirtirken, bu kamusalılığın ahlaktaki ve hukuktaki pratik görünümünün eylemlerin ahlaksal ve hukuksal yargılama yapısı gereği evrensel, öznelere arası ve otonom bir edime ulaşabilmesinin rasyonel koşullarını gözler önüne serer. Hukuksal yargılamanın temel idesi olan hak da, yargılamanın evrensel ve kamusal yargılama ediminin dayanağı olarak böylece kamusal bir nitelik kazanmış, nesnelleşmiş, bu nedenle öznelere arası bir dolayımına girmiştir.

Kant'ın öznelere arası ve kamusal dolayımına vurgusunu hukuksal yargı edimine uyarladığımızda, artık bireyin hukuksal yargı verirken, kendi hakkını diğer bireylerin haklara sahip olduğunun farkında olarak yeniden tanımlaması ve sınırlaması buyruğu belirir. Bu buyruğun meşruiyetini ise yasaların zorlayıcılığı verecektir. Bu, Kant'a göre bireyin hem hukuksal yargı ediminde, hem de yurttaşlarla olan ilişkisinde karşılıklılık ve denklik bağı içine girmesi demektir. Kantçı hukuk öğretisi, hukuksal ve politik yargılama edimine sahip olan otonom yurttaşları bu bağ içinde kavramaktadır. Kant'ın kamusalılık kavramı, hukukun temel özelliğinin bireyleri bir ortaklıkta bir araya getirmesi olduğunu gösterirken, pratik yargılamanın da bu ortaklığı temel alması gereken otonom haklar ve yasalar sistemi içerisinde somutlaşabileceğinin önünü açar. Bu açıdan Kant, hukukun sadece toplum sözleşmesinde cisimleşen iradi bir edim olmadığını, aynı zamanda öznelere arası bir niteliği sürekli içermesi gerektiğini

¹³ Hegel'in Kant'ın evrensel ahlak öğretisinin eleştirisinde karşımıza çıkan ve Kant'ın özne kavrayışının boş ve içeriksiz olduğu vurgusuna dayanarak Gadamer, anlamının ve yargılamanın hermeneutik olduğunu ve Aydınlanmanın anlamayı ve yargılamayı bağıntıladığı evrensel, transandantal hakikat zemini yerine, hermeneutiğin sonluluğunu ve tarihselliğini oluşturan dünya deneyimini içerdığını ilan eder. Bu nedenle hermeneutik inceleme Gadamer'e göre, önyargı, tarih, toplumsallık, dil ve varlık incelemesidir (Bkz., Gadamer, 2008).

vurgulayarak, çağdaş demokrasi tartışmaları için bir referans ve eleştiri noktası haline gelir.

Yasallık ve Demokrasi Meselesi Olarak Yargı

Hukukun otonomisi sorunsalı temelinde hareket eden hukuksal pozitivizm, pozitif normların analizlerine yönelerek, onları moral, psikolojik ve sosyolojik öğelerden temizlemeye, ayırmaya veya saflaştırmaya çalışmıştır. Hukuk, artık bir bilim olarak algılanmaya başlanmış ve Hans Kelsen, hukuk biliminin yeni tanımını ve hukuksal pozitivizmin amacını şöyle betimlemiştir: “Hukuk bilimi, yalnızca yasayı tanımladığı ve kesin biçimde yasa olmayan her şeyi bu tanımlamanın nesnesi olmaktan çıkarmaya çalıştığı için yasaya ilişkin saf bir teoridir. Teorinin amacı, hukuk bilimini yabancı öğelerden özgür kılmaktır” (Kelsen, 1967, s:1). Bu noktada Kelsen, hukuk teorisinin fizik veya kimyadan daha alt seviyede bir bilim olmadığını ilan eder. Artık hukuk, adalet üzerine tartışmaları meşruiyet meselesinde ikincil kılarak, kanunu ve yazılı prosedürleri hukukun meşruiyeti, otonomisi ve formelliğinin dayanağı olarak görür. Bu yüzden hukuk, ahlakın, psikolojinin, sosyolojinin ve politik teorinin öğelerinden temizlenmeli, mevcut hukuksal metinlerin dışına çıkmamalıdır. “(...) Bilimin hiçbir değer öne sürmemesi gerekir; sonuç olarak bilim, kendisini nesnelerini iyi ya da kötü olarak yargılamadan açıklamakla ve tanımlamakla sınırlandırılmalıdır” (Kelsen, 1951, s: 642).

Saf hukuk bilimi kavrayışı, tanımı ve amacı gereği, yasa yapma ve hukuksal yargılama ediminde de doğal hukuk geleneğinden bir kopuşa işaret eder. Hukukun teorisi ve pratiğinin geçerliliği, sosyolojik veya ideolojik olduklarından dolayı hukuk dışı oldukları iddia edilen kaynaklardan ziyade, başka bir yasadan, önceki ve üstün bir hukuksal yasadan, en yüksek ve nihai bir yasadan, yani *temel norm* olarak kabul edilen anayasadan gelir. Anayasaya olan referans, aynı zamanda yasanın normativitesinin otonomisini savunmaya izin verir. Her pozitif yasanın içerdiği zorlama buyruğu, hukuksal bir otorite tarafından çıkartılan daha yüksek bir yasa tarafından onaylandığı müddetçe hukuksal bir yasa sağlar ve yasaları yazılı hukuksal kurallar ve prosedürlere uygun olarak üretir. Yargılama edimini tanımlayacak ve biçimlendirecek öğe de bu kurallara dayanır. Nitekim birinin başka birini hapiste tutarak özgürlüğünden mahrum bırakması gibi belirli bir zorlama eyleminin neden hukuksal bir eylem olduğu sorusuna yanıt, zorlama eyleminin yasal bir karar olarak mahkemeler, ceza yasaları ve anayasa tarafından buyrulmasına dayandırılmaktadır. Bu, Kelsen’in, hukuka ve yargılamaya dair soruları bir pratik akıl yürütme veya pratik yargılama edimi bağlamında değil, sınırları hukuk tarafından çizilmiş olan bir bağlamda yanıtlamaya çalışmış olması anlamına gelir. Söyleyebiliriz ki hukuku kendi sınırının dışına çıkmaya zorlayan ve meşruiyet sorusunu sorduran, yasanın veya yargı kararlarının haklı-haksız, adil-adaletsiz olup olmadığı gibi sorular, özel olarak hukukun soruları değil, insansal pratik bir akıl yürütmenin, daha genel olarak pratik felsefenin sorularıdır. Nitekim Alain Supiot’a göre, “hukuk ne Tanrı tarafından bildirilmiştir ne de bilim tarafından keşfedilmiştir; onu taşıdığı değerleri dikkate almaksızın yorumlamayarak incelemeyi

meslek haline getirenlerin de katılımıyla oluşan tamamen insan yapımı bir eserdir" (Supiot, 2005, s: 21).

Kuşkusuz, hukuksal pozitivizmin etkisi, yargılama ve hukuk bağlamında hukukun üstünlüğüne vurgu yaparken, bu üstünlüğün hukukun yine kendi otonomisini ve sınırlarını koruma refleksiyle araçsallaştırılabilecek bir iktidar mekanizması haline gelmesi tehlikesini doğurur. Hukuksal pozitivizmin bu niteliği, aslında hem bireysel hem de kolektif haklar, politik katılım ve anayasa yapımı süreçlerinde kamusal ve katılımı kısıtlayıcı bir otoriter iktidar anlayışının elinde son derece tehlikeli olmaktadır ve olacaktır. Bu yönüyle hukuksal pozitivizmin hukuk tanımı eleştiriyi açığa çıkarır.

Hukuku gücün hizmetindeki saf bir alete indirgemek bütün totaliter rejimlerin ayırt edici özelliği olmuştur. Bunlar hukuk formunu basitçe ve bütünüyle yok edemediklerinde, iktidar sahipleri açısından tüm bağlayıcılıklarını kaldırmışlardır (Supiot, 2005,s: 20).

Burada ayrıştırılmıyacak olan eleştirilerden belki de en etkili Jürgen Habermas tarafından yapılmıştır. Habermas, hukuk teorisinin, diğer katılımcıların bakış açılarını, politik yasa yapıcı yöneticileri veya özel yasal kişi ve yurttaşların rollerini kapsayarak incelediğini belirtir. Bu yanılla, Habermas, pozitivist hukuk teorisinin, öncelikle bir karar teorisi ve yasal söylem teorisi olarak aynen kaldığını söyler. Bu karar alanı içerisinde Habermas'a göre, hukuktaki olgular ve değerler arasındaki gerilim, yasal kesinlik ve yasanın meşru uygulaması arasındaki, yani doğru kararı vermek iddiası arasındaki gerilim olarak kendisini sunar.

Bir yandan kurulu yasa, hukuksal biçimde beklenen davranışın zorlanmasını ve bunun sonucu olarak yasanın kesinliğini teminat altına alır. Diğer yandan da yasa yapma ve uygulama süreci, bu yolla sabitleştirilen beklentileri meşrulaştırmayı vaat eder (Habermas, 1998, s: 198).

Bu nedenle Habermas için hukukun, yasanın ve yargılamanın meşruiyeti sorusu hukuksal değil, ahlaksal ve politik bir sorun olarak görülmektedir. Bu sorunun çözümü için Habermas'ın önerisi ise hukukun sorunlarını müzakereci demokrasi ve kamusal kavramları temelinde siyasal felsefe içerisinde ele almaktır.

Kısaca ele alacak olursak, Habermas'ın müzakereci demokrasi modeline yaptığı vurgu aracılığıyla, yargıların ve meşruiyet taleplerinin dolayımını merkeze alan kamusal ilişkin yorumunda, bireysel ve politik yargılar, hukuksal yargı kararları ve normlar, ancak pratik söylemde katılımcılar olarak ilgili herkes tarafından tartışılması sayesinde geçerli olurlar. Ancak hukukun etkin bir biçimde işleyen bir kamusal alan içerisinde kurumsallaşabilir olduğu bir durumda bireysel yargılamanın pratik, hukuksal ve politik bir yargı meselesi olarak görülmesi mümkün olur. Hukuksal yargılamanın bireysel yargı meselesi olmaktan çıkışı ve öznelere arası bir kamusal ilişkiyle hak ve adalet meselesi olarak yeniden görünüşe çıkması, tam da bu koşulla mümkündür. Zira kamusal ilişki, adalete ilişkin normatif meseleler ile iyi yaşama ilişkin değer

meseleleri arasındaki ayırmadır. (...) Bu ayırım, ne temel doğal bir hakka dayanır, ne de öncelikli iyilerin teminat altına alınmasına referansla gerçekleşir. Bundan ziyade, ihtiyaçlara ilişkin iletişimsel yorum ve söylemsel tartışma süreci içerisinde tüm ilgili olanlarca geçerliliği tanınan o ilgi ve ihtiyaçların tatmini, iyi yaşama ilişkin tikel kavrayışların peşinden koşmanın üzerindedir. Aynı zamanda pratik söylemde etkili bir katılım için gerekli olan genel toplumsal koşullar, tüm bireylerin sahip oldukları meşruiyet iddiasına ilişkin bir adalet ve hak meselesi olarak görülür (Baynes, 1992, s: 7).

Habermas’a göre, söz konusu aleniyet ve kamusal alan fikri, yani “siyasal kamu, vatandaşların oluşturduğu bir kamusal topluluğun müzakereye dayalı kanaat ve irade oluşumunu sağlayacak iletişim koşullarının timsali olarak normatif bir demokrasi teorisinin temel kavramı olmaya elverişlidir” (Habermas, 1997, s: 43). Habermas müzakereci demokrasi modelini, demokratik haklar sisteminin meşruiyetinin kaynağı olarak sunar. Çünkü Habermas’a göre,

meşruluğun kaynağı, bireylerin önceden belirlenmiş iradesi değildir; daha ziyade bu iradenin oluşması, yani bizzat müzakere edilme sürecidir. (...) Meşru karar, genelin iradesini temsil etmez, ancak genelin müzakeresinden ortaya çıkan bir karardır. (...) Müzakere ilkesi hem bireyci hem de demokratiktir. (...) Meşru yasanın genel iradenin ifadesi değil, genel müzakerenin bir sonucu olduğunu kabul etmeliyiz (Habermas, 1997, s: 43).

Bu yüzden Habermas, yurttaşların kamusal muhakeme aracılığıyla hukuksal, politik yargılama ve kolektif seçim sorunlarını çözme isteğini paylaştıkları ve temel kurumlarını özgür bir kamusal müzakere çerçevesinde tesis ettikleri ölçüde meşru saydıkları bir müzakereci demokrasi fikrini savunur. Bunu yaparken Habermas’a göre aleniyet ve kamusal alan kavramları vazgeçilmez olarak ilişkilendirilmelidir. Kamusal alanın bu niteliği, aynı zamanda Kant’ın aleniyet ilkesine ve aklın kamusal kullanımı kavrayışına yüklediği eleştirel ve ahlaksal karakteri, yani iyi, doğru, haklı ve haksız özneler arası biçimde düşünebilmenin dayanağı olma karakterini içerir. Habermas’ın deyişiyle, “kamusal usavurumdan bu koşullar altında çıkan sonuç, aynı zamanda rasyonel olma iddiasındadır; daha iyi olan savın gücünden doğan kamuoyu, ülküsü gereği, haklı olanla doğru olanı buluşturmaya çalışan ahlaken mağrur rasyonaliteyi talep ve iddia eder” (Habermas, 1997, s: 131). Fakat bu rasyonalite, Habermas tarafından evrenselleştirici olmayı tahakküm aracı haline getirmeyen biçimde yeniden pratik dilsel ve kamusal eylem içerisinde gerçekleştirilebilir olarak kurgulanır. Habermas için hukuk ise tam da bu tür bir söylem pratiği içerisinde tarafların yargılarını kamusal biçimde dolayımı sokabilmelerinin imkânını sağlayan bir yapıdır. Nitekim hukuk, artık modern devlet ve hukuk kavrayışının formel yasa temelli, durağan ve hantal bir akıl yürütme sürecinin koruyucusu olmak yerine, kendisini kamusal tartışmada biçimlendiren iyi düzenlenmiş söylemin dinamiğinde ortaya çıkan pratik bir edim olarak pratik yargılamayı mümkün kılan bir yapı olarak kurgulanır.

Habermas'ın kısaca aktardığımız görüşleri çerçevesinde altını çizmeye çalıştığımız gibi, modern hukukun algılanışına yönelik ortaya çıkan itiraz, yargılama ediminin de yeniden değerlendirilmesini, fakat bu kez modernist bakış açısının genelleştirici ve kurala dayalı yapısının yerine, pratik akıl yürütmeyi öne çıkarmamıza izin verir. Yasaya tabi ve yasanın formelliğini genelleştirici, eşitlikçi ve bağımsızlaştırıcı olarak tanımlayan modern hukuk düşüncesinin hukuksal pozitivizm ile aldığı biçim, hukuku ve hukuksal yargılama edimini mahkemelere, onların kararlarına ve genel olarak da otoriter, totaliter ya da demokratik olup olmadığına bakmadan anayasalara ve yazılı kurallara indirgemıştır. Yeni durumlarda ve dönemlerde ortaya çıkan hak, özgürlük ve adalet taleplerinin yeni yargılama ve adalet ölçütleri gerektireceği açıktır. Bu gereksinimin karşılanması, yeni durumlara dair adaletin, hak ve haksızlık durumunun belirlenmesi ve uygulanabilmesi, kuşkusuz haklı ve haksızın tartışıldığı pratik bir akıl yürütmeyi gerektirecektir. O halde hukuku ve yargı kavramını yeniden, fakat bu kez yeni durumlar karşısında etkili kılabilecek bir edim olarak tanımlamak, yargı ediminin kurallara dayalı biçimde değil, haklı ve haksız olanın ve özgürlüğün tikel durumlara uygulanabilirliğinin tartışıldığı pratik akıl yürütme biçiminde yeniden işlenmesini gerektirmektedir.

SONUÇ

Sonuç olarak söyleyebiliriz ki, yeni durumlara dair yasalar yapma, yargı erkinin değil, yasama erkinin yetki alanına girer. Bu nedenle, sorun sadece kurallara, geçmiş uygulamalara ve tikel yasalara dayanan hukuksal akıl yürütme değil, hakların ve özgürlüklerin tartışıldığı politik yargılama olarak da ele alınmalıdır. Bu nedenle sorun sadece hukuksal akıl yürütme ve yargılamanın niteliği değildir. Sorun aynı zamanda yasa yapma pratiğinde de neyin hak ve özgürlük olarak belirleneceğine dair politik bir yargılama olmaktadır. Bireyseli aşır kolektif bir nitelik kazanan yeni durumlara uygun bir genellik ilkesi içeren yasamanın kamusal, politik tartışmada biçimlenmesi durumu, bu yüzden pratik yargılamanın politik yargılamayı da içeren biçimde görünür olmasını sağlar. Zira sivil itaatsizlik eylemlerine yönelik hukuksal biçimde değerlendirme ölçütünün açık biçimde yasalarda içerilmediği durumlarda yargılamanın nasıl yapılacağı muğlak kalacaktır. Bu durumların tanımlanmadığı yargılama biçimlerinde suç yüklenen sivil itaatsizlik eyleminin değerlendirilme ölçütü ne olacaktır? Yasaya uymayı reddetme durumunda bu reddin kendisi bir suç mu sayılacak, yoksa böyle bir ret eylemi bir hak olarak mı tanımlanacak? Yeni karşılaşılan ve yasalarda tanımı ve değerlendirilme ölçütü bulunmayan eylemler için hak, özgürlük ve suç olan ile olmayan ayrımı nasıl yapılacak?

O halde hak-özgürlük-adalet gibi genel kavramların bir arada yaşam pratiği içerisinde ortaya çıkan durumlara uygulanabilmesi olarak yargı edimi, ne basitçe bir karar sürecidir, ne de sadece dayanılacak evrensel ilkelerin tartışılması meselesidir. Bu iki tartışma bir arada yürütülmelidir. Fakat ortaya çıkan yargılama ölçütünün ne olduğu kadar önemli diğer mesele de, bu ölçütün, nasıl ortaya çıkarıldığına bağlı

olarak demokratik olup olmadığıdır. Dolayısıyla yargılama ölçütünün meşruiyetinin de demokrasiyle ilişkilendirilerek tartışılması kaçınılmaz görünmektedir.

Liberal geleneğin hukuksal ve politik yargıların tesisine ve uzlaşısına dair verdiği demokrasi tanımına ilişkin yükselen eleştiriler uzun süredir zengin bir tartışma alanı açmıştır. Liberal Hobbes, Locke ve Kantçı sözleşme teorilerinin temel niteliği, hukuksal durumda uzlaşma ilkesi temelinde tesis edilecek bir “sivil birlik arayışıdır. Liberal geleneğin, “modern demokrasinin uğraştığı kurumlar ve pratikler tarafından kurulmuş olan politik topluluğun çatısı altında yok olmadan geniş grupların haklarına saygı göstererek, çoğulculuğun nasıl maksimize edilebileceği ve yurttaşlar olarak kendi kimliklerimizi nasıl tanımlayabileceğimiz sorusuna” (Mouffe, 1992, s: 3) cevabının yetersiz olduğu iddiası oldukça yüksek sesle dile getirilmektedir. Neyin hak ve özgürlük olarak belirleneceği ve hangi yazılı yasalarla ifade edileceği, ayrıca bu yasaların meşruiyetinin dayanağının ve farklılıkların tektipleştirilmeden varlığını sürdürebilmesinin imkânının ne olduğu sorunu önümüzdeki acil ve hayati sorundur. Sorunun çözümü için, çağdaş müzakereci demokrasi kuramları yine adalet, hak ve özgürlüğe dair yargıların geniş ölçekli ve demokratik bir dolayımına ve tartışılmasına vurgu yaparken, radikal demokrasi açısından¹⁴ yargıların çatışmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu yüzden yargılama ve hukukun tartışıldığı alan, sadece bireysel adalet, hak ve özgürlük yargılarının ve onların meşruiyetinin kaynağının ne olduğu tartışmasından -ayrı bir çalışmayı hak eden biçimde- daha geniştir. Bu ilkelerin ve yazılı yasaların “nasıl” belirlenebileceği sorusuna cevap verme çabası, hukuksal, politik yapının ve anayasanın otoriter veya totaliter ya da demokratik olup olmadığını belirleyen ölçütün niteliğine ilişkin tartışmayı içeren politikaya dair bir sorun olarak çağdaş toplumsal sorunlarımızın en önemlilerinden biri haline gelmiştir.

KAYNAKÇA

- SUPIOT A., 2005, *Homo Juridicus*, çev. Bige Açımız Ünal, Dost, Ankara.
- MACINTYRE A., 2001, *Ethik'in Kısa Tarihi*, çev. Hakkı Hünler, Solmaz Zelyüt Hünler, Paradigma, İstanbul.
- ARİSTOTELES, 2005, *Nikhomakos'a Etik*, çev. Saffet Babür, Kebikeç Yay. Ankara.
- ARİSTOTELES, 2004, *Retorik*, çev. Mehmet H. Doğan, YKY, İstanbul.
- MOUFFE C., 2010, *Siyasal Üzerine*, çev. Mehmet Ratip, İletişim, İstanbul.
- MOUFFE C., 1992, “Democratic Politics Today”, *Dimensions of Radical Democracy*, ed. Chantal Mouffe, Verso, s: 1-17

¹⁴ Radikal demokrasi açısından liberal sivil-politik birlik arayış ve dayandığı ilkeler ne siyasaldır, ne de demokratiktir. Radikal demokratik anlayış, öncelikli olarak liberal modellerin sunduğunun aksine, agonistik toplumun her zaman siyaseten kurulduğunu kabul eder ve hegemonik mücadelelerin geliştiği alanın her zaman daha önceki hegemonik pratiklerin sonucu olduğunu belirtir. Bu nedenle sözleşme aracılığıyla doğal durumdan hukuksal duruma geçiş, kozmopolit uzlaşım ve “birlik”, taraflar arasındaki husumetleri gideren, farklılıkları, ilgi ve çıkarları evrensel rasyonel hukuksal durumun devamı için siyasetten soyutlayan bir gelenek olarak yorumlanır. Radikal demokrasinin merkeze aldığı kavramlardan “agonistik yaklaşım, husumetsiz bir demokratik siyaseti kabul etmez ve siyasal boyutu ihmal ederek siyaseti bir takım sözde rasyonel, uzlaşmacı ve tarafsız izleklere indirgeyen söylemleri eleştirir. (Bkz., Mouffe, 1992, 2010).

Emmanuel-Joseph SIEYES, 2003, “An Essay On Privileges”, *Emmanuel-Joseph Sieyes Political Writings*, ed. Michael Sonenscher, Hackett Publishing, Cambridge.

FETERIS E.T., 2010, *.Hukuki Argümantasyonun Temelleri*,  ev. Ertuğrul Uzun, Paradigma, İstanbul.

POGGI G., 2008, *Devlet Doğası, Gelişimi ve Geleceğı*,  ev. Aysun Babacan, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul.

GADAMER H-G., 2008, *Hakikat ve Yöntem*,  ev. Hüsamettin Arslan–İsmail Yavuzcan, Paradigma, İstanbul.

KELSEN H., 1967, *Pure Theory of Law*, tran. Max Knight, University of California Press, California.

KELSEN H., 1951, “Science and Politics”, *The American Political Science Review*, Vol. 45, Sept. No: 3, pp. 641-661.

KANT I., 1970, *An Answer to The Question: ‘What is Enlightenment?’*, ed. Hans Reiss, *Kant’s Political Writings*, Cambridge University Press, Cambridge.

KANT I., 1997, *Groundwork of the Metaphysics of Morals*, tran. and ed. Mary Gregor, Cambridge Univ. Press, New York.

KANT I., 1980, *The Critique of Judgement*, tran. James Creed Meredith, Oxford University Press, Oxford.

KANT I., 1997, *The Critique of Pratical Reason*, tran. Mary Gregor, Cambridge Univ. Press, New York.

KANT I., 1991, *The Metaphysics of Morals*, tran. Mary Gregor, Cambridge University Press. New York.

ROUSSEAU J. J., 1998, *İnsanlar Arasındaki Eşitsizliğin Kaynağı*,  ev. Rasih Nuri İleri, Say, İstanbul.

ROUSSEAU J.J., 2006, *Toplum Sözleşmesi*,  ev. Vedat G ny l, Türkiye İş Bankası, İstanbul.

HABERMAS J., 1998, *Between Facts and Norms*, translated by William Rehg, The MIT Press, Massachusetts.

HABERMAS J., 1997, *Kamusalılığın Yapısal Dönüşümü*,  ev. Tanıl Bora-Mithat Sancar, İletişim, İstanbul.

BAYNES K., 1992, *The Normative Ground of Social Criticism*, State University of New York, New York.

PLATON, 2009, *Devlet*,  ev. Sebahattin Ey boğ lu, M. Ali Cimcoz, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

PLATON, 1998, *Yasalar*,  ev. Candan Şentuna-Saffet Bab r, Kabalcı, İstanbul.

WARNER R., 2005, “Adjudication and Legal Reasoning”, *The Blackwell Guide to The Philosophy of Law and Legal Theory*, ed. Martin P. Golding and William A. Edmundson, Blackwell Publishing, USA.

4-5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDAKİ HARİTALARIN KARTOGRAFİK TASARIMLARININ BEKLENEN KAZANIMLAR KAPSAMINDA İNCELENMESİ

İlkay BUĞDAYCI* , İbrahim Öztuğ BİLDİRİCİ**

ÖZET

Haritalar coğrafi gerçekler hakkında karar verme, yorum yapma aşamasında kullanılan en önemli araçlardan birisidir. Haritaların görsel olarak sunulması öğrencilerin mekansal objeler, çevre ve konum ilişkileri hakkında daha ayrıntılı bilgi alabilmesine imkan tanır. Öğrenciler harita üzerindeki bilgiyi okuyup algılayabilmeli, konumlarını bulabilmeli, farklı haritaları ayırt edebilmeli, mekansal dağılımı algılayabilmeli, haritaları doğru olarak analiz edebilmeli ve kendi zihin haritalarını oluşturabilmelidir. Bu nedenle özellikle öğrenciler tarafından kullanılan haritaların özenle tasarlanması gerekmektedir. Eğitimde harita kullanımı alanında kartografların da önemli sorumlulukları vardır. Haritaların kartografik tasarımı ne kadar başarılı ise haritalar o kadar etkin bir şekilde kullanılabilir. Farklı kullanıcılara ve farklı amaçlara göre haritalara ihtiyaç duyulması kartografik tasarımın da geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu kapsamda harita üzerinde kullanılan işaret, yazı, renk, grafik gösterimler, işaret tablosu (lejant) tasarımının çocuk kullanıcıların yaşına bağlı algılama ve eğitim seviyelerine uygun olarak tasarlanması ve buna bağlı olarak algılama seviyesi geliştikçe, kullanılan haritaların, konuların içeriği ve coğrafi bilgilerin tasarımı açısından değişmesi gerekmektedir. Bu çalışmada, genel kartografik tasarım kuralları ve çocuk haritalarının tasarımı ile ilgili temel bilgiler verilmiştir. 4 ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan haritalar bu doğrultuda değerlendirilmiştir. Ayrıca mevcut haritalar, MEB'in öğretim programları kapsamında hedeflenen kazanımlar açısından incelenmiştir.

THE EVALUATION OF THE CARTOGRAPHIC DESIGNS OF THE MAPS IN THE 4TH AND 5TH GRADE SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS IN THE CONTEXT OF EXPECTED ACQUISITIONS

ABSTRACT

Maps are one of the most useful and crucial communication tools that have been used for many themes in order to make decisions and interpretations about geographic reality. Maps enable pupils to learn more details about spatial objects, environment and relationships permanently as they presented visually. Pupils will be able to transfer and process spatial data on maps, to find location, to distinguish different types of maps, to perceive spatial distribution, to interpret maps correctly, and create sketch maps. For this reason maps must be designed carefully especially for pupils. Cartographers have important responsibilities in the field of map use in education. The more successfully cartographic design, the more the maps can be used effectively. Because maps are needed for different purposes and for different users, the development of cartographic design is necessary. In this context, the design of sign, font, color, graphical representation, legend must be appropriate for the child's age depends on the perception and level of education. Consequently with depending level of perception, maps must be redesign both in terms of aspects of subjects and geographical information. In this study, basic information about the design of general cartographic map design rules and the children are given. Located on the fourth and fifth grade social studies textbook maps were evaluated in this context. Available maps were also examined in terms of aimed acquisitions within the scope of the Ministry of Education curriculum.

* Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Harita Mühendisliği Bölümü, ibugdayci@konya.edu.tr

** Prof. Dr., Selçuk Üniversitesi, Harita Mühendisliği Bölümü, iobildirci@selcuk.edu.tr

GİRİŞ

Haritalar, mekânsal bilginin nerede, nasıl, ne şekilde bulunduğunu gösteren görsel iletişim araçlarıdır. Günümüzde haritalar, mühendislikten askerliğe, eğitim öğretimden bilimsel çalışmalara kadar çok geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Gelişmiş ülkelerde, eğitim sürecinin başlangıcında hatta daha erken yaşlarda haritaların gerek televizyon programlarında, gerek bilgisayar oyunlarında gerekse okul öncesine yönelik hazırlanmış resimli eğlenceli haritalardan oluşan atlaslar ve kitaplarla hayatın içinde yer aldığı görülmektedir. Ancak ülkemizde harita kullanma becerisinin ve harita kültürünün henüz oluşmaması haritaların günlük hayatımızda yeterince yer bulamamasına neden olmaktadır. Çocuk kullanıcılara yönelik nitelikli ürünlerin eğitim sisteminde yer alması ve eğitim alanında harita kullanımına özen gösterilmesi küçük yaştaki kullanıcıların ileriye dönük bilinçli harita kullanıcısı olmaları ve mekansal düşüncelerinin geliştirilmesi yönünde önemli bir adımdır.

Eğitimde harita kullanımı alanında kartografların da önemli sorumlulukları vardır. Farklı kullanıcılara ve farklı amaçlara göre haritalara ihtiyaç duyulması kartografik tasarımın da geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu kapsamda harita üzerinde kullanılan işaret, yazı, renk, grafik gösterimler, işaret tablosu tasarımının çocuk kullanıcıların yaşına bağlı algılama ve eğitim seviyelerine uygun olarak tasarlanması ve buna bağlı olarak algılama seviyesi geliştikçe, kullanılan haritaların, konuların içeriği ve coğrafi bilgilerin tasarımı açısından değişmesi gerekmektedir.

Her alanda olması gerektiği gibi eğitim alanında kullanılan haritaların da hem eğitim sistemi açısından hem de sistemin kullanıcıları olan çocuklar için en uygun şekilde tasarlanması gerekir. Haritaların kartografik tasarımı ne kadar başarılı ise haritalar o kadar etkin bir şekilde kullanılabilir. Eğitim alanında haritaların etkin bir şekilde kullanımı, farklı yaş gruplarının algılama seviyelerine ve kartografik tasarım ilkelerine uygun haritaların hazırlanmasıyla mümkün olabilir. Haritalar kullanıcı grubunun yaşı ve buna bağlı olarak algılama seviyesi geliştikçe, konuların içeriği ve coğrafi bilgilerin tasarımı açısından değişmek durumundadır.

Wiegand (2006) kartografik anlayışın (harita okuma ve anlama) çocukluk dönemi boyunca değişiminin, büyük ölçüde Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre şekillendiğini belirtmiştir. Bu kuramın özellikle coğrafya eğitimi alanında, çocuk haritaları ve etkileşimleri konularına yön vermede de son derece etkili olduğunu vurgulamıştır. Piaget'ye göre harita okuma ve algılama becerisi çocukluk dönemi boyunca niteliksel olarak farklı zihinsel aşamalara göre kademeli olarak gelişir (Wiegand, 2006). Binbaşıoğlu (1975), Myridis ve ark., (2007), Üzümcü (2007), Ertuğrul (2008), Piaget'nin bilişsel gelişim kuramını destekleyerek, harita kullanım becerilerinin öğrencilerin gelişim seviyesine göre somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca Ertuğrul (2008), çocukların bilişsel

gelişimlerine göre zamanından önce bazı kavramların öğretilmesinin kavram kargaşasına ve yanlış algılamalara neden olacağını ifade etmektedir (Buğdaycı, 2012).

Bilişsel gelişim, çocuğun zihinsel faaliyetlerini içermektedir. MEB tarafından yayınlanmış, mesleki ve teknik okullarda uygulanan öğretim programlarında yer alan yeterlilikleri kazandırmaya yönelik olarak öğrencilere rehberlik etmek amacıyla hazırlanan bireysel öğrenme materyalinde Piaget'nin bilişsel gelişim dönemleri duyu motor dönem (0–2 yaş), işlem öncesi dönem (2–7 yaş), somut işlemler dönemi (7–11 yaş) ve soyut işlemler dönemi (11 ve üzeri) olarak ifade edilmiştir (URL1). Milli Eğitim Bakanlığı'nda (MEB) eğitim ve öğretim müfredatı çocukların bilişsel gelişimlerine göre planlanmaktadır. MEB'e bağlı Talim Terbiye Kurulu'nun internet sayfasında (URL2) tüm ilköğretim ve orta öğretim derslerine ait öğretim programları içinde programın temel yaklaşımı, vizyonu, programın becerisi gibi kavramların açıklandığı bir bölüm oluşturulmuştur. Ülkemizde harita kullanımı ilk olarak ilköğretim 4. sınıfta (10 yaş) sosyal bilgiler dersiyle başlar. Sosyal bilgiler (6 ve 7. sınıf) dersine ait öğretim programının becerileri bölümünde, haritaların sosyal bilgiler dersindeki önemi, öğrencilere harita bilgisinin öğretilmesinin gerekliliği ve nasıl öğretilmesi gerektiği gibi konular ele alınmıştır. Ders kitaplarında ve atlaslarda yer alan haritaların da aynı şekilde derecelendirilerek, öğrencilerin algılama seviyeleri dikkate alınarak öğretilmesi gerektiği açık bir şekilde ifade edilmiştir. Öğretim programında "Harita ve Atlas Kullanımı" adıyla oluşturulan bölümün bir kısmı aşağıda vurgulanmıştır.

"Mekânın algılanması becerisinin ikinci aşamasını harita ve atlas kullanma becerisi oluşturur. Haritalar mekânın algılanmasında çok önemli rol oynar. **Öğrencilerden kendi seviyelerine uygun harita türlerini okuyabilmeleri, bunun yanında yine kendi seviyelerine uygun haritalar üzerinde çalışabilmeleri beklenmektedir.** Haritalar karmaşık yapıdadır ve soyut ifadeler barındırırlar. O nedenle **harita becerileri kazandırılırken öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin dikkate alınması gerekir. Bu yüzden ilköğretim öğrencileri için bu becerinin basamaklandırılarak verilmesi, bütüne ulaşmak konusunda acele edilmemesi önemlidir.** İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda basit şekiller ve kroki çizme, sembol kullanma ve bu sembolleri açıklayan bir bölüm oluşturma becerileri üzerinde durulmuştur. Soyut düşünme becerisinin geliştiği 6. ve 7. sınıflarda ise haritaların diğer öğeleri üzerinde durularak ölçek ve değişen ayrıntılar, harita çeşitlerini tanıma, harita üzerinde verilen bilgiyi okuma-anlama ve yeni bilgiler aktarma üzerinde durulacaktır. **Bu beceri kazandırılırken kullanılacak harita ve atlaslar öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri ve pratik olarak kullanabilecekleri türden olmalıdır** (URL1)".

Metinde yer alan, "Öğrencilerden kendi seviyelerine uygun harita türlerini okuyabilmeleri, bunun yanında yine kendi seviyelerine uygun haritalar üzerinde çalışabilmeleri" beklentisinin karşılanabilmesi için öncelikle öğrencilerin kullandığı haritaların eğitim ve algılama seviyelerine uygun olması gerekir. Bununla birlikte

haritaların çocuk kullanıcılar tarafından etkin olarak kullanılabilmesi için kartografik tasarım ilkelerine uyularak tasarlanmış olması gerekir.

1) KARTOGRAFİK TASARIM

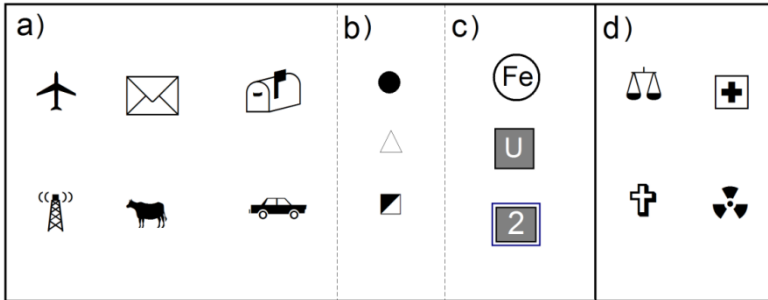
Kartografik tasarım genelleştirme, işaretleştirme ve üretim olmak üzere üç temel bileşenden oluşmaktadır. Ders kitaplarında yer alan haritalar kartografik tasarım açısından bu üç temel bileşen kapsamında değerlendirilmelidir. Öğrenme güçlüklerini azaltmak üzere, haritanın amacı ve ölçeği doğrultusunda sunulacak ortama göre (ekran ya da kâğıt) harita üzerinde gösterilecek ya da gösterilmeyecek objelere ve bu objelerin nasıl işaretleştirilmesi gerektiğine karar verme süreci çocuk haritalarının tasarımı açısından da önemli bir aşamadır. Bu nedenle daha çok küçük ölçekli tematik haritaların yer aldığı eğitime yönelik haritaların tasarımında genelleştirme özenle ve dikkatle yapılması gereken bir işlemdir. Çocuklarda algılama güçlüğü yaratacak, harita okumayı zorlaştıracak gereksiz ayrıntılardan kaçınılmalıdır.

Kartografik tasarımın, kartografik iletişimi (kartografin çevreye ilişkin bilgileri, uygun kartografik işaretlerle harita kullanıcısına aktarması) etkileyecek en önemli bileşenlerinden birisi de işaretleştirmedir. Coğrafi objeler ya da objeye ait bilgiler zihinde anlamlı hale getirilir. İşaretleştirme zihinde oluşacak bilgi için en uygun grafik işaretin belirlenmesidir. Coğrafi obje, haritada kartografik obje, yani işaret ile temsil edilir. İşaretler, üzerine coğrafi bilgi kodlanmış grafik gösterimlerdir (Uçar ve Uluğtekin, 2006, Bugdayci, 2012). Yalnızca mekânsal referanslı objelerin kartografik gösterimleri yapılabilir.

Kartografik işaret sistemi ile bilgi aktarımında işaretlerin görünümünü değiştiren ve kendilerine bir takım bilgiler yüklenen elemanlar grafik ya da görsel değişkenler olarak tanımlanır. Bunlar; biçim, büyüklük, yön, beyazlık değeri, renk ve dolgudur (Bertin, 1983, Slocum ve ark., 2005, Uçar ve Uluğtekin, 2006, Bugdayci, 2012). Grafik işaretler ise temel grafik elemanları nokta çizgi ve alan yardımıyla grafik değişkenler kullanılarak meydana getirilmiş işaretlerdir. Grafik işaretler ikonlar ve tematik haritalarda seyrek olarak kullanılan semboller olarak sınıflandırılabilir. Ülkemizde tematik haritaların kullanımında harita üzerindeki grafik işaretlerin sıklıkla "sembol" olarak isimlendirildiği görülmektedir. Semboller terazinin adaleti temsil etmesi, beyaz güvercinin barışı temsil etmesi gibi soyut kavramların gösteriminde kullanılır. Bu nedenle haritada hava alanını gösteren uçak, nehirleri, yolları belirten çizgisel işaretler, ormanları gösteren alansal işaretler somut kavramlar olduğundan sembol olamaz. Bu işaretler ikon olarak adlandırılır. İkonlar ise gösterimi yapılacak olan objenin basit bir grafik resmi ya da önceden beri anlamları bilinen, kullanılagelen işaretlerdir. İkonlar ölçekli (izdüşüm ikon) ya da ölçekten bağımsız (figür ikon) olarak oluşturulabilirler. İkonlar resimsel, geometrik ve alfa nümerik olarak üçe ayrılır (Şekil 1.1.).

Gösterimi yapılan coğrafi verinin nitel ve nicel olmak üzere iki karakteristik özelliğinden söz edilir. Nitel veriler objenin yeri, yapısı, şekli gibi bilgiler içerir. Nitel veri yalnızca adlandırmalı olarak sınıflandırılır. Nicel veriler ise objenin miktarını, değerini ve benzeri büyüklükleri belirten sayısal ifadeleri içerir. Biçim, renk ve yön nitel veriler arasında farklılaşmayı sağlar. Nicel verilerin ise ifade edilmesinde en uygun değişkenler büyüklük ve beyazlık değeridir (Robinson ve ark., 1995, Buğdaycı, 2012).

Resimsel işaretler tasarımları ile temsil ettikleri obje ya da olayları doğrudan anımsatan, çok net olarak anlaşılır bir yapıda oldukları için, çoğu zaman haritada açıklamalarına bakılmaksızın kolayca algılanabilirler. Ancak uygun boyutta ve objeyi temsil eden uygun resimlerin kullanılmaması durumunda, kullanıcı işaret tablosuna bakarak sürekli kendini kontrol etmek durumunda kalır. Çocuk haritaları tasarlanırken işaretlerin mümkün olduğunca harita üzerinden kolaylıkla algılanabilecek şekilde seçilmesi çocukların işaret tablosunu çözmek zorunda kalmadan daha çabuk algılamalarını sağlayacaktır. Örneğin noktasal işaretlerin yaygın olarak kullanıldığı harita türlerinden birisi olan ekonomi haritalarında nitel bilgileri belirtmek için çoğunlukla grafik değişkenlerden biçim kullanılır. Hayvancılıkla ilgili bir haritada koyun inek gibi resimlerin kullanılması, işaretlerin belirgin şekillerinden dolayı kolaylıkla ayırt edilmesini sağlar. Okuması oldukça kolay ve eğlenceli olabilir. Ayrıca resimsel işaretler çocukların bulundukları yaşta anlayabileceği, seviyelerine uygun resimler olmalıdır.



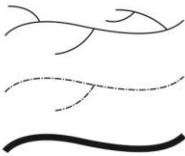
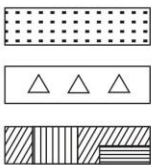
Şekil 1.1. a)Resimsel işaretler b)Geometrik işaretler c)Alfa nümerik işaretler d)Semboller (Buğdaycı, 2012)

Objelerin yeri, türü gibi nitel bilgilerin adlandırmalı olarak ölçeklendirildiği ekonomi haritalarında harita üzerinde işaretleştirilen obje sayısı da çok önemlidir. Ekonomi haritaları endüstri, madenler, tarım ve hayvancılık gibi bilgileri içerir. Bütün bu bilgilerin aynı harita üzerinde bulunması gerekmez. Aksi halde karmaşıklık yaratacağı açıktır. Bu bilgiler benzerliklerine göre gruplandırılarak, ayrı ayrı haritalarla gösterildiğinde, haritalar daha okunaklı olacağından şüphesiz algılaması da daha kolay olacaktır. Tasarlanacak ekonomi haritalarında gösterilecek işaret sayısı 7 yaştan itibaren değişebilir. 4. sınıf ve 7. sınıf için üretilen ekonomi haritalarında ise benzer bilişsel gelişimlerinin olduğu kabul edilmesi nedeniyle aynı sayıda ve özellikle grafik işaret kullanılabilir. Ancak 6. sınıftan itibaren haritaların analizi ve

yorumlanması, başka bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekeceğinden ekonomiye ait daha fazla bilginin tek harita üzerinde gösterilmesine ihtiyaç duyulabilir. Oluşan karışıklığı gidermek içinde haritaların daha küçük bölgelere ayrılarak, daha büyük ölçekli yapılması çözüm olabilir. Bu nedenle 10-11 ve 12-13 yaş grubuna göre tasarlanacak ekonomi haritaları içerik açısından farklı tasarlanmalıdır (Buğdaycı, 2012).

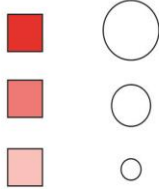
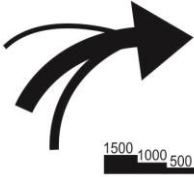
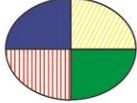
Gözün belirli bir değerden küçük işaretleri algılayamaması, işaret boyutlarının belirlenmesinde kartografin tasarım özgürlüğünü kısıtlar. Özellikle çocuk haritalarının tasarımında okunaklılık önemsenmelidir. Kullanılan işaretlerin karmaşıklığı aynı özellikteki çoklu işaretler yerine onları konum ve şekil açısından temsil edecek uygun büyüklükte tek işaretin kullanılmasıyla, bazı işaretlerin önem derecesine göre göz ardı edilmesiyle, ya da farklı grafik değişkenlerin kullanılmasıyla okunaklılık artırılabilir. Okunaklılığın ön planda olması sebebiyle bazı objelerin göz ardı edilmesi çocuklarda yanlış algılamalara da sebep olabilir. Örneğin tarım ve hayvancılığın gösterildiği ekonomi haritalarında meyveleri temsil eden noktasal işaretin, bir bölgede görülmemesi orada hiç meyve yetişmediğini akla getirir. Haritanın ölçeğine göre bazı bölgelerde hiç işaret yer almamasından (çizim ölçeğinde gösterilecek miktarda ürün yoktur), o bölgede hiç meyve ve sebzenin yetişmediği de algılanabilir. Bu da bölgenin tamamen dağlık ya da çöl olmasıyla ilişkilendirilmesine sebep olabilir. İşaretlerin belli bölgelerde tesadüfen sadece kıyı şeridinde gösterilmesi ürünlerin sadece deniz kenarındaki bölgelerde yetişebileceğini akla getirebilir ve bu da iklim türleriyle ilişkilendirilip yanlış sonuçlar çıkarılabilir (Wiegand, 2006). Çocukların soyut kavramlar döneminde haritaları anlamlı olarak yorumlayabilmesi için, harita üzerinde objeye ait her türlü bilginin gösterilemeyeceğini, başka bir ifade ile haritanın, haritası olduğu bölgenin bire bir gösterimi olmadığını bilmeleri gerekir.

Çizgisel objeler büyüklük, yön, biçim, renk gibi görsel değişkenler kullanılarak farklı bilgiyi temsil edebilir. Alansal objelerin gösteriminde en belirgin görsel değişkenler biçim, renk ve dolgudur. Bu değişkenlerle belli bir alana ait nitel verilerin konuma göre dağılım bilgisi verilebilir. Atlaslarda ve ders kitaplarında en çok karşılaşılan arazi tipleri, bitki örtüsü, iklim türlerinin gösterildiği haritalarda öznelilikler renk ve dolgu değişkenlerinin kullanıldığı alansal işaretlerle ifade edilir. Nitel verilerin nokta, çizgi ve alansal işaretlerle gösterimi Şekil 1.2.'de gösterilmiştir.

	Noktasal İşaretler	Çizgisel İşaretler	Alansal İşaretler
Nitel Veri			

Şekil 1.2. Nitel verilerin nokta, çizgi ve alansal işaretlerle gösterimi (Buğdaycı, 2012)

Noktasal işaretler farklı boyutlarda ve renklerde farklı sayısal değerleri ifade edebilirler ya da veriler belli bir değeri ifade eden noktasal işaret tarafından ifade edilirler. Başka bir deyişle işaretlere birim değerler verilerek ve farklı işaretlere farklı değerler verilerek, nicel veriler harita üzerinde gösterilebilir. Nicel bilgilerin noktasal işaretlerle gösterimi daha sınırlıdır. Bunun nedeni kullanıcıların işaretlerin renk ve boyutlarındaki farklılığı sınırlı olarak algılayabilmesidir. Bu nedenle nicel bilgiler işaretleştirilirken sınıflandırılarak gösterilirler. 10-13 yaş çocuk haritalarının tasarımında bu verilerin sınıflandırılması, uygun renk ve işaret boyutlarının seçimi doğru algılama açısından çok önemlidir. Sınıflandırma için veriyi en doğru ve anlaşılır şekilde temsil edecek sınıf aralıkları seçilmelidir. Buna bağlı olarak da çocuklar, kaç farklı renk tonunu ya da noktanın kaç farklı boyutunu doğru olarak algılayabilir sorusuna cevap aranmalıdır. Çocuklar için uygun sınıf sayısı belirlendikten sonra, haritanın türüne göre farklı renk tonları ya da farklı büyüklükteki noktasal işaretler seçilebilir. Noktasal işaretler için ayrıca en büyük ve en küçük işaret boyutları ve işaretlerin yerleri oldukça önemlidir. Noktasal işaretler mümkün olduğunca temsil ettiği objenin bulunduğu yere yerleştirilmelidirler (Robinson ve ark., 1995, Slocum ve ark., 2005, Buğdaycı, 2012). Nicel verilerin nokta, çizgi, alan ve hacimsel işaretlerle gösterimi Şekil 1.3.'te gösterilmiştir.

	Noktasal İşaretler	Çizgisel İşaretler	Alansal İşaretler
Nicel Veri			

Şekil 1.3. Nitel verilerin nokta, çizgi ve alansal işaretlerle gösterimi (Bugdaycı, 2012)

Objelerin özel isimlerinin kartografik işaretlerle gösterilmesi mümkün olmadığından yazı, kartografik işaret sisteminin en önemli parçalarından biridir. Harita ile bilgi aktarımında kullanılan yazılı sözcüklere, grafik değişkenlerin (büyüklük, biçim, yazı türü vb.) uygulanmasıyla farklı anlamlar yüklenir. Bu sözcükler ilgili objenin özel ismi dışında, diğer özellikleri hakkında da bilgi taşır. Yerleşim birimlerinin ismini belirten yazı büyüklüklerinin, bu yerlerin nüfusları hakkında bilgi vermesi ya da mavi renkli yazıların su objelerinin isimlerini göstermesi örnek olarak verilebilir. Uygun tasarlanmış yazı haritanın okunaklılığını artırır. Yazıların harita üzerine yerleştirilmesi,

haritanın grafik tasarımının başarılı olabilmesi için önemli bir faktördür. Yazılar noktasal, çizgisel ve alansal objelerin özelliklerine göre uygun şekilde harita üzerine yerleştirilir.

Kartografik tasarımın temel bileşenlerinin yanında haritada bulunması gereken temel kavramlara da dikkat edilmesi gerekmektedir. Pafta ağı, işaret tablosu, ölçek, gerekli ise koordinatlar ve projeksiyon bilgileri, veri kaynağı ve tarihi, kullanım ve yararlanma hakkı, harita üreticisinin sorumluluğu gibi konuların da harita tasarımı ve üretimine başlamadan önce dikkatle gözden geçirilmesi gereklidir. Harita üreticileri harita üzerindeki her türlü bilgiden, kartografik tasarımdan sorumludur. Çünkü haritalar kullanıcıyı yanlış yönlendirip hatalı bilgiler almasına neden olabilir. Bu hatalı bilgiler, haritaların izinli ya da izinsiz kopyalanıp basılmasıyla hızlı bir şekilde yayılabilir ve diğer birçok kullanıcının da aynı şekilde hatalı bilgiler almasına neden olabilir. Bu nedenle coğrafi objelere ait verilerin hangi tarihlerde kimler tarafından nasıl elde edildiği, doğru ve güncel olup olmadığı bilinmelidir. Eski tarihli bir veri kullanılacaksa harita kenar bilgisi olarak tarihi yazılmalıdır (*Robinson ve ark., 1995, Bugdayci, 2012*).

2)SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA YER ALAN HARİTALARIN İNCELENMESİ

Bu bölümde 2005 yılında yapılandırmacı eğitim sisteminden sonra MEB tarafından ders kitabı olarak kabul edilen, 2006-2012 yılları arasında devlet ve özel okullarda okutulan MEB ve farklı özel yayınevlerine ait dört adet sosyal bilgiler ders kitabı incelenmiş, farklı öğretim yıllarında okutulan kitaplarda yer alan haritaların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Milli eğitim ders müfredatına bağlı olarak hazırlanan ders kitapları Talim Terbiye Kurulunun onayıyla belirli bir süre (5 yıl) boyunca ders kitabı olarak kabul görmektedir. Ancak sonraki yıllarda müfredat ya da içerikle ilgili düzenlemeler, güncellemeler gerektiğinde kitaplar yenilenebilmektedir. Müfredatta yer alan üniteler, konular ve işleyiş yöntemleri gerek MEB gerekse diğer yayınevlerinin bütün kitaplarında aynıdır. Ders kitaplarının yanında çeşitli atlaslardan ve duvar haritalarından da yararlanıldığı bilinmektedir. Ayrıca MEB tarafından Temel Eğitim Programı kapsamında 4, 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi için kullanılmak üzere harita folyoları hazırlanmıştır.

Eski programlara göre hazırlanan kitaplarda konu anlatımından sonra değerlendirme sorularıyla üniteler tamamlanırken, yapılandırmacı eğitim programında, coğrafya ve tarih konularına bağlı her öğrenme alanı içinde kazanımlar ve etkinlik örnekleriyle birlikte haritanın tüm yönleriyle, gerek sınıf-okul içi gerekse okul dışı etkinliklerle kullanılması istenmiştir (*Demiralp, 2007*).

4 - 5. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler ders programında üniteler, bu ünite sonucunda beklenen kazanımlar, ünite içinde geçen konularla ilişkili etkinlik örnekleri, bu kazanım ve etkinliklere yön veren açıklamalar bölümü yer almaktadır. Bazı ders kitaplarında haritaların kaynakları belirtilmemişken, bazılarında Harita Genel

Komutanlığı, Devlet Meteoroloji ve Turizm Bakanlığı gibi bazı kurumlara ait internet sitelerinden alındığı belirtilmiştir (D1, D2, D3, D4) ¹⁵. Adı verilen sitelerden alınan haritaların kullanıcı gurubu ilköğretim seviyesinde olan öğrenciler değildir. Ayrıca bu siteler eğitim amaçlı değildir, dolayısıyla haritalar da öğrencilerin seviyesine ve öğretim programlarına uygun değildir.

Sosyal bilgiler dersi kapsamında 4-5. sınıflar için kazanım ve etkinlikler içinde harita ve harita kullanımıyla ilişkili olan konular ve ders kitabında yer alan haritalar kartografik tasarım ve özellikle çocuk haritalarının tasarımı açısından incelenerek, mevcut haritaların bu beklenen kazanımlar için ne derece faydalı olabileceği tartışılacaktır.

2-a) 4. Sınıf ders kitaplarında yer alan haritaların kartografik tasarım açısından değerlendirilmesi

4. sınıf programında harita ile ilişkili konular 3. ve 8. ünite de yer almaktadır. Çizelge 2.1’de bu ünitelere ait kazanım ve etkinlik örnekleri verilmiştir. Ayrıca programda kazanımların gerçekleştirilmesi için çeşitli önerilerin yer aldığı açıklamalar bölümü oluşturulmuştur.

Çizelge 2.1 Sosyal Bilgiler 4. sınıf programı (sadece harita ile ilişkili kısımlar) (URL2)

3.ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
YAŞADIĞIMIZ YER	Bu ünitenin sonunda öğrenciler;	
	Çeşitli yöntemlerle çevresindeki herhangi bir nesnenin kendisine göre bulunduğu yönü bulur.	“Gölge Oyunu” (Güneşin konumundan yararlanılarak yön bulma çalışması yapılır.) (1. kazanım)
	Çevresinde gördüklerini şekil ve şemalarla anlatır.	
	Çizdiği şekil ve şemalarda kullandığı sembolleri açıklayan bir bölüm oluşturur.	“Define Arıyoruz” (Yön bilgisi ve kroki okuma becerisi kullanılarak kroki üzerine saklanmış bir define bulunur.) (1,3, 4, kazanım)
8.ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

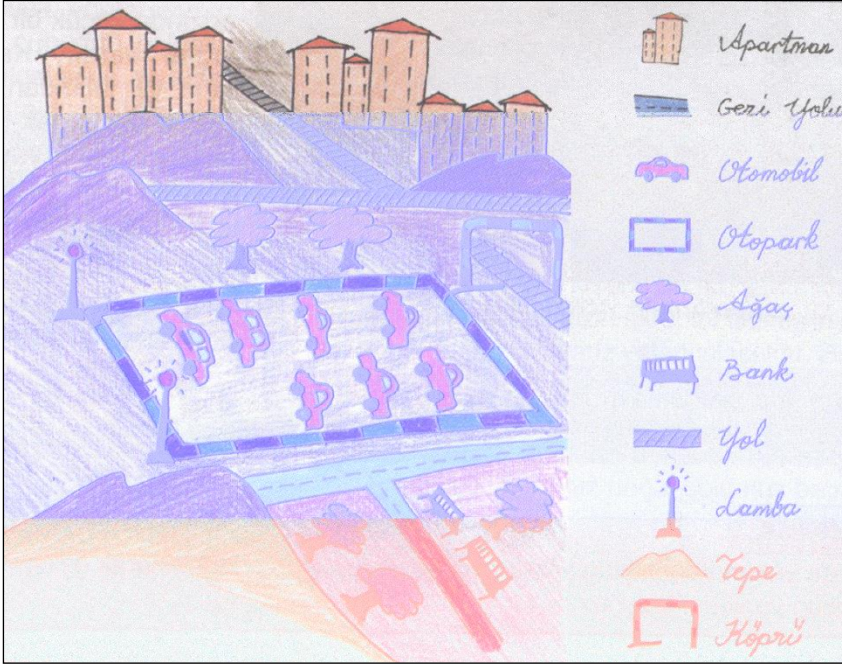
¹⁵ Metin içinde yer alan D1,D2,D3,D4 ifadeleri ders kitapları kaynaklarını belirtmektedir.

UZAKTAKİ ARKADAŞLARIM	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder.	“Dünya Turu” (Harita üzerinde değişik ülkelere yolculuk yapılır.) (1. kazanım)
------------------------------	---	---

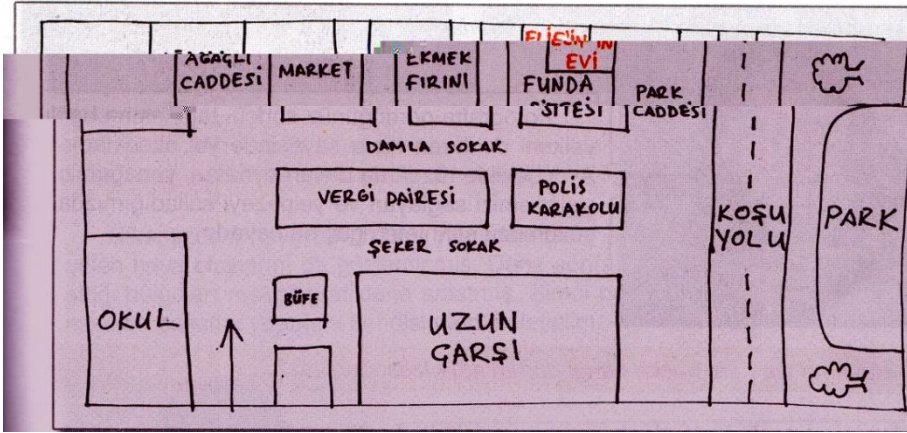
Ders kitabında ilk olarak “yönlerimiz” konusu işlenirken, pusula ve yıldızlardan yararlanarak ana ve ara yönler anlatılmıştır. Güneşin konumundan ya da doğada çeşitli ipuçlarından (karınca yuvasının üzerindeki toprak yığını kuzeyi gösterir ya da ağaçların ya da taşların yosunlu yüzleri kuzey yönündedir gibi) faydalanarak yönlerin bulunabileceği anlatılmıştır. Ana ve ara yönler öğretildikten sonra kroki konusuna geçiş yapılmış ve krokinin tanımı verilmiştir (D1, D2).

2011-2012 öğretim yılında devlet okullarında kullanılmaya başlanan ders kitabında kroki, insanların yer tarifi yaparken kullandıkları, bir yerin kuş bakışı görünümünün kâğıt üzerine kabataslak biçimde bir çizimi olarak tanımlanmıştır (D2). Ayrıca çevrede görülen doğal ve yapay unsurların çeşitli işaretlerle çiziminin yapıldığı ve kullanılan işaretlerin ne anlama geldiğini belirten bölümden oluşan bir krokiyle, sokak isimlerinin ve çeşitli binaların yer aldığı bir başka kroki örneği birlikte verilmiştir (Şekil 2.1., 2.2.).

Şekil 2.1’de gösterilen krokide yönü belirten herhangi bir işaret bulunmazken, Şekil 2.2.’de ki diğer krokide ise ok işareti ile yön belirtilmiştir. Ayrıca Şekil 2.1’de verilen kroki perspektif bir çizim olup, krokinin kitapta belirtilen kuş bakışı görünümü tanımı ile de çelişmektedir. Daha önceki yıllarda okutulan ders kitabında ise kroki bir yerin başlıca özelliklerini gösteren taslak çizim olarak tanımlanmış ve iki farklı kroki örneği verilmiştir.



Şekil 2.1 Kroki Örneği (D2)



Şekil 2.2. Kroki Örneği (D2)

Şekil 2.3. ve Şekil 2.4.'te yön belirten hiçbir işaret bulunmamaktadır. Üç boyutlu resimsel işaretlerin kullanıldığı krokide (Bknz. Şekil 2.3.) işaretlerin açıklandığı bölüm bulunurken, sokak, cadde isimleri gibi yer bulmaya yardımcı olacak ayrıntılar gösterilmemiştir. Diğer krokide ise bu ayrıntılar yer alırken, kroki üzerindeki binalar işaret kullanılmadan yazılarla belirtilmiş, krokinin okunaklılığı da oldukça kötüdür.

birbiriyle örtüşmediği görülmüştür (birinde işaret tablosu oluşturulmuşken diğesinde oluşturulmamış). Kullanılan örneklerin öğrencilerin net olarak kavramları anlamalarına yardımcı olması ve herhangi bir tereddüt oluşturmaması gerekir. İncelenen krokilerin ve kroki kavramının anlatımının belirtilen kazanımlar için yeterli olmadığı söylenebilir. Kitapta görülen eksiklikleri öğretmenin farklı kaynaklardan yararlanarak tamamlama ihtimali olsa bile, derslerin tamamen ders kitabına bağlı kalınarak anlatılması zorunuluğu düşünülürse bütün öğretmenlerin aynı davranışı sergilemesi beklenemez. Ayrıca her okulun ve öğrencinin maddi imkânları eşit değildir. Bu nedenle her öğretmen farklı kaynaklardan ya da kitaplardan yararlanabilme imkânı bulamayabilir (Buğdaycı, 2012). Öğrencinin en kolay ve anında ulaşabileceği temel kaynağı ders kitaplarıdır. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan şekil, resim, grafik ve haritaların müfredatla ve kazanımlarla ilgili ihtiyacı karşılaması beklenir (Tonga, 2007). Ders kitaplarında doğru örneklerle konu anlatımının, hedeflenen kazanımlara ulaşılmasına büyük etkisinin olacağı açıktır. Çocuklar için tasarlanan şekiller, grafikler, haritalar dikkat çekici ve net olmalıdır. Ayrıca sıkılmadan, eğlenceli bir şekilde kullanılabilmelidir. Kroki üzerindeki işaretlerin ne anlama geldiği kolaylıkla anlaşılmalıdır. İşaretlerin neyi temsil ettiği işaret tablosu bölümüne bakılmadan kolaylıkla anlaşıldığında, kullanıcı krokiye yoğunlaşarak daha hızlı hareket edecektir (Bknz. Bölüm I.).

Kroki harita kavramının anlaşılması için temel oluşturur. 4-7. sınıf ders kitaplarında çeşitli konularda çok sayıda haritanın yer alması sebebiyle, kroki konusundan sonra haritanın tanımı ve ne amaçla kullanıldığını anlatan bölümlerin ünite konularının içinde yer alması beklenir. Kroki kavramından sonra aynı ünite, harita bilgisi ve haritanın tanımı bile verilmeden doğal afetlerle ilgili bir konuda deprem haritasının yer aldığı görülmektedir (D2). Öğrencinin haritanın ne anlama geldiğini bilmeden deprem haritasında gösterilen işaretlerin, yazıların, ölçeğin neyi ifade ettiğini anlaması beklenemez.

“Uzaktaki arkadaşlarım” ünitesinde ise dünya üzerindeki ülkelerin çeşitli özellikleriyle tanıtıldığı ve etkinlik örneğinde de dünya haritasından yararlanıldığı görülmektedir. Ders kitabında konu ile ilgili etkinlikte kullanılabilecek bir dünya haritası yer almamaktadır. Ancak MEB tarafından bütün okullara dağıtılan duvar haritalarından ve çeşitli atlaslardan yararlanılabilmektedir. İlk, orta ve lise öğretiminde kullanılan bütün duvar haritalarının aynı olduğu bilinmektedir (Buğdaycı, 2012). Buğdaycı, 2012 kapsamında yapılan inceleme ve araştırmalarda piyasada bulunan birçok atlasın da nitelikli ürünlerden oluşmadığı belirtilmiştir. 4. sınıf öğrencilerinin, sadece ülkelerin yer aldığı ve Türkiye’nin abartılarak işaretlendiği bir dünya haritasıyla ülkemizin dünya üzerindeki yerini, komşularını ve daha sonra sadece ülkemizi çevreleyen komşu ülkelerin ve denizlerin gösterildiği Türkiye haritasıyla da ülkemizin fiziki konumunu kolaylıkla kavrayabilecekleri düşünülebilir.

2.b) 5. Sınıf ders kitaplarında yer alan haritaların kartografik tasarım açısından değerlendirilmesi

5. sınıf programında harita ile ilişkili konular 3. ve 4. ünite de yer almaktadır. Bu ünitelere ait kazanım ve etkinlik örnekleri Çizelge 2.2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2.2.Sosyal Bilgiler 5. sınıf programı (sadece harita ile ilişkili kısımlar) (URL2)

3.ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
BÖLGEMİZİ TANIMALIM	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; Türkiye’nin kabartma haritası üzerinde, yaşadığı bölgenin yüzey şekillerini genel olarak tanıır. Yaşadığı bölgedeki insanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir.	“Kabartma Harita Yapalım” (Basit malzemeler kullanılarak yüzey şekillerini gösteren kabartma harita yapılır.) (1. kazanım) “Fotoğrafların Dili” (Bölgenin coğrafi özelliklerini yansıtan resim veya fotoğraflar incelenir.) (3, 4, 5. kazanım)
4.ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
ÜRETTİKLERİMİZ	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirir.	“Bir Gezi Yapalım” (Yakın çevredeki bir üretim merkezine inceleme gezisi yapılır.) (1, 2, 3, 4. kazanım)

5. sınıf MEB yayınlarının ders kitabında (D3) üzerinde yol ve nehlere ait tam anlaşılamayan karmaşık çizgisel işaretlerin olduğu bir Türkiye siyasi haritası üzerinden bazı illere ait tarihi ve doğal yapıları, illerin en bilinen ve önemli özellikleri tablo şeklinde listelenmiş, tabloların hangi ile ait olduğuda oklarla belirtilmiştir. Harita üzerinde konu ile ilişkili herhangi bir bilgi yoktur. Konu ile ilgili bilgilerin yazılı olarak değil de işaretleştirilerek harita üzerinde gösterilmesinin daha yararlı olacağı açıktır. Haritanın amacı coğrafi bilgilerin anlaşılır biçimde görsel hale getirilerek kullanıcılara sunulmasıdır. Çünkü görsel materyallerin, bilgilerin daha kolay, akılda kalıcı olarak öğrenilmesine katkı sağladığı bilinen bir gerçektir. 2011-2012 öğretim yılında ders

kitabı olarak kabul edilen 5. sınıf kitabında ise aynı konu için resimsel işaretlerin kullanıldığı görülür (D4). Türkiye haritası üzerinde farklı doğal ve tarihi değerlerin gösterildiği resimli haritada anlaşılır, okunaklı resimsel işaretlerin kullanıldığı görülmüştür (Şekil 2.5).



Şekil 2.5 Ülkemizin Tarihi ve Doğal Değerleri Haritasından bir (küçültülmüş) kesit (D4)

İl merkezine ait noktasal işaretler kullanılmış ancak isimleri belirtilmemiştir. İl merkezine ait işaretlerle birlikte il isimlerine de yer verilmesi, ülke sınırının daha belirgin çizilmesi haritanın niteliğini şüphesiz artıracaktır. Ayrıca denizler üzerinde de bazı bilgiler işaretleştirilmiş ancak deniz isimleri yazılmamıştır. Haritanın sayfa ortasına basılması arada kalan bölgelerin okunmasını engellemektedir. Kitaplarda sıklıkla görülen en büyük sorunlardan birisi de haritaların ya okunamayacak kadar küçültürek, ya da sayfa aralarında basılmasıdır.

Bölgemizi tanıyalım ünitesinde hedeflenen kazanımların ilki, öğrencinin Türkiye'nin kabartma haritası üzerinde yaşadığı bölgenin yüzey şekillerini genel olarak tanıması olarak ifade edilmiştir. Kabartma harita üç boyutlu bir üründür. Öğrencinin yaşadığı bölgeyi yeryüzü şekillerini tanıyacağı, yeryüzü şekillerinin gölgeme ve renk katmanları ile birlikte gösterildiği haritalar ise fiziki haritalardır. Buğdaycı, 2012'de öğretmenlerle yapılan araştırma için okullara yapılan ziyaretlerde her okulda kabartma haritanın olmadığı belirtilmiştir. Buna dayanarak bütün okullarda kabartma haritanın kullanılmayacağı söylenebilir. Hem MEB yayınlarının kitabında (Şekil 2.6.), hem de yeni öğretim yılının kitabında (Şekil 2.7.) Türkiye kabartma haritası fotoğrafı çekilerek ders kitabına yerleştirilmiştir. Özelliğini yitirmiş kabartma haritanın faydalı olabileceği

düşünülemez. Ayrıca her iki harita üzerinden bilgi alınması mümkün değildir. Çünkü üzerindeki hiçbir işaret, yazı, renk okunamamaktadır.



Şekil 2.6. Türkiye Fiziki Kabartma Haritası (küçültülmüş), (D3)

Şekil 2.7.'deki harita üzerinde bazı yüzey şekillerinin (Cihanbeyli Platosu, Van Gölü, Ağrı Dağı vb.) resimlerine yer verilmiştir. Resimleri gösterilen yerler harita üzerinden algılanamamaktadır.



Şekil 2.7. Türkiye Fiziki Kabartma Haritasından Bir Kesit (D4)

Fiziki harita birçok konu için altlık olarak kullanılabilecek özellikler taşır. Öğrencilerin fiziki haritalarda hangi bilgilerin yer aldığını, fiziki haritadan hangi amaçlarla yararlanılabileceğini öğrenmesi, kazanımlarda belirtilen analizleri yaparak

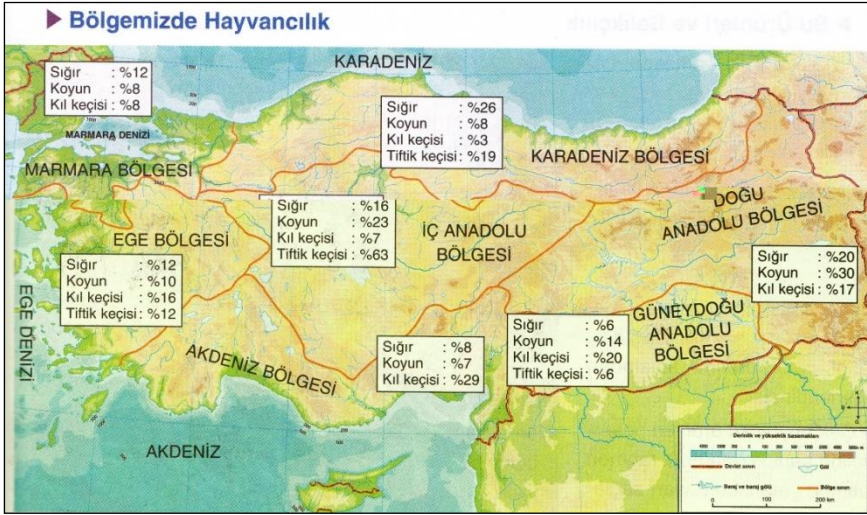
harita üzerinden aldığı bilgiyi yorumlayabilmesini sağlar. Bu amaçla kitapta başka bir fiziki haritaya da yer verilmiştir (Şekil 2.8.). Eski kitaptaki haritalarla kıyaslandığında baskı kalitesi oldukça iyi olan haritada, yönlendirme pusula işareti ile yapılmıştır. Fiziki haritalarda yönlendirmenin coğrafi pafta ağıyla yapılması daha doğru bir yaklaşımdır. Ders kitaplarında yer alan haritalarda genellikle pafta ağlarının ihmal edildiği görülür. Öğrenciler yaşı dikkate alındığında, ya da haritanın çok küçük ölçekli olmasından dolayı coğrafi pafta ağı kullanılmayabilir. Haritaya bakıldığında ilk dikkat çeken Tuz Gölü'nün haritada yer almaması ve üstelik harita kaynağının Harita Genel Komutanlığı olarak verilmesidir. Türkiye haritası şekil itibariyle geniş bir alanı kaplar. Bu nedenle tasarlanan fiziki harita üzerinde bütün yeryüzü şekillerini doğru algılanacak şekilde görselleştirebilmek, yazıları uygun şekilde yerleştirmek, görsel hiyerarşi ve kontrastı sağlamak güçtür. Öğrenciler kullanılan renklerle yeryüzü şekillerinin yüksekliklerini ilişkilendirebilmelidir. Bu amaçla kullanılan renklerin harita üzerinden net olarak ayırt edilebildiği söylenemez. Kullanılan renklerin ayırt edilebilmesi yükseklik farklarının algılanması açısından çok önemlidir. Bunun için benzer renk tonlarının kullanımından kaçınılmalı, renkler ayırt edilebilir olmalıdır (Bknz. Bölüm 1.). Kahverengi rengin açık tonlarının kullanılması dağlık bir bölge olan Doğu Anadolu Bölgesinin bu özelliğinin algılanmasını engellemiştir. Fiziki haritalarda koyu kahverengi rengin kullanılması da tasarım açısından problem yaratır. Üzerindeki yazılar okunamayabilir. Bu nedenle açık kahverengi tonlarının seçildiği düşünülmüştür. Ancak arazideki yükseklik farkı açık ve benzer renk tonlarıyla tam olarak ifade edilememiştir. İzoritmik haritalar için yükseklik katmanları için önerilen renk göstergesi 7 bölüme ayrılmıştır. Ancak çocuk haritalarında daha az sayıda yükseklik katmanlarının seçilmesi, küçük yaştaki kullanıcıların algılamasını kolaylaştıracaktır (Bknz. Bölüm 1.). Türkiye fiziki haritasının Kitap boyutu için çok küçük ölçekte çizilmesi gerektiği için de kartografik tasarımı güçtür. Ders kitaplarındaki haritalar da bunu yansıtmaktadır. Çözüm olarak, kazanımlarda da belirtildiği gibi yaşadıkları yerin yüzey şekillerini öğrenebilecekleri, daha küçük bir bölgeyi gösteren (yaşadıkları yer) fiziki haritaların tasarlanması uygun olabilir. Böylece öğrenciler harita üzerindeki bilgileri yaşadıkları çevre ile ilişkilendirebilir, daha büyük ölçekle çizilebildiği için yeryüzü şekilleri daha kolay algılanabilir, harita hakkında daha fazla yorum yapılabilir.



Şekil 2.9. Türkiye Nüfus Dağılışı Haritası (D4)

Tematik haritalarda konunun ön plana çıkması ve algılamayı kolaylaştırmak için görsel hiyerarşiye, işaret arka plan ilişkisine dikkat etmek gerekir. Nüfusun ön plan, topografik harita elemanlarının arka planda kalacak şekilde tasarımı yapılmıştır. Harita üzerindeki bilgilerin bir önem sırası vardır ve görsel hiyerarşi, işaret arka plan ilişkisi bu nedenle çok önemlidir. Denizin komşu ülkelerle birlikte beyaz renkle gösterimi algılama açısından hatalıdır. Denizin vurgusunu azaltmak için çok açık mavi renk tonu tercih edilebilir. Açık renk tonlarının kullanımı da önemsiz olan objelerin vurgusunun azaltılması, istenilen bilgiye hızlı bir biçimde odaklanılmasına katkı sağlayacaktır (Bknz. Bölüm 1.). Ayrıca deniz isimleri mavi ve italik yazılmalıdır.

Türkiye fiziki haritasının altlık olarak kullanıldığı “ürettiklerimiz” ünitesinde yer alan diğer bir harita üzerinde hayvancılığa ait veriler, bölgelere göre yazı ile gösterilmiştir (Şekil 2.10.). Birçok yazının aynı anda okunup yorumlanması zor olmakla birlikte zaman alıcıdır. Özellikle çocuk kullanıcılar için haritanın okunması daha da güçleşir. Ayrıca bu kadar sayısal bilginin akılda kalması beklenemez. Çocuklar için eğlenceli olabilecek resimsel işaretler, ya da grafik işaretler kullanılarak yapılacak işaretleştirmenin daha akılda kalıcı olacağı düşünülür (Bknz. Bölüm 1.).



Şekil 2.10. Bölgelerimize Göre Hayvancılığın Dağılışı (D4)

Temel Eğitim Programı kapsamında hazırlanan 6. sınıf harita folyolarında resimsel işaretler kullanılarak hayvancılıkla ilgili haritaların tasarlanmış olduğu görülmektedir. Şekil 2.11.' de 6. sınıflar için hazırlanmış folyolardan alınan hayvancılıkla ilgili harita görülmektedir. İşaret tablosunda gösterilen işaret boyutu ile harita üzerindeki işaret boyutunun aynı olması gerekmektedir (Bknz Bölüm 2.1). Harita üzerindeki işaret boyutları çok büyük seçildiğinden işaretler üst üste binmiştir. Bazı il merkezlerinin isimlerinin yer aldığı haritada, il merkezleri nokta ile belirtilmiştir. Şekil üzerinde kırmızı halka içine alınan Karacabey, Şemdinli, Göynük ilçelerinin, il merkezi işaretiyle birlikte ve aynı yazı büyüklüğünde gösterilmesi il olarak algılanmalarına sebep olmaktadır.



Şekil 2.11. Yurdumuzda Hayvancılık Haritası (küçültülmüş) (MEB, 2005)

Şekil 2.10 ve Şekil 2.11'de gösterilen her iki haritanın da ölçeği aynıdır. Bu nedenle aynı konu ve aynı bölge için tasarlanan, aynı ölçekte gösterilen iki farklı harita üzerindeki verilerin uyum içinde olması beklenir. Şekil 2.10'daki haritada Marmara ve Ege bölgesindeki sığır değerleri birbirine eşittir ve %12 olarak gösterilmiştir. Şekil 2.11'deki haritada ise sadece Marmara bölgesinde sığır için işaret konulmuştur ve bu da Ege bölgesinde sığır yetiştiriciliği yapılmamaktadır ya da Marmara bölgesine göre daha az yapıldığından gösterilmemiştir diye yorumlanabilir. Verilerin kaynağı ve tarihi ile ilgili bilgi verilmediğinden, verilerin farklı zamanlarda toplandığı düşünülürse kesin olarak veriler tutarsızdır denilemez. Hangi haritanın doğru bilgi verdiği, ya da her ikisinin de üzerindeki verilere göre doğru olup olmadığı kesin olarak bilinemez. Bu nedenle haritaların kaynağı, kimler tarafından yapıldığı, gerekli ise hangi verilerin hangi tarihlerde toplandığı bilgileri verilmelidir Bknz. Bölüm 1.).

Ekonomi ile ilgili diğer bir tematik haritada yine aynı şekilde tarım hayvancılık sanayi ve turizm ile ilgili çok sayıda bilgi harita üzerine yazılmıştır (Şekil 2.12.). Haritada bilgiler, ait olduğu bölge içinde gruplandırılarak rasgele bir yerde gösterilmiştir. Coğrafi veri gerçekte nerede bulunuyorsa onu temsil eden işaretin de yaklaşık aynı yerde olması gerekir (Bknz. Bölüm 1.). Örneğin Karadeniz Bölgesi'ne ait tarımla ilgili veriler liste şeklinde Batı Karadeniz'de gösterilmiştir. Bu nedenle Doğu Karadeniz'de yetişen fındık Batı Karadeniz'de, turizme ait verilerin Ankara bölgesinde gösterilmesi sebebiyle de Mevlana Türbesi ve Erciyes Dağı da Ankara'da olarak algılanabilir. Veriler tarım, hayvancılık, turizm ve sanayi olarak gruplandırılarak gösterildiğinden bu şekilde hatalar görülmektedir.



Şekil 2.12 Bölgelere Göre Ekonomik Faaliyetler Haritasından bir kesit (küçültülmüş) (D4)

Ekonomi haritalarında verilerin sınıflandırılarak gösterimi doğru bir düşünce olmakla birlikte aynı harita üzerinde yazılarla ve olduğundan farklı yerlerde gösterilmesi uygun değildir. Ekonomi haritalarında çok sayıda bilginin aynı harita üzerinde işaretletirilmesi işaretlerin doğru olarak kolaylıkla algılanmasını zorlaştırır. Maalesef eğitim sisteminde yer alan hemen hemen bütün ekonomi haritalarında ısrarla onlarca sınıfın ya da obje sınıfının görselleştirildiği görülmektedir (*Buğdaycı, 2012*). Mevcut ekonomi haritalarının kazanımlarda hedeflendiği şekilde öğrencilerin yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri öğrenmesine ve bu kazanıma katkısının olacağı düşünülmemektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Müfredatta harita ile ilgili yer alan konular için sosyal bilgiler ve coğrafya alanında uzman kişilerin yanında harita bilgilerinin doğru ifade edilmesi açısından kartografların da konu ile ilgili deneyimlerinden ve bilgi birikimlerinden yararlanılması gerekmektedir. Yapılan araştırma, harita kullanımı konusunda müfredatın ve öğretmenin önemini yanında, kartografların da eğitim sisteminde harita konusunda söz sahibi olması gerektiğini desteklemektedir. Üzerinde çok fazla coğrafi bilginin gösterilmesi gereken haritalar uygun ölçeklerde tasarlandığı zaman kullanıcı ile daha etkin bilgi iletişimi gerçekleşebilecektir. Harita ölçeklerini biraz daha büyük tutabilmek için kitap boyutları daha büyük seçilebilir veya haritalar ayrı bir kitapçık olarak basılabilir. Haritaların ders kitaplarına sığdırmak için tasarlandıkları ölçekte değil de küçültülerek basılması önlenmelidir. İncelenen ders kitaplarındaki haritaların kartografik tasarım açısından beklenen kazanımlar için yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Baskı, işaret tasarımı, yazı ve renklerin kullanımı, temel kavramlar ve daha birçok konuda eksiklikler tespit edilmiştir.

Yapılan birçok çalışmada, öğrencilere yaşadıkları mekânı ve evreni daha iyi anlama imkânı veren harita becerilerinin faydalarından söz edilmiştir. Bu çalışmalarla ilk ve ortaöğretimde coğrafya eğitiminin ayrılmaz bir parçası olan haritaların olabildiğince kullanılması öğrenim ve öğretim sürecine ve bu sürecin sonucunda öğrencilerde meydana gelmesi beklenen olumlu yöndeki davranış değişikliğine katkı sağlayacağı ortaya konmuştur. (*Uluğtekin, 1989; Doğanay, 1993; Ünlü ve ark., 2002; Taş, 2006; Yıldız, 2006; Demiralp, 2007; Kızılcıaoğlu, 2007; Ertuğrul, 2008; Koç, 2008; Duman ve Girgin, 2007; Üzümcü, 2007; İncekara ve Kantürk, 2010, Buğdaycı ve Bildirici, 2009, Buğdaycı, 2012*). Ayrıca öğrencilerin alan, yön, mesafe, ölçek gibi konularla ilgili problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi ve yaşanan dünyanın ve içinde bulunulan ortamın doğal, beşeri ve ekonomik özelliklerinin daha iyi anlaşılması derslerde haritaların etkin bir şekilde kullanımı ile yakından ilişkilidir (*McClure, 1992; Girgin ve ark., 2002; Öztürk, 2006; Taş, 2006; Duman ve Girgin, 2007; Üzümcü, 2007; İncekara ve Kantürk, 2010*). Yapılan çalışmalarda haritaların önemi defalarca vurgulanmaktadır. Bu

nedenle eğitim alanında kullanılan haritaların tasarımlarının da aynı şekilde özenli olması zorunluluktur.

Giriş bölümünde söz edildiği gibi yapılandırmacı eğitim kapsamında harita kullanımını özellikle ve önemle vurgulayan MEB'in onayladığı 4. sınıf ders müfredatında, haritalarla ilk olarak tanışan öğrencilere haritanın tanımı, temel elemanları, genel özellikleri gibi bilgilerin verilmemesi harita kullanımı açısından önemli bir eksikliktir. İlk olarak 9. sınıfta (15 yaş) "Bilginin Görsel İfadesi" ünitesinde haritanın temel elemanları, harita yapımı ve çeşitleri, harita projeksiyonları gibi harita ile doğrudan ilişkili konular yer almaktadır (URL2). 4 - 7. sınıf sosyal bilgiler derslerinde yoğun olarak yer alan haritaların, ancak 9. sınıfta anlam kazanmaya başladığı görülmektedir. Haritanın etkin olarak kullanılabilmesi için haritanın tanımı ve harita bilgilerinin daha erken dönemlerde verilmesi gerekmektedir. İlköğretim 1. sınıftan itibaren haritaların basit olarak tanıtılması, öğrencilerin 4. sınıfa geldiklerinde konular içinde yer alan haritalardan daha kolay bilgi almalarını sağlayacaktır.

Çocuklar için hazırlanan haritaların etkin olarak kullanılabilirliğinin ve yeterliğinin değerlendirilebilmesi için öncelikle çocukların temel düzeyde harita bilgilerine sahip olmaları gerekir. Bu sayede çocuk kullanıcılar ve harita arasında sağlıklı bir iletişim kurulabilir. Ayrıca öğretmenlerin harita bilgilerinin yeterliliğini ölçmek ve geliştirmek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmalıdır. Çocuklar, kaç farklı renk tonunu ya da noktanın kaç farklı boyutunu doğru olarak algılayabilir, ya da hangi işaretler daha kolay algılanmaktadır gibi sorulara öğrencilerle yapılacak çeşitli araştırmalarla cevap aranmalıdır.

Sonuç olarak haritaların etkin bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenin harita konusunda yeterli bilgisinin olması, müfredatın bu bilgiyi öğrenciye aktarmasına izin vermesi ve kullanılan haritaların da öğrencinin algılama seviyesine uygun olması, nitelikli olması gerekir. Bu nedenle tüm bu eksiklikler giderilmeden, harita kullanımı için gerekli altyapı oluşturulmadan tasarlanan haritaların, önerilen fikirlerin yararlı olup olamayacağı kesin olarak bilinemez ve test edilemez. Ancak zaman içinde eğitim ve kartografya alanlarında uzman kişilerin bir araya gelerek, bu problemlerin giderilmesine yönelik çalışmaların ve araştırmaların yapılması sonucu harita kullanımı konusunda ilerleme kaydedilebilir.

KAYNAKLAR

Bertin, J., 1983, *Semiology of Graphic: Diagrams, Networks, Maps*. University of Wisconsin Press, Madison.

Binbaşıoğlu, C., 1975, *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Buğdaycı, İ., 2012, *İlköğretimde Harita Kullanımı Üzerine Bir İnceleme*, Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Buğdaycı, İ., Bildirici, İ.Ö., 2009, *Harita Kullanımının Coğrafya Eğitimindeki Önemi*, 12. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, CD, Ankara.

Demiralp N., 2007, *Coğrafya Eğitiminde Materyaller ve 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programı*, Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(1), 373-384

Duman, B., Girgin, M., 2007, *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*, Doğu Coğrafya Dergisi, 12(17), 187-202.

Ertuğrul, Z., 2008, *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Harita ve Küre Kullanım Becerilerinin Tespiti*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Girgin, M., Koca, H., Sever, R., 2002, *Coğrafya Derslerinde Harita Kullanımı ve Başlıca Sorunlar*, II. Coğrafya kurultayı, Gazi Üniversitesi, Ankara.

İncekara, S., Kantürk, G., 2010, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Haritalarla İlgili Temel Görüşleri ve Harita Kullanımına Yönelik Yaklaşımları*, Marmara Coğrafya Dergisi, 21, 240-257, İstanbul.

Koç, H., 2008, *Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımların Öğrencilerin Harita Beceri Düzeylerine Etkisi*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Mcclure, R.W., 1992, *A Conceptual Model for Map Skills Curriculum Development Based Upon A Cognitive Field Theory Philosophy*, yayınlanmamış doktora tezi, Oklahoma State University, Oklahoma.

MEB, 2005, *Temel eğitim programı, Sosyal Bilgiler Dersi Harita Folyoları*.

Myridis, M., Christodoulou, A., Kalyva, E., Karanikolas, N., Lafazani, P., 2007, *Cartography and Children: Designing A Multimedia Educational Tool*, 23. International Cartographic Conference, Moscow, Russia.

Öztürk, C., 2006, *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış*. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2-117.

Robinson, A. H., Morrison, J.L., Muehrcke, P.C., 1995, *Elements of Cartography*, John Willey & Sons, USA.

Slocum, A. T., McMaster B. R., Kessler, C. F., Howard, H. H., 2005, *Thematic Cartography and Geographic Visualization*, Pearson Education Ltd, USA, 518s.

Taş, H. İ., 2006, *Coğrafya Eğitiminde Görselleştirmenin Önemi: Mekansal Algılamaya Pedagogik Bir Bakış*. Doğu Coğrafya Dergisi, 11 (16), 211-238.

Tonga, D., 2007, *İlköğretim 5. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Görsel Materyallerin İncelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uçar, D., Uluğtekin, N., 2006, *Kartografyaya Giriş Ders Notu*, yayınlanmamış.

Uluğtekin, N., 1989, *Günümüzde Kartografya Eğitimi*, Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası Dergisi, Ankara, 64, 51-57.

Ünlü, M., Üçışık, S., Özey, R., 2002, *Coğrafya Eğitiminde Haritaların Önemi*. Marmara Coğrafya Dergisi, İstanbul, 5, 9-25.

Üzümcü, N. O., 2007, *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Okuma Becerisinin Aktif Öğrenme Yöntemiyle Kazandırılması*, yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Wiegand, P., 2006, *Learning and Teaching With Maps*, Taylor & Francis, London: Routledge.

URL1 <http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0004.pdf>, alındığı tarih 20 ocak 2012

URL2 <<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx>>, alındığı tarih 20 ocak 2012

Ders Kitapları

D1. MEB yayınları, 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, ISBN: 975-11-2637-4, Ders kitabı olarak kabul edildiği tarih:18.07.2005

D2. Tuna Matbaacılık, 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, Ders kitabı olarak kabul edildiği tarih: 20.12.2010

D3. MEB yayınları, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, ISBN:975-11-2674-6, Ders kitabı olarak kabul edildiği tarih:18.07.2005

D4. Koza Yayın Dağıtım A.Ş., 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, ISBN: 978-975-393-610-1, Ders kitabı olarak kabul edildiği tarih: 04.02.2010

EKONOMİ –POLİTİK YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA MEDYADA TEKELLEŞME SORUNU: GAZETECİLER ÜZERİNDEKİ YANSIMALAR

Muhacir Murat Yeşil*

Özet

İletişim teknolojisinde son yıllarda meydana gelen gelişmeler, haberleşmeyi belli bir bölge içine sıkıştırmaktan kurtarmış ve tüm dünyaya açılma özgürlüğüne kavuşturmuştur. McLuhan'ın ifadesiyle, "küresel bir köy" haline gelen dünyada ülke sınırları sanal olarak ortadan kalkmıştır. Medyanın bu denli geniş alana erişme gücüne ulaşması, sermayedarların iletişim alanına da yatırım yapmasına yol açmıştır. Sermayedarların yatırımları, medyada tekelleşme sonucunu ortaya çıkarmıştır. Kamuoyu oluşturmada etkin bir rolü olan kitle iletişim araçlarına yönelik tekelleşme; demokrasiye, özgürlüklere, eşitliklere yönelik bir tehdit oluşturmaktadır. Medyanın ürettiği programlarda, haberlerde kısaca bütün materyallerde, medya üzerindeki tekelleşmenin izlerine rastlanabilmektedir. Tekelleşme, kamuoyunu etkilemenin yanı sıra gazeteciler üzerinde de etkili olabilmektedir. Bu çalışma, medyada tekelleşmenin oluşturduğu medya sahiplik yapısının editöryal bağımsızlık ilkesi üzerindeki etkisi başta olmak üzere haberlerin hazırlanması sırasında gazetecilere herhangi bir baskı uygulanıp uygulanmadığını ele almaktadır. Bu tür sahiplik yapısının etik ilkelerle bağdaşıp bağdaşmadığına ilişkin gazetecilerin görüşleri ve onların bakış açısından okuyucular üzerindeki etkileri irdelenmektedir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde medyada tekelleşmenin ortaya çıkardığı yeni sahiplik yapısının gazetecilerin çalışma şartlarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yeni sahiplik yapısı, yayınlanacak haberlerin tespitinde ve içeriklerinin yazılması sürecinde gazeteciler üzerinde baskı oluşturabilmekte ve sonuç olarak editöryal bağımsızlık ilkesine zarar vermektedir. Tekelleşme sonrası oluşan durum da okuyucuyu tek yönlü haberler okumaya zorlamaktadır.

Keywords: **Tekelleşme, Medyada Tekelleşme, Gazeteci, Gazetecilik**

The Problem of Monopolization in the Media in the Context of the Political Economy Approach: Reflections on Journalists

Abstract

Developments occurring in communications technology in recent years, saved information from being trapped in a certain area and made freedom of communication open to the general world. Country borders disappeared virtually, and by McLuhan 's words, the world became "a global village". Even local newspapers, published and distributed only in a small region, have been capable of transmitting their publications to far away regions of the world. Seeing the power of media, that can reach such a wide area, capitalists started to invest in the communication field. Then came the monopolization. Monopolization in the mass media, which plays a major role in forming the public opinion, poses a threat to democracy, freedom and equality. Traces of the media monopolization can be seen in the news and in other programs, as well as all other products of media. Monopolization does not only damage the public, but negatively affects the journalists as well. This study researched the impact of this new type of media monopolization, on the editorial independence policy, whether journalists faced any pressure while they were writing their news stories or not, finally the study tried to find out whether this kind of ownership structure is suitable with ethic codes and how this situation affected readers in terms of journalists' point of view. Considering these findings, it can be said that the new type of media ownership, carved out by the media monopolization affects the working conditions of journalists in a negative way. The new ownership structure may exert pressure on journalists in the process of identifying and writing news content, which damages the principle of editorial independence. As a result of this, readers are forced to read biased news.

Keywords: **monopolization, media monopolization, journalist, journalism**

* Yrd. Doç. Dr., NEÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü

Giriş

Teknolojideki gelişim, belki de en çok medya alanında görülmektedir. Kamuoyunu oluşturmada ve yönlendirmede en güçlü silah olan medya araçları, bir düşüncenin, ideolojinin, kültürün yayılmasında, kabul görmesinde etkin rol oynamaktadır. Medya araçlarının sahipliği, kitle toplumunda çok önemli bir yere sahiptir. Golding ve Murdock (1979)'a göre, *“Kapitalist toplumlarda üretim araçlarını kontrol eden kapitalistler düşüncelerin üretimi ve dağıtımını sağlayan araçları da kontrol etmektedirler (Akt. Yaylagül, 2013)”*. Bu araçlara sahip olan sermayedarlar, üretim sattıkları medya ürünleriyle egemen düzenin kendisini yeniden üretmesine hizmet etmektedirler.

Egemen ideolojiyi yeniden üretme ve aktarma işlevinin yanında medya, dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de farklı iş kollarına sahip şirketler, holdingler, kuruluşlar tarafından daha çok sahiplenilir hale gelmektedir. Medya kuruluşlarını elinde tutan şirketler, medyanın gücünü ekonomik ve siyasi çıkarları doğrultusunda kullanmaktadırlar. Özkan’a (2006:17) göre medya sahipliğinde önemli motivasyon, siyasal erk ile ilişki kurmak ve lehine çıkar elde etmektir. Özellikle medya dışından iletişim araçlarına sahipliğin artması siyasilerin medya gücünü kullanma istekleri ve medya sahibinin ekonomik kazanım elde etme arzusunun bir sonucu olarak görülmektedir. Medya sahibi olmaya ilişkin olarak Ünlüer (2013: 68), kazanımın sadece ekonomik olmadığını aynı zamanda medya sahiplerinin siyasi alanda da söz sahibi olmaları sonucunu ortaya çıkardığını vurgulamaktadır. Toplum tarafından daha fazla tanınma, toplumun çeşitli güç odakları ile bağ kurma ve diğer faaliyetlerde rakiplerinin önünde olma arzusu, medyaya sahip olma isteğini güdülemektedir.

Günümüzde medyaya sadece bilgiyi ulaştırma işlevinden fazla anlam yüklenmiş durumdadır. Medyanın kendine atfedilen dördüncü güç olma özelliğini yerine getirebilmesi için öncelikle çoğulcu, katılımcı, özgürlükçü olması gerekmektedir. Fakat medya sektöründeki tekelleşme ve tek tipleşmenin söz konusu ideallere erişimin önünde engel oluşturacağı da açıktır. Medya sektöründeki tekelleşme, çok seslilikten tek sesliliğe geçişe neden olmaktadır. Bu durum, sadece medya sektöründe sorunlara yol açmamakta, aynı zamanda ülkede demokrasinin gelişime de ket vurmaktadır.

Literatürde medyada tekelleşme konusunun farklı yönlerini araştıran çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Ancak medyada tekelleşme sorununun gazeteciler üzerindeki yansımalarını haber yazım sürecindeki muhtemel müdahaleleri, gazetecilerin bakış açılarından irdeleyen araştırma yok denecek kadar azdır. Çalışmanın amacı, medyada tekelleşme sonucu oluşan yeni medya sahipliğinin gazeteciler üzerindeki etkisini, haber tespit ve yazım sürecine müdahil olup olmadıklarını ve son olarak da medyadaki tekelleşme sorununu, son tüketici durumunda olan okuyucu/dinleyici/izleyici üzerinde potansiyel etkilerini gazetecilerin

bakış açısından ele almaktır. Bu amaçla dört ulusal ve bir yerel gazeteci ile yapılan derinlemesine görüşmeden elde edilen veriler analiz edilmekte ve çıkarımlar yapılmaktadır.

1. Medyada Tekelleşme

Medyada tekelleşme, en basit haliyle kitle iletişim aracının sahipliğinin bir ya da birkaç kişi ya da kurumun elinde bulundurulması (Avşar, 2004: 89), olarak tanımlanmaktadır. Tekelleşme, medya ürünlerinin üretiminde ve dağıtılmasında daha küçük ölçekli olanların daha büyük ölçektekilere yerlerini kaybetmeleriyle ortaya çıkan süreçtir (Küçükcan, 2011: 43). Medyada tekelleşme genel olarak üçe ayrılır (Bilget, 2001:17; Avşar, 2004:89-90):

a. Yatay tekelleşme: Bir ya da birçok üretim alanında benzer üretim yapan kuruluşların bir arada toplanmasıyla gerçekleşir. Örnek olarak bir şirketin birden fazla gazetesinin olması ya da bir başka şirketin birden fazla radyo istasyonuna sahip olması gösterilebilir. Yatay tekelleşmede, kuruluşlar daha çok kendi alanlarında uzmanlaşmaya çalışırlar ve sermayeleri ile iş güçlerini bu yöne kanalize etmeye çalışırlar.

b. Dikey tekelleşme: Üretim sürecindeki farklı iş kollarını bir kuruluş altında toplamak olarak özetlenebilir. Medya kuruluşlarında bu durum, bir kuruluşun farklı alanlardaki birden fazla yayın kuruluşuna sahip olmasıdır. Örneğin bir kuruluşun, gazetesinin, televizyonunun, radyosunun, dergisinin olması dikey tekelleşmedir. Türk medyasında dikey tekelleşme, gün geçtikçe artmaktadır. Medyanın her kolunun ayrı bir özelliğinin ve gücünün olması sermayedarlara cazip gelmektedir ve bu yöndeki ürün portföylerini geliştirmek istemektedirler.

c. Çapraz tekelleşme: Değişik iş alanlarındaki kuruluşların bir çatı altında toplanması olarak tanımlanmaktadır. Medya sektöründe bu durum, petrol şirketi sahibi bir kuruluşun bir gazeteyi satın alması ya da ulaştırma alanında çalışan bir başka şirketin bir televizyon kurması şeklinde gerçekleşmektedir. Arık (2005: 59), medyada çapraz tekelleşme ve bunun sonucunda ortaya çıkan durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Kişi ya da kurumların gazete ve televizyon kanalına aynı anda sahip olması anlamına gelen çapraz tekelleşme, kamunun haber alma özgürlüğü önündeki en büyük engellerden biridir. Burada yayın kuruluşlarının ekonomik çıkarlarının daha da griftleşmesi ve adeta birbirleriyle iç içe girmesi söz konusudur”.

Çapraz tekelleşme, ulusal ve uluslararası alanda basının ulaştığı son noktadır. Sermayenin çokluğu medyanın özelliğini belirler ve yönlendirir (Tokgöz, 1981: 7; Söylemez, 1998: 56). Çapraz tekelleşme sonucu medya araçları kendi özgünlüklerini kaybetmeye başladılar (Topuz, 1996: 8). Bireyin bakış açısından yerel haberlerin ve olayların aktarılması, çapraz tekelleşmeyle oluşan medya sahipliğinin bir sonucudur (Severin ve Tankard, 1991: 577).

2. Ekonomi-Politik

Ekonomi-Politiğin uzun bir tarihsel geçmişi ve gelişimi vardır. Ekonomi-politik, ticari kapitalizmin gelişim döneminde ve Aydınlanma Çağında ortaya çıkmıştır (Yaylagül, 2009: 151). Fakat 19. yüzyılda özellikle Adam Smith ile birlikte ekonomi-politik üzerine olan görüşler ortaya çıkmaya, şekillenmeye, dallanıp budaklanmaya başlamıştır. Klasik iktisatçılar, ekonomi-politiği kullanarak mevcut düzeni ve üretim ilişkilerini analiz etmeye çalışmışlardır. Özellikle Karl Marx ve Friedrich Engels'in bu alana önemli katkıları olmuştur. Toplumun gelişmesindeki başat unsurun üretim araçları ve üretim ilişkisi olduğunu öne süren ekonomi-politik görüş, üretim araçlarının incelenmesinin yanı sıra bu üretim araçlarının sahiplik yapılarının da incelenmesi gerektiğini ileri sürmektedirler. Ekonomi-politik, toplum içindeki sınıfların üretim safhasındaki rollerini ve sahiplik yapılarını incelerken aynı zamanda bu rollerin toplumsal yapıyı nasıl şekillendirdiğini de açıklama çabasıdadır. Ekonomik alt yapıya sahip sınıflar, üretim araçlarını kontrol ederek bir nevi toplumsal gerçekliği de kontrol etmektedir (Nikitin, 2006: 21). Üretim güçleri ve üretim ilişkileri, birlikte üretim tarzını meydana getirmekte ve bu iki unsur birleşerek toplumsal yapıyı şekillendirmektedir.

Günümüzde serbest ticaret usulleri çerçevesinde sunulan şeyler, sadece mal ve hizmetler değildir. Bugün sermaye de serbest dolaşım niteliğine sahip bir üretim faktörü haline gelmiştir. Birçok ülkenin ekonomisinde, borsasında yaşanan olaylar başka bir ülkenin ekonomisini ve borsasını derinden etkileyebilme özelliğine sahiptir. Bunun sonucu olarak da uluslararası şirketler; ülkelerin refah düzeyleri, siyasi yapıları, toplumsal kültürleri vb. gibi konuların şekillenmesinde ve yönlendirilmesinde söz sahibi olabilmektedir (Soros, 2004: 159). Bu sayede sermaye özgürce hareket edebilmekte ve sermayedar, istediği alanlara yatırım yapabilmektedir. Maddi unsurlara göre şekillenen kurumlar, toplumu da yönlendirme çabası içine girmektedirler.

Kurumların ve özellikle ekonomik unsurların, insanların tutumlarını oluşturmakta büyük etkileri vardır (Russell, 1996: 17). Ekonomik yapı, toplum içerisindeki kurumları şekillendirmektedir. Aynı zamanda söz konusu kurumlar, bu ekonomik yapının karakterini eğitim, medya ve diğer kültürel araçlarla bireylere aktarmaktadırlar.

2.1. Medyanın Ekonomi - Politiği

Medyanın ekonomi - politiği, hizmet sektörünün, iletişimin teknolojilerinin ve telekomünikasyonun tekrar düzenlenmesini, özelleştirilmesini ve büyük uluslararası şirketlerin bu alandaki hâkimiyetlerini araştırmayı amaçlar (Yücesan-Özdemir, 2009: 31). Medya ile sermayenin arasındaki ilişkileri açıklamaya ve sahiplik yapılarındaki değişimleri ortaya koymaya çalışan ekonomi-politik bakış açısı, bu yolla medyanın dördüncü kuvvet olma yolundaki serüvenine ışık tutma çabası içindedir.

Medyanın gelişimi ve özgürlüğü için en büyük tehlike, hızla gelişmekte olan medya holdingleridir. Bu medya şirketleri, gazetelere, dergilere, kitap yayınevlerine,

haber hizmeti veren kuruluşlara, kamuoyu araştırma şirketlerine, radyo ve televizyon istasyonlarına, kablolu televizyonlara, elektronik yayıncılık ağlarına, internet sağlayıcı şirketlere ve üretilen ürünleri pazarlamaya ve satmaya yarayan araçlara sahiptirler (Severin ve Tankard, 1991: 582). Medya sahiplikleri, zamanla haberler üzerindeki etkisi giderek büyüyen ve gerçek bir toplumsal güç haline gelme potansiyeline sahip olan büyük ekonomik işletmeler tarafından devralınmıştır (Arık, 2005: 33). Medya sektöründe tekelleşme, bu sürecin yaşandığı ülkelerde tüm yayın organlarının bir kaç patronun eline geçmesiyle sonuçlanmaktadır. Bagdikian (2004), *“Dünya çapında beş büyük şirket ABD’de yayınlanan gazete, dergi, kitap, film stüdyoları, radyo ve televizyon kanallarının büyük çoğunluğunun sahibi”* olduğunu ileri sürmektedir. Medya sahipleri, medyadaki üretim süreçlerine ve medya içeriklerine doğrudan ya da dolaylı yoldan müdahale etme gücüne sahiptir (Adaklı, 2010: 69). Birçok yayın kuruluşunun tek elden ve belirli bir bakış açısıyla yönetilmesi, medyada tek tipliliğe ve tekelleşmeye yol açmaktadır.

Tüm bu kötü koşullara rağmen medyanın dikkat etmesi gereken nokta, halka kendini “nesnel” yansımasıdır. Bu noktada kitle iletişim araçlarının özel sektörün elinde bulunduğu ülkelerde medya kısır bir döngü içindedir. Bir yandan kendini nesnel yansıtmak adına, ara sıra da olsa, hükümetin yolsuzluklarını ortaya çıkarır; öte yandan iktidarı kızdırmaktan kaçınır. Bu açıdan medya, kendi çıkarlarını korumak adına doğruluğu kolayca iddia ve ispat edilebilecek, kendisini maddi ve manevi açıdan zarara sokmayacak haber malzemesini kullanır. Hükümet ve iş çevreleri de “haber kaynağı” olmanın üstün konumlarını pekiştirmek için haber kuruluşlarının işlerini en rahat şekilde yapmalarını sağlarlar (Herman ve Chomsky, 1998: 53). Medyanın kontrol edilmesi gereken bir araç konumuna gelişinde kitle toplumu olmanın da etkisi büyüktür. Devlet, sermaye sahipleri, belirli sınıflar ve ideolojilerin medya araçlarına sahip olma isteklerinin nedeni öncelikle ekonomik getiri olmalıdır. Ancak söz konusu ekonomik getiri, sadece medya aracının elde ettiği kar değildir, ayrıca medya aracının sahibine kattığı ve onu daha iyi bir konuma taşıyan, siyasi avantajlar aracılığıyla elde ettiği ekonomik ve siyasi güçtür. Bagdikian (2004), *“Medya kuruluşlarının büyük şirketlerin eline geçmesiyle bu şirketler, tarihin en büyük diktatörlüklerinin bile elde edemediği karşı konulmaz bir iletişim gücüne kavuşmuştur”* şeklindeki ifadesiyle medyanın gücünü açık biçimde ortaya koymaktadır.

Medyada sadece ideolojinin etkin olmadığı ayrıca sermayenin de kendini gösterdiği yıllarda, medyaya yönelik ekonomik eğilimler çok daha fazla artmıştır. Sermayedarların bir kısmı, medya alanına yatırım yapmaya başlamış, buna karşılık medya sahibi olanları da tam tersi olarak medya dışındaki alanlara yatırım yapmaya yönelmiştir. Bir medya kuruluşunun bünyesinde sadece bir yayın aracı bulunmamakta, televizyon, radyo, gazete, dergi, kitap, sinema vb. birden fazla alanda yatırımları bulunmaktadır. Medya sahipleri sadece bu kuruluşlarla yetinmez ve başka alanlara da yatırımlar yapmaya başlarlar. Bunun sonucunda medya geleneksel yapısından kopar ve yeni bir medya anlayışı ortaya çıkar. Medya dışı; sanayi, finans, ticaret, inşaat vb.

sektörlerdeki sermaye sahipleri medya alanına yatırım yapmaya başlarlar. Bunun sonucunda bir medya sahibinin farklı alanlarda yatırımları ve ortaklıkları görülmektedir (Bulut, 2009: 75).

Ulusal basındaki belirli bir kesimin hâkimiyetinin haricinde, günümüzde artık uluslararası yayın kuruluşlarının ulus devletleri üzerindeki hâkimiyetinden de bahsedilebilmektedir. Ekonomik olarak güçlü olan medya tröstleri, tüm dünyada yayın yapan ve dünyanın birçok yerine ulaşabilen yayın kuruluşlarını kurmakta, satın almakta, ortak olmaktadır. Bunun sonucunda medya emperyalizmi ortaya çıkmaktadır. Dünya düzeninde güçlü bir konuma sahip olan batı ülkeleri ki bunların başında Amerika gelmektedir, ürettiği medya ürünleriyle, kültürünü, ideolojisini dünyanın geri kalanına kitle iletişim araçları aracılığıyla ulaştırmaktadır. Batı dünyası dışında kalan ülkelerden Amerika'ya yönelik medya akışı hemen hemen yok denecek kadar azdır. Kapitalist sistem sonucu ulusal ve yerel medya kuruluşları, ülkelerinde yalnız değillerdir; uluslararası medya kuruluşları hem söz konusu medya kuruluşlarına hem de o ülkedeki siyasi sisteme baskı uygulayabilmektedir (Erdoğan ve Alemdar, 2005: 395).

2.2. Türk Medyasında Sahiplik Yapısı

Sermaye yetersizliğinden dolayı Türkiye'de basının ilk ortaya çıkışında devlet rol oynamıştır. Türkiye'de basın 1960'lardan itibaren endüstrileşmeye başlamış, 1980'lerden sonra ekonomik faktörlerin etkisi artmıştır (Sözeri ve Güney, 2011: 15). Daha sona özellikle 90'lardan sonra özel sermayenin ülkede etkin olması ve bu sermayenin medya sektörüne el atmasıyla birlikte medya alanında yatırımlar artmıştır. Medya işinin yüklü bir sermaye gerektirmesi, yöresel yayın yapan küçük çaplı medya kuruluşlarının aleyhine olmuştur. Özellikle teknolojinin gelişmesi ve yayıncılığın daha teknik bir yapıya kavuşmasıyla birlikte, büyük sermaye sahibi medya kuruluşları avantajlı konuma geçmiştir (Geray, 2003: 173).

Türkiye'de gazete sahipliğinin 1950'li, 60'lı, 70'li hatta 80'li yıllara kadar aile içinde babadan oğula geçen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Fakat 1990'lı yıllarla birlikte yapıda bir değişim göze çarpmaktadır. 90'lı yıllardan itibaren Türkiye'de büyük sermaye sahipleri medya sektörüne girmeye ve sektörde her geçen gün hâkim güç olmaya başlamışlardır. Bu yıllardan itibaren neredeyse hiç babadan oğula geçen medya şirketi kalmamıştır (Özgentürk, 2008: 51). Medya kuruluşları büyük sermayenin eline geçmesi ve medya teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte çok sesli medya da yerini tek sesli yapıya bırakmıştır.

Sermayenin gittikçe güçlendiği 90'lı yıllardan sonra ülke yönetiminde siyasi faktörlerin yanı sıra ekonomik faktörlerin de önemli rol oynadığı göze çarpmaktadır. Bu döneme kadar ülkede etkin olan asker-bürokrat elitin yanı sıra sermaye kaynaklı elit bir başka grup da ortaya çıkmıştır (Ural, 2010: 292). Özellikle Türkiye'deki liberal politikalarla birlikte söz konusu sermayedar sınıfın, kamuoyu oluşturmada en etkin silah olan medya kuruluşlarına sahip olması, giderek tekelleşmenin de yolunu açmıştır.

Medya, tekelleşme yoluna girerken aynı zamanda kamuoyunu ve siyaseti kendi ekonomik çıkarları doğrultusunda etkileme çabası içinde olmuştur. Bunun sonucunda da tüm diğer ülkelerde ortaya çıktığı gibi Türkiye’de de serbest piyasa ekonomisinin birincil kuralı olan rekabet ortamı giderek ortadan kalkmaya başlamıştır. Medyanın tekelleşmesi, özellikle de çapraz tekelleşmesi, hem medyanın gelişimci, özgürlükçü ruhuna darbe vurmakta hem de nesnel ve özgün bir kamuoyu oluşmasını engellemektedir. Dolayısıyla demokrasiye ve düşünce özgürlüğüne de darbe vurulmaktadır (Ural, 2010: 321).

3. Metodoloji

Kuramsal kısmı, bilimsel gözlemi esas alan literatür taraması yöntemiyle oluşturulan bu çalışmanın uygulama kısmı ise derinlemesine mülakat yönteminin kullanıldığı bir nitel araştırmaya dayanmaktadır. Nitel araştırma: “Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma(Yıldırım ve Şimşek, 2006)” şeklinde tanımlanmaktadır.

Araştırma kapsamında amaçlı- maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda 24 Nisan-28 Mayıs 2015 tarihleri arasında gerçekleştirilen araştırmanın örnekleme, Ankara ve Eskişehir’de yerel ve yaygın medyada aktif olarak çalışanlar arasından seçilmiştir. Örnekleme dâhil edilen 5 gazeteci 7 ile 19 yıl meslek tecrübesine sahipken, yaşları ise 32 ile 42 arasındadır.

Tablo 1. Katılımcı gazetecilerin demografik özellikleri

Katılımcı	Kod adı	Cinsiyeti	Yaşı	Görevi	Mesleki Tecrübe
1	M-1	K.	35	Ulusal yayın yapan bir gazetenin ekonomi muhabiri	11
2	M-2	K.	37	Ulusal yayın yapan bir gazete muhabiri	15
3	M-3	E.	40	Yerel yayın yapan bir gazete köşe yazarı	13
4	M-4	E.	42	Ulusal yayın yapan bir dergi muhabiri	19
5	M-5	K.	32	Ulusal yayın yapan bir televizyonda muhabir	7

Araştırmada gazetecilere önceden hazırlanan açık uçlu sorular içeren mülakat formları e- maille gönderilmiştir. Gazetecilere yöneltilen sorular, medyada tekelleşmenin gazeteciler üzerindeki etkisi ve medyada tekelleşmenin oluşturduğu medya sahiplik yapısının, editoryal bağımsızlık ilkesi üzerinde bir etkisi olup olmadığı, haberlerin hazırlanması sürecinde gazetecilere herhangi bir baskı uygulanıp uygulanmadığı, bu tür sahiplik yapısının etik ilkelerle bağdaşıp bağdaşmadığı ve son

olarak da gazete okuyucularının bu durumdan nasıl etkilendiği konuları ile ilgili görüşlerinin neler olabileceği şeklinde dört ana grupta toplanmıştır:

Diğer taraftan gazetecilere açık uçlu mülakat formlarındaki soruları cevaplandırıp e-maile geri gönderen 5 gazetecinin cevapları kategorisel içerik analizine tabi tutulmuştur. Bilgin'e (2006: 18-19) göre kategorisel analiz yapılırken, ilk olarak belirli bir mesaj, birimlere bölünür, sonra da bu birimler belirli kriterlere göre kategoriler (temalar) teşkil edecek şekilde gruplar haline getirilir. Elde edilen veriler, kodlanmış sonra da kodları açıklayan kategoriler (temalar) tespit edilmiş ve bulgular yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu noktadan hareketle araştırma bulguları, dört ana kategoride açıklanmıştır:

- Editoryal bağımsızlık,
- Gazetecilere ekonomik ve psikolojik baskı,
- Medyada tekelleşme ve etik,
- Okuyucu açısından tekelleşme.

4. Bulgular

Örneklem kapsamındaki dört ulusal ve bir yerel gazeteci ile yapılan derinlemesine görüşmeden elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo –1: Tekelleşme ve Editoryal Bağımsızlık

Tema EBT	Gazetecilerin görüşleri- doğrudan alıntılar	Odak noktaları
Editoryal bağımsızlık tehlikeye mi?	"Gazeteci, tepeden gelen ısmarlama haber ve başlık ne ise haberi ona göre kurgulayıp servis ediyor(M2)." "Editöryal bağımsızlık sağlanırsa, medya grubunun başka alanlarda yatırım yapması ya da başka alanlarda faaliyet gösterenlerin medyaya girmesinde bir sakınca yoktur. Editöryal bağımsızlığın şartı ise, okur-halk ve yargı dahil kurumsallaşmış demokratik yaşam biçimi gerektirir. (M4). " "Sadece kuklayı andıran ve kendisine ne yazmasını arzu edersen onu yazdırdığın ve daha az düşünen gazeteciler maalesef sektörde daha fazla görülmeye başlandı(M5)".	- Haber içeriğine müdahale - İsmarlama haber yazdırma

Katılımcı gazetecilerin üçü, medyada tekelleşmenin editoryal bağımsızlığı tehlikeye düşürdüğü konusunda ortak görüş belirtmiştir. Katılımcı gazetecilerden M1, "Gazeteler ve televizyonlar, patronlarının diğer yatırımlarıyla ilgili haber yapıyor ve yapmak

zorunda” derken M2, bu görüşü destekleyen bir ifadeyle günümüz medyasında üst yönetimden gelen haberlerin isteğe göre kurgulandığını söylemiştir. M3, haber içeriklerine müdahalenin basın nesnelliğini olumsuz yönde etkilediğine inandığını ifade etmiştir. M4, editöryal bağımsızlığın korunması halinde medya grubunun başka alanlarda da yatırım yapmasında bir sakınca görmediğini açıklamış, editörlerin bağımsız olabilesinin önündeki engeli, demokrasinin kurumsallaşmamış olması olarak açıklamıştır. M5 ise M4’ün görüşünü destekler bir tarzda, *“Medya patronluğunun holdinglerle anıldığı günümüzde, zaten başka bir ekonomik yatırımı olmayan bir kişinin direk medya patronluğuna ulaşması ve sadece bundan gelir elde etmesi pek mümkün olmuyor”* tezini savunmuştur. Ayrıca M5, medya sektörüne sermayenin girmesinin olumsuz olarak değerlendirilmemesi gerektiğini de ileri sürmüş, bu yatırımların gazeteciye olumsuz yansıyan kısmını da doğru bulmadığını ifade etmiştir. Ayrıca M5’in karşı olduğu nokta, medya sahiplerinin sözünü eksiksiz yerine getiren gazetecilerin tavrına ilişkindir.

Tablo 2. Gazetecilere Ekonomik ve Psikolojik Baskı

Tema GEPB	Gazetecilerin görüşleri - Doğrudan alıntılar	Odak noktaları
Gazetecilere ekonomik ve psikolojik baskının sonuçları neler olur?	<i>“Medyada tekelleşmeyi basın çalışanlarının penceresinden irdelersek; özlük haklarının gaspı, düşük ücret politikası, örgütsüzlük ve fikir özgürlüğünün sağlanamaması gibi alanlarda olumsuz etkiler(M3).”</i> <i>“Öncelikle gazeteci sayısını çok azaltır. İstihbarat birimleri “havuz”a dönüştürülür. Ücretler düşer. Yönetimin-sahipliğin gazeteci üzerindeki etkisi artar. Gazetecide otokontrol-otosansür en üst düzeye tekelleşme ile ulaşır.. (M4)”.</i> <i>“Psikolojik açıdan sürekli işsiz kalma korkusuyla haber yapmaya çalışan ve sadece talepler üzerinden haber yapan insanlar haline dönüşür. Bu tabiki bir gazetecinin bu mesleği seçerken olmak istediği “gazeteci” değildir. Bu yüzden kesinlikle olumsuz etkiler(M5).”</i>	- Gazetecilere baskı politikası - Fikir özgürlüğünü engelleme.

Katılımcı gazetecilerin ortak görüşü, medyada tekelleşmenin gazeteciler açısından olumsuz gelişmelere yol açtığı şeklindedir. Katılımcı gazetecilerden M2, *“Medyada tekelleşme, gazetecileri meslekten soğutuyor. İşini tutkuyla yapan birçok insan bugün farklı alanlara geçmek için çaba harcıyor”* derken M3, medyada tekelleşmenin, gazetecilerin özlük haklarının tanınmaması ve düşük ücretlerle çalıştırılması gibi olumsuz etkileri olduğunu ifade etmiştir. Sektörün tümüyle ekonomik güdülerle işlev görmesine M4’de olumsuz görüş bildirmiştir. M4’e göre medyada tekelleşme, gazetecilerde otosansür’ü en üst düzete çıkaracaktır. M5, ekonomik motivasyonlara

yönelik kaygıya sahip olunmasının sonuçlarının ideal gazetecilik yapmaktan sapma ile sonuçlanacağını savunmuştur.

Tablo 3. Medyada Tekelleşme ve Etik

Tema MTED	Gazetecilerin görüşleri- Doğrudan alıntılar	Odak noktaları
Medyada tekelleşmenin etik yansımaları nelerdir?	"Gazeteci kökenli kaçta tane patron var? Yok... Hepsi gazete ve gazeteciye ticari bir emtia olarak bakıyor. Etik değerlerin yerlerde süründüğü bir süreci yaşıyoruz(M2)." "...bir medya patronunun hangi tür yayın organlarına sahip olduğunun çok fazla önemi yoktur. Birden fazla türde yayın sahibi olmanın piyasa tamamen rekabete açıksa ve adil yürütülüyorsa etiğe aykırı bir durumu yoktur(M4)." "Basın sektöründe yaşanan işsizlik düşünüldüğünde istihdam açısından olumlu buluyorum. Ancak tek sesli bir yayın yapılmasını da etik bulmuyorum(M5)."	- Gazete ve gazeteci ticari emtia gibi düşünülüyor. - Tek sesli yayın etik değildir

Gazeteci M2, medyada tekelleşme ile etik ilkeler arasında olumsuz bir ilişki olduğunu savunmuş ve patronların medya sektörü dışından olmalarının gazeteciliğin ticari amaçlarla yapılması ile sonuçlandığını ileri sürmüştür. M3, tekelleşen medyanın etik ilkelerden bağımsız tek taraflı haberleri yapmaya ve okuyucu bu haberleri okumaya mahkûm ettiğini ifade etmiştir. M4 ise konuya olumlu yaklaşmış ve diğer yayınların piyasaya girişine engel olmadığı ve rekabete açık olması halinde, patronların farklı medyalara sahip olmasının etik dışı sayılamayacağını savunmuştur. Gazetecilerin de diğer profesyoneller gibi düşünülmesi gerektiği görüşünü dile getiren M5, olaya istihdam çerçevesinden yaklaşmış ancak tek sesli bir yayın felsefesine neden olacak biçimdeki tekelleşmeye karşı olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.Okuyucu Açısından Tekelleşme

Tema OTTHM	Gazetecilerin görüşleri- Doğrudan alıntılar	Odak noktaları
Tekelleşmenin okuyucu üzerindeki etkiler neler olabilir?	"Önemli olan sektördeki şirketlerin değil, haber politikasının tekelleşmesi. Okuyucu en fazla bundan etkilenir (M1)." "Okuyucu doğru habere ulaşamıyor. Tarafsızlık ve ilkeli gazeteciliğin yapılmadığı bir ortamda çıkan haberin kalitesi de ortada.(M2)." "Okuyucular kendi taleplerine göre seçim yapabilirler. Bu yüzden okuyucu sadece tek tip haber okuyor olmak ve bir tarafa yönlendirilmek rahatsız edebilir(M2)."	- Tek sesli haberler - Doğru habere ulaşamama

Gazetecilerden M1, medyada tekelleşmenin okuyucu üzerindeki etkilerinin olumsuz olduğuna inanmaktadır. M1, bu durumun nedeninin haber politikasının tekelleşmesi olduğuna inandığını belirtmiştir. M2, tekelleşmenin doğru habere ulaşmayı engellediğine inanmaktadır. Ayrıca M2, tarafsız ve ilkelere uygun yapılmayan haberlerin kalitesinden söz edilemeyeceğini savunmuştur. M3, tekelleşmenin doğal sonucunun haberlerin tek bir bakış açısından sunum sonucunu doğurduğunu ve bu durumda doğru haberden söz edilemeyeceğini ileri sürmüştür. M4, medya sermayedarlarının çıkarları çerçevesinde belirledikleri kendi yayın politikaları çerçevesinde haberin içeriğini belirlemek zorunda olduğunu söylemiştir. M5 ise medyada tekelleşmenin okuyucuların kendi istekleri doğrultusunda seçim yapabilme yerine tek taraflı haberler okumaya zorladığını bunun da okuyucuyu memnun etmediğini ifade etmiştir.

5. Sonuç

Medyanın ekonomik bir güç unsuru olarak görülmeye başlanması, var olan medya kuruluşlarının giderek artan oranda sektörden olmayan sermaye sahiplerinin medyaya yatırım yapmaları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Medyayı hem bir ekonomik kazanç kapısı hem de kendi kültürlerini ve ideolojilerini topluma yayma aracı olarak gören yeni medya sahiplikleri, yasal boşluklardan da istifade ederek, alabileceği kadar gazete, dergi, radyo ve televizyon kanalları ve bunların üretim aşamasındaki tüm şirketlerini de satın alarak tekelleşme sürecini başlatmışlardır. Medya sektöründe tekelleşme, bu sürecin yaşandığı ülkelerde tüm yayın organlarının bir kaç patronun eline geçmesiyle sonuçlanmaktadır. Hızla artan ve zaman zaman siyasi güçlerin de cesaretlendirdiği bu sermayedarların medya üzerindeki etkisini, gazetecilik ve gazeteciler açısından irdeleyen bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Medyada tekelleşme süreci, gazetecilerin çalışma şartlarını olumsuz yönde etkilemiştir, tekelleşme sürecinde farklı medyalarda çalışan gazetecilerin ya işlerine son verildiği ya da yeni sahiplik yapısının satın aldığı birden fazla yayın organı için çalışmak zorunda bırakıldığı belirlenmiştir. Gazetecilerin tümü tekelleşmeye özlük haklarının gaspı, düşük ücret politikası, örgütsüzlük ve fikir özgürlüğünün sağlanamaması gibi sonuçlar nedeniyle karşı çıkmaktadır.
- Medya sahipliklerinin, yayınlanacak haberlerin, tespitinde ve içeriklerinin yazılması sürecinde editoryal bağımsızlık ilkesini görmezden gelerek gazeteciler üzerinde baskı kurabildiği görülmüştür. Gazetecilerden üç tanesi medyada tekelleşmenin ve sektör dışı sahiplik sayısının artmasının editoryal bağımsızlık üzerinde tehdit oluşturacağına inandıklarını söylemişlerdir.
- Medyada tekelleşme, etik gazeteciliğin yapılmasını güçleştiren bir unsur olarak görülmektedir. Özellikle medyanın gazeteci olmayanlar tarafından yönetilmesi, etik değerlerin görmezden gelinmesi ile sonuçlanacağına inanılmaktadır (3 gazeteci

etik ilkelerin ihlali ile sonuçlanacağını ileri sürmüştü, 2 gazeteci konuya istihdam ve ekonomik gereksinim çerçevesinden yaklaşmıştır.

- Örneklem kapsamındaki gazetecilerin tümü, medyada tekelleşmenin okuyucunun doğru ve çok yönlü haberlere ulaşmasını etkileyeceğine inanmaktadırlar.

KAYNAKÇA

ADAKLI, G. (2010). Gazetecilik etiğini belirleyen yapısal unsurlar: Mülkiyet ve kontrol sorunu. (Editörler: Bülent Çaplı ve Hakan Tuncel). Televizyon Haberciliğinde Etik. Ankara: Fersa Matbaacılık.

ARIK, M. B. (2005). “Pınar Altuğ olayı bağlamında çapraz tekelleşmenin habere etkisi. İletişim Yazıları. Konya: Tablet Kitabevi

AVŞAR, Z. (2004). Medyada yoğunlaşma ve şeffaflaşma: Yasal düzenlemeler, beklentiler, sorun alanları. İletişim: araştırmaları. 2(2): 87-112

BAGDIKIAN, B.H. (2004). The New Media Monopoly: A Completely Revised and Updated Edition With Seven New Chapters. Boston: Beacon Press

BERKSOY, T. (1996). Medyada tekelleşme: basın kendini sorguluyor. İstanbul: Türkiye Gazeteciler Cemiyeti Yayınları.

BİLGET Ş. (2001). Avrupa Birliği’nde medya yoğunlaşması (tekelleşme) ve bazı ülke uygulamaları, RTÜK İletişim Dergisi, Mayıs Haziran 2001, sayı 23, 17-21

BİLGİN, N. (2006). Sosyal bilimlerde içerik analizi, teknikler ve örnekler çalışmaları. Ankara: Siyasal Kitabevi.

BULUT, S. (2009). Medyada çokuluslu şirket egemenliğine doğru evrilme: Rupert Murdoch ve Fox TV. (Editör: Selda Bulut). Sermayenin Medyası Medyanın Sermayesi Ekonomi Politik Yaklaşımlar. Ankara: Ütopya Yayınevi.

CHOMSKY, N. ve HERMAN E. S. (1998). Medya halka nasıl evet dedirtir; Kitle iletişim araştırmalarının ekonomi politikası. (Çevirenler: Berfu Akyoldaş, Tamara Han, Metin Çetin, İsmail Kaplan). İstanbul: Minevra Yayınlar.

ERDOĞAN, İ. ve ALEMDAR K. (2005). Öteki kuram, kitle iletişim kuram ve araştırmalarının tarihsel ve eleştirel bir değerlendirmesi. (2. Baskı). Ankara: ERK.

GERAY, H. (2003). İletişim ve teknoloji, uluslararası birikim düzeninde yeni medya politikaları. Ankara: Ütopya Yayınevi.

HABERMAS, J. (2012). Kamusal alanın yapısal dönüşümü. (Çev: Tanıl Bora ve Mithat Sancar). (10. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

KÜÇÜKCAN, T. (2011).Toplumun kültür politikaları ve medyanın kültürel süreçlere etki algısı araştırması. SETA. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı İktisadi İşletmesi.

NIKITIN, P. (2006). Ekonomi politik, Ankara: Eriş Yayınları.

ÖZGENTÜRK, N. (2008). Cumhuriyetten günümüze basının kısa tarihi. Editörler: Melda Davran, Ali Sekmeci. İstanbul: Alfa Yayınları.

ÖZKAN, A. (2006). Küreselleşme sürecinin medya ve kültür üzerindeki etkileri. Stratejik Rapor: No.15 . İstanbul: Tasam Yayınları.

RUSSELL, B. (1996). Siyasal idealler. (Çev: Mehmet Harmancı). İstanbul: Say Yayınları.

SEVERIN, W. J. ve TANKARD, J. W. (1994). Kitle iletişim kuramları kökenleri, yöntem ve kitle iletişim araçlarında kullanımları. (Çevirenler: Ali Atıf Bir ve Serdar Sever). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

SOROS, G. (2004). Açık toplum, küresel kapitalizmde reform. (Çev: Doğan Selçuk Öztürk). İstanbul: Truva Yayınları.

SÖYLEMEZ, A. (1998) Medya ekonomisi ve Türkiye örneği. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

SÖZERİ, C. ve GÜNEY Z. (2011). Türkiye’de medyanın ekonomi politiği: Sektör analizi. İstanbul: Tesev Yayınları.

TOKGÖZ, Oya (1981). Temel gazetecilik. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.

TOPUZ, H. (1996). Türk basın tarihi. İstanbul: Gerçek Yayınları.

URAL, A. (2010). Medya-sermaye-siyaset üçgeni “Satılık Medya”. İstanbul: Siyah Beyaz Kitap.

ÜNLÜER, A. O. (2013). Medya etiğini çevreleyen dışsal/yapısal etkenler ve etik uygulamalar. Medya ve Etik (1. baskı) içinde (62-81). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

YAYLAGÜL, L. (2009). Sinemanın ekonomi politiği. (Editör: Selda Bulut). Sermayenin Medyası Medyanın Sermayesi Ekonomi Politik Yaklaşımlar. Ankara: Ütopya Yayınevi.

YAYLAGÜL, L. (2013). Kitle iletişim kuramları- Egemen ve eleştirel yaklaşımlar. İstanbul: Dipnot

YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları

YÜCESAN-ÖZDEMİR, G. (2009). Küresel iletişim çağı: Egemen yaklaşım versus Ekonomi politik yaklaşım. (Editör: Selda Bulut). Sermayenin Medyası Medyanın Sermayesi Ekonomi Politik Yaklaşımlar. Ankara: Ütopya Yayınevi.

İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTELERİNDE ÖĞRENCİLERİN MUHASEBE DERSİNDE BAŞARISIZLIK NEDENLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Şakir DIZMAN*

Özet: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde (İİBF) muhasebe derslerinde başarısızlık nedenlerini araştırmak amacıyla yapılan bu çalışmada, dersin anlaşılmasında karşılaşılan zorluklar bir anket çalışmasıyla tespit edilmeye çalışılmıştır. Ankette, daha önce yapılmış bilimsel çalışmalardan elde edilen seçenekler vasıtasıyla karşılaşılan zorluklara ait sıralamanın, 12 ayrı seçenekle öğrenciler tarafından yapılması istenmiştir. 12 adet anket seçeneğinin her birinin, en önemli zorluk içeren seçenek 1'den başlanarak zorluk derecesi en düşük olan 12'ye kadar sıralanması istenmiştir. Anket, Muhasebe dersinden bütünlemeye kalan öğrencilere, bütünleme sınavı öncesinde uygulanmıştır. Anket sonuçlarına göre öğrencilerin başarısızlık nedenleri en önemli olandan en önemsiz görülene doğru sıralanarak zorlukların öncelik düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Erzurum, Erzincan ve Bayburt illerinde, Erzurum Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Bayburt Üniversitesi'nin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde yapılan anket çalışması sonucu muhasebe derslerindeki başarısızlığın nedenleri ortaya çıkarılarak, öğrenci başarılarının artırılması için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: İİBF, Muhasebe Dersi, Başarısızlık Nedenleri.

THE CAUSES OF FAILURE IN ACCOUNTING COURSE AT THE FACULTY OF ECONOMICS AND ADMINISTRATIVE SCIENCES AND THEIR PROPOSED SOLUTIONS

Abstract: This study was carried out to investigate the causes of failure in the accounting courses in addition to a survey study was performed to determine the difficulties in understanding these courses. The survey, obtained from a scientific study made before the options belong to the sort of difficulty encountered, through 12 separate options done by students. 12 pieces each, the most important challenge the poll option that contains the options, starting from 1 up to 12 with the lowest degree of difficulty were asked to be sorted. Prior to the exam, integration was applied to the remaining students in order to remove them from the accounting course. According to the survey result, the most important reasons for the failure of students with the most insignificant is seen on the right in an order set to a priority level of difficulty. Erzurum, Erzincan and Bayburt provinces, Erzurum Technical University, Atatürk University, Erzincan University and Bayburt University, Faculty of Economics and Administrative Sciences Faculty of the University of survey work as a result of subtracting the reason for the failure in the accounting course, presented proposals for increasing student achievement.

Keywords: FEAS, Accounting Course, Causes of Failure.

* Yrd. Doç. Dr., Erzurum Teknik Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü, sakir.dizman@erzurum.edu.tr

GİRİŞ

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde öğrenciler, muhasebe derslerinde çeşitli zorluklarla karşılaşmakta ve bu zorluklar nedeniyle başarısızlık yaşamaktadırlar. Başarısızlık nedenlerinin tespit edilerek, başarının artırılması için neler yapılabileceğini belirleyebilmek için, öğrencilerin karşılaştıkları zorlukların ve bu zorlukları aşmak için neler yapılabileceğinin tespiti önemlidir. Bu tespitlerin yapılabilmesi için yapılan ankette, 12 adet seçenek ile öğrencilerin hangi zorlukları öncelikli gördükleri ve zorlukların dereceleri belirlenmeye çalışılmıştır. 11 adet seçenek daha önce yüksekokul öğrencileri için yapılmış olan bir çalışmadan alınmıştır (Ay, 2011, s. 267-268). Son seçenek ise; Diğer (Belirtiniz) şeklinde öğrencilerin diğer 11 seçenek dışında karşılaştıkları zorluk veya zorlukları belirtmeleri için serbestçe ifade edilebilecek şekilde düzenlenmiştir. Bu 12 seçenek ile öğrencilerin muhasebe öğreniminde karşılaştıkları zorluklar belirlenmeye çalışılmıştır.

Ülkemizde, Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından Lisans mezunları için yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavında (KPSS), muhasebe dersi açısından başarı ortalamaları oldukça düşüktür. Başarı ortalamaları; 2010 yılında 40 muhasebe sorusunda 5,812 iken, 2012 yılında yine 40 soruda 4,306 olarak gerçekleşmiş, 2014 yılında ise 30 muhasebe sorusunda başarı ortalaması 2,555 olarak gerçekleşmiştir (www.osym.gov.tr). Bu sonuçlar, lisans öğrencilerinin mezuniyet sonrası sınavlarda da muhasebe sınav başarı ortalamalarının oldukça düşük olduğunun ve sadece öğrenci iken değil mezuniyet sonrasında da aynı sorunla karşı karşıya olduklarını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin muhasebe dersini istenen düzeyde öğrenmeden mezun olduklarının da bir göstergesidir. Bu çalışmada, muhasebe dersinde yaşanan bu başarısızlığın nedenleri ortaya konularak, başarının sağlanması için neler yapılabileceği üzerinde durulmuştur.

1. LİTERATÜR

Muhasebe eğitimi ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda öğretim elemanlarının yararlanabilecekleri literatüre ilaveten öğretim yöntemleriyle ilgili farklı yaklaşımlar da söz konusu olmuştur (Ay, 2011, s.265). Doyle ve Williams (1966) muhasebe öğretiminin nasıl olması gerektiği ve kullanılabilecek kaynaklar ile ilgili araştırma yapmışlardır. Stivers, Campbell ve Hermanson (2000) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü muhasebe dersleri değerlendirilmiştir. Verilen dersler konu başlıklarıyla birlikte incelenmiştir. Araştırmada uygulamalı konular üzerine pratik bilgiler sunulup, literatür araştırılarak çeşitli standart testler ve özel kaynaklar muhasebe ile ilgili kesimlerin bilgisine sunulmuştur. Boyd ve arkadaşları (2000) muhasebe eğitiminde öğrencilerin konuları daha iyi anlayabilmesi için farklı yöntemler geliştirmeye çalışmışlardır. Byrne ve Flood (2005) muhasebe öğrencilerinin motivasyon ve beklentileri ile bölümü seçme nedenlerini incelemiştir (Atmaca, Çoşgun, 2014, s.169). Muhasebe dersini öğrenmede hangi faktörlerin önemli olduğunu,

öğrencilerin algılarını, muhasebe alanında kariyer planlarını etkileyen değişkenleri ortaya koymuştur. Kaliteyi geliştirmek için muhasebe eğitimindeki değişim vurgulanmıştır. Dosch ve Wambsganss (2006) çalışmalarında iş dünyası ve muhasebe eğitimi ele almışlardır. Çalışmaya göre; iş yaşamında yönetim uygulamalarının başarısız olmasında, muhasebe eğitimi tek başına değildir. Etik olmayan davranışlar da başarısızlık nedenleridir. Cheng (2007) muhasebede ders programlarıyla ilgili yaptığı çalışmada; küreselleşme ve sürekli ilerleyen ekonominin etkileri nedeniyle, muhasebe eğitimi sağlayanlarla muhasebe eğitimi talep edenlerin beklentileri arasında belirgin bir fark olduğunu belirtmiştir. Kaya (2007) öğrencilerin dönem başındaki ve sonundaki algılarını ve bir yarıyıl boyunca söz konusu algılamalarındaki değişimleri tespit etmeyi amaçladığı çalışmada, öğrencilerin muhasebe dersinin dönem başı ve dönem sonu algılamaları arasında önemli değişimler ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin dersin zaman alıcı ve zor olması açısından ortak düşünceye sahip oldukları belirlenmiştir. Cheng ve Wen (2008) Tayvan'da 98 muhasebe öğrencisi üzerinde öğrenme ve öğrenmeye karşı öğrencilerin tutumları üzerine bir çalışma yapmışlardır. Çelenk, Atmaca ve Horasan (2010) çalışmalarında öğrencilerin muhasebeye eğilimlerinde muhasebeye ilişkin alınan ilk derslerin önemli olduğu, muhasebe alanına öğrencilerin yönelmesinde en etkili derslerin; Mali Tablolar Analizi, Finansman Yönetimi ile Maliyet ve Yönetim Muhasebesi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmının muhasebe alanını seçmekten memnun oldukları tespit edilmiştir. Baird ve Narayanan (2010) tarafından yapılan çalışmadaki amaç Avustralya üniversitelerinde yönetim muhasebesi konusunda öğrencilerin performansını artırmak amacıyla gerçekleşen değişikliklerin etkinliğini değerlendirmektir. Muhasebe eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmacıların büyük bir kısmının geleneksel öğretim teknikleri yerine modern öğretim stratejilerini kullanmanın öğrenciler üzerinde çok daha fazla olumlu etkisi olduğunu söylemektedirler. Bu tip yöntemlerde dersin içeriği, kullanılan materyaller ve başarı ölçüm teknikleri öğretmen tarafından belirlenmekte ve dersler genellikle öğretmenin konuyu anlatması yoluyla öğrencilere iletilmektedir (Akman ve Muğan, 2004). Buna göre, geleneksel yöntemlerde öğretim, bilginin öğretmenin notlarından öğrencilerin notlarına fazla bir mantıksal çaba sarf etmeden transfer olmasıdır (Cottell ve Millis, 1993). Modern öğretim yöntemleriyle ilgili Bonwell ve Eison (1991) tarafından belirlenen stratejiler muhasebe eğitimi açısından oldukça önemlidir. Bu stratejiler şu şekilde özetlenebilir (Ay, 2011, s.266);

- Görsel iletişim içeren materyallerle ders içeriğinin öğrenciye iletilmesi,
- Ders esnasında öğrencileri yazı yazmaya teşvik eden stratejilerin ders anlatma ile birlikte kullanılması,
- Ders sırasında veya laboratuvar ortamında bilgisayarlı öğretim verilmesi,
- Örnek olay çalışmaları ile öğrencilerin problem çözmelerinin sağlanması,
- Canlandırma, simülasyon ve oyunlar içeren öğretim stratejileri kullanılması,

- Birlikte-öğrenme yöntemleri ile öğrencilerin grup çalışmalarına alıştırılması. Bu bağlamda ders konularının öğrenciler tarafından anlaşılma zorlukları ve nedenlerinin ortaya konulması etkin bir muhasebe eğitimi açısından büyük önem taşımaktadır. Muhasebe dışı literatür incelendiğinde Johnstone ve Mahmoud (1980); Bahar Etal. (1999); Chiappetta ve Fillman (1998); Yaman ve Soran (2000); Gürkan ve Gökçe (2000); Çapa (2000); Tekkaya ve arkadaşları, (2000); Güneş ve Güneş (2005) yaptıkları çalışmalarda konuların anlaşılma zorlukları ve nedenlerini araştırmışlardır. Muhasebe literatüründe ise Özpeynirci, Duman ve Erdemir (2004); Kaya ve Daştan (2004); Sayın, Yeğinboy ve Tektüfekçi (2005); Kalmış ve Yılmaz (2004) tarafından yapılan çalışmalarda muhasebe eğitimi ile ilgili konuların ve derslerin anlaşılma düzeyleri, öğretim yöntemlerinin etkinliği ve kaliteyi artırmak için öneriler sunulmuştur. Özcan, Ünal ve Helhel (2009) meslek yüksekokullarında yetişen muhasebe bölümü elemanlarının muhasebecilik mesleğine bakış açıları ve bağlı bulundukları meslek yüksekokulunun bu mesleğe olan katkısından ne derece memnun olduklarının irdelendiği, cinsiyet ve öğrenim durumunun mesleğe karşı tutumu değerlendirdikleri çalışmalarında, öğrencilerin öğrenim gördükleri programdan memnun kaldıkları, eğitimlerinin iş bulmada önemli katkılar sağlayacağı ve toplumun mesleğe bakışının olumlu doğrultuda olduğu tespit edilmiştir. Ay (2011) muhasebe eğitimi sorununun çözülebilmesi için modern eğitim tekniklerinin etkin bir şekilde kullanılması gerektiğini, bu bağlamda muhasebe ile ilgili konuların öğretilmesinde; uygulama, örnek olay çalışmaları ve grup çalışmalarına önem verilmesi gerektiğini ve ayrıca görsel araçların kullanılması durumunda öğrencinin derse ilgisinin artacağını ve öğrenme zorluklarının belli bir ölçüde azalacağını belirtmiştir. Zeytinlioğlu (2012) öğrencilerin yükseköğretimden beklentilerinin, üniversite eğitimi için ne kadar motive olduklarının, yükseköğretime ne kadar hazır olduklarının, kendine güvenlerinin tespit edilmesini amaçlamıştır. Araştırmada öğrencilerin motivasyon kaynaklarının eğitim düzeyi ve gelecekteki iş fırsatları olduğu, sportif ve sosyal faaliyetlerin motive edici olmadığı, muhasebe bölümünü tercih etme nedenlerinin ise muhasebe bölümü hakkında daha fazla bilgiye sahip olmak olduğu belirlenmiştir. Terzi, Şen ve Solak (2013) çalışmalarında Bologna sürecinin YÖK'e bağlı devlet ve vakıf üniversitelerinin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile İşletme Fakültesi İşletme Bölümü ders programlarındaki muhasebe eğitimi üzerindeki etkileri incelemişlerdir. Çalışmada, devlet üniversitelerinde muhasebe eğitiminin daha ağırlıklı olarak verildiği vurgulanırken bölüm ders programlarında etik ve uluslararası muhasebe standartlarına yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Atmaca ve Çoşgun (2014) tüm meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin muhasebe eğitimi motivasyonlarını artıran ortak beklentilerinin en başta muhasebe eğitiminin kişisel gelişime katkı sağlaması ile yeni olanaklar (parasal anlamda) ve statü kazanılacağı olduğunu belirtmişlerdir.

II. ÇALIŞMANIN KAPSAMI VE YÖNTEMİ

Bu çalışma; Erzurum, Erzincan ve Bayburt illerindeki, Erzurum Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Bayburt Üniversitesinin İktisadi ve İdari

Bilimler Fakültelerinde, Lisans eğitimi alan ve Muhasebe dersinden bütünlemeye kalan öğrencilere, bütünleme sınavı öncesinde yapılan anket çalışmasıyla oluşan veriler sonucu oluşturulmuştur.

2015 yılı haziran ayında, bütünleme sınavına kalan öğrencilere, 12 seçenek içeren bir anket uygulanmış ve ankette aşağıdaki seçenekler sunularak, öğrencilerin bu seçeneklerden başarısız olmalarında en etkili olan seçeneğe 1, daha sonraki seçeneklere 2, 3, 4.....12'ye kadar en az etkili olana doğru derecelendirme yapmaları istenmiştir. Öğrenciler seçenekleri 1'den 12'ye kadar derecelendirebileceği gibi, 1-12 arasında birden fazla seçeneğe aynı rakamı vererek eşdeğer derecelendirme de yapmışlardır. Bu seçenekler; () Kaynaklar Yetersiz, () İlgilenmiyorum, () Ezbere dayalı, () Sayısal Ağırlıklı, () Görsel Araçlar Kullanılmıyor, () Grup Çalışması Yapılmıyor, () Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor, () Uygulama Yapılmıyor, () Öğretim Elemanı Yetersiz, () Teori ve Pratik Farklı, () Ödev Verilmiyor ve () Diğer (Belirtiniz) şeklinde verilmiştir. Bu 12 seçenekten ilk 11'i ile ders başarısızlığında belirtilen nedenlerden hangisinin öncelik sırasının ne olduğu belirlenmeye çalışılmış, 12. seçenekteki, () Diğer (Belirtiniz) seçeneği ile ise öğrencilerin önceki 11 seçenek dışında gördükleri başarısızlık nedenleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

III. ANKET DEĞERLENDİRME SONUÇLARI

Yapılan ankete öğrencilerin 1'den 12'ye kadar verdikleri derece puanlarına göre en önemli görülenden en az önemli görülene doğru başarısızlık nedenleri üniversitelere göre aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

A. Erzurum Teknik Üniversitesi

Erzurum Teknik Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde muhasebe dersinden bütünlemeye kalan 180 öğrenciye uygulanan anket sonucunda oluşan sıralama ve sıralama puanları aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

Önem Sırası	Seçenekler	Puan
1	Kaynaklar Yetersiz	854
2	Teori ve Pratik Farklı	899
3	Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor	913
4	Ezbere Dayalı	914
5	Sayısal Ağırlıklı	956
6	Görsel Araçlar Kullanılmıyor	972
7	Uygulama Yapılmıyor	982
8	Grup Çalışması Yapılmıyor	1020
9	Öğretim Elemanı Yetersiz	1065
10	İlgilenmiyorum	1086
11	Ödev Verilmiyor	1308
12	Diğer	2072

Tablo 1. Erzurum Teknik Ün. Muhasebe Dersi Başarısızlık Nedenleri

Diğer seçeneğinde, 9 öğrenci anlatım tarzının daha kolay ve anlaşılır olmasını istemişler, 5 öğrenci soru çözümlerinin artırılması gerektiğini, 4 öğrenci öğretim elemanının çok zorladığını, 3 öğrenci dersin zor olduğunu, 3 öğrenci konuların karmaşık olduğunu, 1 öğrenci dersin ilgi çekici olmadığını, 1 öğrenci derse katılmadığını, 1 öğrenci dersi ilk defa gördüğünü ve derse yabancı olduğunu, 1 öğrenci yanlış çalıştığını, 1 öğrenci yeterince not tutturulmadığını, 1 öğrenci bilgilerin eski olduğunu, 1 öğrenci dersin detaylı anlatılmadığını, 1 öğrenci becerisinin düşüklüğünü, 1 öğrenci anlamadığını söyleyince öğretim elemanının sert tepki gösterdiğini, 1 öğrenci dersi anlamadığını belirtmiştir.

B. Atatürk Üniversitesi

Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Muhasebe dersinden bütünlemeye kalan 100 öğrenciye uygulanan anket sonucunda oluşan önem sırası ve sıralama puanları aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

Önem Sırası	Seçenekler	Puan
1	Sayısal Ağırlıklı	357
2	Ezbere Dayalı	433
3	Kaynaklar Yetersiz	489
4	Teori ve Pratik Farklı	494
5	Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor	527
6	Grup Çalışması Yapılmıyor	545
7	Uygulama Yapılmıyor	558
8	Görsel Araçlar Kullanılmıyor	567
9	İlgilenmiyorum	633
10	Öğretim Elemanı Yetersiz	683
11	Ödev Verilmiyor	703
12	Diğer	1041

Tablo 2. Atatürk Üniversitesi Muhasebe Dersi Başarısızlık Nedenleri

Diğer seçeneğinde, 2 öğrenci hesapların fazla olduğunu ve karıştığını, 2 öğrenci ders saatinin az olduğunu ve konuların hızlı geçildiğini, 1 öğrenci derse yabancı olduğundan anlayamadığını, 1 öğrenci kişisel problemleri yüzünden başarısız olduğunu, 1 öğrenci geldiği üniversite ile konu boşluğu oluştuğunu, 1 öğrenci konuların karmaşık olduğunu, 1 öğrenci kağıt üzerindeki muhasebe formüllerini anlamadığını, 1 öğrenci sınav saatlerinin erken olduğunu, 1 öğrenci dersi anladığını ama sınavlarda yapamadığını, 1 öğrenci derse girse de girmese de dersten başarısız olduğunu, 1 öğrenci beklediği nottan düşük not aldığını belirtmiştir.

C. Erzincan Üniversitesi

Erzincan Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Muhasebe dersinden bütünlemeye kalan 75 öğrenciye uygulanan anket sonucu oluşan sıralama ve sıralama puanları aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

Önem Sırası	Seçenekler	Puan
1	Sayısal Ağırlıklı	285
2	Teori ve Pratik Farklı	321
3	Uygulama Yapılmıyor	352
4	Grup Çalışması Yapılmıyor	363
5	Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor	377
6	Ezbere Dayalı	390
7	Görsel Araçlar Kullanılmıyor	402
8	Kaynaklar Yetersiz	427
9	Öğretim Elemanı Yetersiz	434
10	Ödev Verilmiyor	437
11	İlgilenmiyorum	461
12	Diğer	852

Tablo 3. Erzincan Üniversitesi İİBF Muhasebe Dersi Başarısızlık Nedenleri

Diğer seçeneğinde, 3 öğrenci çalışmadığını ve ders dinlemediğini, 1 öğrenci dersi sevmeyi, 1 öğrenci çalıştığını ama karıştırdığını, 1 öğrenci derslere girmeyi, 1 öğrenci öğretim elemanı ile öğrencilerin uyumlu olmadığını ve 1 öğrenci de yeterli soru çözülmediğini belirtmişlerdir.

D. Bayburt Üniversitesi

Bayburt Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Muhasebe dersinden bütünlemeye kalan 250 öğrenciye uygulanan anket çalışması sonucunda oluşan sıralama ve sıralama puanları aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

Önem Sırası	Seçenekler	Puan
1	Ezbere Dayalı	1070
2	Teori ve Pratik Farklı	1074
3	Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor	1180
4	Sayısal Ağırlıklı	1195
5	Öğretim Elemanı Yetersiz	1204
6	Uygulama Yapılmıyor	1215
7	Kaynaklar Yetersiz	1217
8	Görsel Araçlar Kullanılmıyor	1375
9	Grup Çalışması Yapılmıyor	1468
10	Ödev Verilmiyor	1629
11	İlgilenmiyorum	1772
12	Diğer	2653

Tablo 4. Bayburt Üniversitesi İİBF Muhasebe Dersi Başarısızlık Nedenleri

Diğer seçeneğinde, 12 öğrenci öğretim elemanının zorladığını ve gidiş yoluna puan vermediğini, 9 öğrenci test yapılmadığını, 9 öğrenci çalıştığını ama anlamadığını, 5 öğrenci soruların zor olduğunu ve anlatılanların sınav için yetersiz olduğunu, 5 öğrenci

anlatım biçiminin iyi olmadığını, 4 öğrenci öğretim elemanının örnek çözmeden konuyu hızlı geçtiğini, 3 öğrenci öğretim elemanının derse ve öğrenciye ilgisinin yetersiz olduğunu, 3 öğrenci muhasebenin mantığının kavratılamadığını, 1 öğrenci öğretilenler ile soruların alakalı olmadığını, 1 öğrenci uygulama ile normal muhasebenin farklı olduğunu, 1 öğrenci ileri seviyede muhasebe görüldüğünü, 1 öğrenci ne istendiğinin belli olmadığını ve bir kelimeyle sorunun gidişatının değiştiğini, 1 öğrenci farklı hocalardan ders almasının olumsuzluk oluşturduğunu, 1 öğrenci dersi 5 yıl almasına rağmen başarısız olduğunu, 1 öğrenci sınavda yaptığının karşılığını alamadığını, 1 öğrenci dersin basit olduğunu ama öğretim elemanının çok zorladığını, 1 öğrenci öğretim elemanının stratejisini değiştirmesi gerektiğini, 1 öğrenci başarı için her yönden yetersizlik olduğunu, 1 öğrenci öğretim elemanının çok ayrıntılı cevap istediğini, 1 öğrenci sınıfın çok kalabalık olması nedeniyle öğretim elemanının sesini duyamadığını, 1 öğrenci dersi sadece sınavlar için gördüklerinden başarısız olduğunu belirtmiştir.

E. Çalışma Yapılan Üniversitelerin Birlikte Değerlendirilmesi

Anket çalışmasının yapıldığı üniversitelerin, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde Muhasebe dersinden bütünlemeye kalan toplam 605 öğrenciye uygulanan anket çalışması sonucunda, öğrencilerin en önemli gördükleri başarısızlık nedeninden en az önemli gördükleri nedene doğru yaptıkları sıralamanın puanları ve sırası aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

SEÇENEKLER	ÜNİVERSİTELER				ÖNEM SIRASI TOPLAM (1+2+3+4)	GENEL SIRA
	ERZURUM TEKNİK	ATATÜRK	ERZİNCAN	BAYBURT		
	Önem Sırası (1)	Önem Sırası (2)	Önem Sırası (3)	Önem Sırası (4)		
Teori ve Pratik Farklı	2	4	2	2	10	1
Sayısal Ağırlıklı	5	1	1	4	11	2
Ezbere Dayalı	4	2	6	1	13	3
Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor	3	5	5	3	16	4
Kaynaklar Yetersiz	1	3	8	7	19	5
Uygulama Yapılmıyor	7	7	3	6	23	6
Grup Çalışması Yapılmıyor	8	6	4	9	27	7
Görsel Araçlar Kullanılmıyor	6	8	7	8	29	8

Öğretim Elemanı Yetersiz	9	10	9	5	33	9
İlgilenmiyorum	10	9	11	11	41	10
Ödev Verilmiyor	11	11	10	10	42	11
Diğer	12	12	12	12	48	12

Tablo 5. Çalışma Yapılan Üniversitelerde Muhasebe Dersi Başarısızlık Nedenleri

Tabloda, muhasebe dersi başarısızlık nedenleri öncelikle çalışma yapılan üniversiteler açısından ayrı ayrı gösterilmiş, daha sonra bu sıralamanın toplamı alındıktan sonra, elde edilen toplam en küçük rakamdan en büyüğe doğru sıralanarak genel önem sırası olarak gösterilmiştir. Genel sıra dikkate alındığında aşağıdaki değerlendirmeler yapılabilir:

Tablodaki sıralama dikkate alındığında başarısızlık nedenleri içerisinde en yüksek oranda, "Teori ve Pratik Farklı" seçeneğinin belirtildiği görülmektedir. Bu seçenek öğrenciler tarafından en yüksek başarısızlık nedeni olarak algılanmaktadır. Bu noktada çeşitli çözüm önerileri sunulabilir. Bunlardan ilki; öğrencinin bu algısını ortadan kaldırabilmek için öğretim elemanının bu farkı ortaya çıkaran nedenleri ortadan kaldıracak yöntemleri kullanarak dersi sunmasıdır. İkincisi, muhasebenin gerek basılı araçlar, gerekse elektronik ortamdaki araçlar vasıtasıyla daha açık, anlaşılabilir ve öğrencinin kolay anlayacağı şekilde en kolaydan zora doğru, bilinenden bilinmeyene yaklaşımı kullanılarak oluşturulan öğretim materyalleri ile öğrenciye sunulması önerilebilir. Dersin öğretim elemanı da bu materyalleri düzenleyerek öğrencinin hizmetine sunabilir. Üçüncüsü, derste yapılan muhasebe uygulamaları ile ilgili, serbest muhasebeci ve mali müşavirlerden destek alınarak öğrencilerin uygulamaları yerinde görmesi ve uygulayıcıların görüşlerinden faydalanmaları sağlanabilir. Dördüncüsü, uygulayıcılar okula çağrılarak fikirlerinden faydalanılabilir. Öğrencilerdeki teori ve pratiğin farklı olduğu algısının kırılabilmesi için, gerek öğrenciler, gerekse muhasebe ile ilgili tüm kesimlerin görüşleri alınarak farklı uygulamalar yapılabilir.

Başarısızlık nedenlerinden ikinci sırada yer alan, "Sayısal Ağırlıklı" seçeneğidir. Bu seçenek ile öğrencilerin muhasebe dersini diğer derslere göre daha sayısal ve anlaşılması karmaşık olarak gördükleri ortaya çıkmaktadır. Bu karmaşıklığı gidermek için, öğretim elemanının ders sunumunda örnekleri basitten karmaşığa doğru aşamalı örneklerle vermesi, bilinenden bilinmeyene doğru aşamalı çözümlerle öğrencinin konuyu pekiştirmesini sağlaması gerekir. Bu seçenekte ifade edilen sayısal ifadesi, ağırlıklı olarak matematiksel anlamda sayısal hesaplamalardan ziyade, muhasebe hesaplarının ve bu hesapların işleyiş şeklinin karmaşıklığını ifade etmektedir. Muhasebe'de bir takım hesaplamalar yapılmakla birlikte, matematiksel dersler kadar yoğun ve karmaşık hesaplamalar söz konusu değildir. Hesap sınıfları ve hesap gruplarının işleyiş şekli tümdengelim yöntemi ile toplu olarak verilirse, öğrencilerin her bir hesap için yaşadıkları karmaşanın da önüne geçilmiş olacaktır. Öğrencilerin sayısal

zorluklar hakkındaki düşüncelerini pozitif anlamda değiştirebilmek için sayısal örneklerle ait uygulamaların çeşitli yöntemlerle öğrencilerin en kolay kavrayacağı şekilde sunulması gerekir.

Üçüncü sırada yer alan başarısızlık nedeni ise, "Ezbere Dayalı" seçeneğidir. Muhasebe dersi, birbirini takip eden zincirleme ilişki içerisinde olan konulardan oluşmaktadır. Bu zincirin halkalarından birinde meydana gelen kopukluk, sonraki aşamaları da olumsuz olarak etkilemektedir. Bu nedenle, derslerin öğrenci tarafından sürekli olarak takibi ve tekrarı gereklidir. Bu durum bir takım ezberleri de gerekli kılmaktadır. Muhasebe dersi sözel dersler gibi tümüyle ezber gerektirmemesine rağmen konuların mantıksal olarak kavranması için hem yorum hem de ezber gerektirmektedir. Bu nedenle öğrencilerin, başlangıçta muhasebe sisteminin işleyiş tarzını hem mantıki olarak hem de ezber yoluyla pekiştirmesi gerekir. Muhasebe dersinden başarılı olmak için sınavdan önce yapılacak kısa süreli çalışmaların yeterli olmayacağını bilmesi gerekir. Derslerin ara vermeksizin takibi, mantıksal işleyiş şeklinin iyi kavranması ve gereken noktalarda ezberlerin günlük ve haftalık olarak tekrarlar yoluyla yapılması gerekir.

Dördüncü sırada yer alan zorluk nedeni, "Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor" seçeneğidir. Örnek olay çalışmalarının istenen düzeyde yapılabilmesi için muhasebe ders saati, program açısından yeterli değildir. Bu nedenle ders dışı ödevlendirme ve değerlendirme ile daha fazla örnek olay çalışması yapılabilir. Bunun öğrenci açısından cazip olması için sınav puanlarına etki edecek şekilde değerlendirmeye tabi tutulması gerekir. Derste yapılan çalışmalara ilaveten yapılacak bu tür çalışmalar öğrencinin ders konularını daha iyi pekiştirmesini sağlayacaktır. Ayrıca, muhasebe uygulamaları dersi konularak öğrencilerin muhasebe dersini pekiştirmesi sağlanabilir. Böyle bir yardımcı ders, örnek olay çalışmalarının sayısını artırarak öğrencilerin muhasebeyi daha iyi kavramasına yardımcı olacaktır. Örnek olay çalışmaları ile ilgili kaynaklar tavsiye edilerek ve bunun sağlanması için kütüphane imkânları artırılarak bu nedene dayalı başarısızlık ortadan kaldırılabilir.

Başarısızlık nedenlerinden önemli görülen ve beşinci sırada gösterilen seçenek, "Kaynaklar Yetersiz" seçeneğidir. Bu sorun kaynaklar artırılarak çözülebilecek niteliktedir. Önerilen kaynaklar çeşitlendirilerek ve öğrencilerin faydalanabileceği sayıda kaynak eser, üniversite ve fakülte kütüphanesinde bulundurularak bu sorun çözülebilir. Ayrıca elektronik ortamda oluşturulmuş kaynaklardan öğrencilerin faydalanması konusunda rehberlik edilebilir. Öğrencilerin, alternatif kaynaklardan faydalanması için farklı seçenekler sunulabilir.

Altıncı sırada yer alan başarısızlık nedeni, "Uygulama Yapılmıyor" seçeneğidir. Muhasebe uygulamaları yukarıda belirtildiği gibi, ayrı bir muhasebe uygulamaları dersi ile yoğun olarak yapılabilmesi gibi, farklı kaynaklar kullanılarak ta uygulamalar yapılabilir. Ders süresinin yeterli gelmediği durumlarda ders dışı alternatifler

kullanılarak yapılan uygulamalar, öğretim elemanının denetim ve rehberliğinde sürdürülebilir.

"Grup Çalışması Yapılmıyor" seçeneği başarısızlık nedenleri içerisinde yedinci sırada gösterilmektedir. Ders içi ve dışında çalışma grupları oluşturularak bu sorun aşılabılır. Oluşturulan gruplar, verilen konuları ve soruları tartışarak dersi pekiştirebilir. Örnek uygulamalar ve ödevler vasıtasıyla, oluşturulan çalışma grupları aktif olarak çalışabilir.

Başarısızlık nedenleri içerisinde sekizinci sırada, "Görsel Araçlar Kullanılmıyor" seçeneği yer almaktadır. Konuların daha iyi pekiştirilmesi için elektronik ortamdan ve teknolojik araçlardan faydalanarak görsel unsurlar kullanılabilir. Konuların anlaşılmasını kolaylaştıracak bu unsurlar yerinde ve zamanında kullanılırsa pekiştirici bir unsur olabilecektir. Projeksiyon cihazları kullanılarak, görsel unsurlarla dersler daha ilgi çekici hale getirilebilir.

Dokuzuncu sırada yer alan seçenek, "Öğretim Elemanı Yetersiz" seçeneğidir. 12 seçenek içerisinde, öğretim elemanının yetersiz olduğunu düşünenlerin oranı oldukça düşüktür. Yani öğrenciler, öğretim elemanlarının yeterliliklerini genel olarak üst düzeyde görmektedirler.

Onuncu sırada yer alan seçenek, "İlgilenmiyorum" seçeneğidir. Bu seçenek ile öğrencilerin derse ilgi duyup duymadıkları ölçülmeye çalışılmıştır. Öğrenciler derse ilgi duymadıklarını çok düşük oranda belirtmişlerdir

"Ödev Verilmiyor" seçeneği onbirinci sırada yer almaktadır. Bu seçeneğin son dan bir önceki sırada yer alması ödev verilmemesine dayalı olarak başarısız olduğunu düşünen öğrencilerin çok düşük oranlara sahip olduğunu göstermektedir.

Onikinci sırada yer alan "Diğer (Belirtiniz)" seçeneğini belirtenlerin oranı en düşük olmasına rağmen, bu seçeneğin ucu açık nitelik taşıması nedeniyle etraflıca değerlendirilmesi yerinde olacaktır. Çünkü bazı öğrenciler verilen diğer 11 seçeneğin dışında kendilerince en önemli gördükleri seçeneği, bu seçenek ile ifade etmişlerdir. Bu seçeneğin içerisinde yer alan ve en fazla belirtilen husustan başlayarak en az belirtilen hususlara doğru sırasıyla aşağıdaki değerlendirmeler yapılabilir:

- 16 öğrenci öğretim elemanının anlatım tarzının anlaşılmayı zorlaştırdığını,
- 16 öğrenci öğretim elemanının sınavları zorlaştırdığını,
- 12 öğrenci çalıştığını ama anlamadığını,
- 10 öğrenci soru çözümünün az olduğunu,
- 9 öğrenci sınavların test yapılmadığını,
- 9 öğrenci dersin zor olduğunu,
- 8 öğrenci, hesapların ve konuların karmaşıklığını,
- 6 öğrenci, konuların hızlı geçildiğini,
- 3 öğrenci muhasebenin mantığının iyi kavratılmadığını,
- 3 öğrenci hocanın derse ve öğrenciye ilgisizliğini belirtmiştir.

Bu nedenlerin dışında öğrencilerin bir veya ikisinin farklı başarısızlık nedenleri belirttikleri de görülmektedir. Bu nedenler yukarıda her bir üniversiteye ait tablolar altında ifade edilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu Çalışma; Erzurum Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Bayburt Üniversitesine bağlı İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde, 2015 yılı mayıs ayında final sınavında muhasebe dersinden başarısız olup haziran ayında bütünleme sınavına giren 605 öğrenciye uygulanan anket çalışması sonucu ortaya konmuştur. Yapılan anket sonucu, öğrencilerin muhasebe dersinden başarısız olmalarına neden olan etkenler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. 11 seçeneğin doğrudan, 1 seçeneğin ise öğrencinin kendisinin 11 seçenek dışında önemli gördüğü başarısızlık nedeni veya nedenlerini belirtebilmesi için açık uçlu olarak verildiği toplam 12 seçenek ile öğrencilerin muhasebe dersinde başarısızlık nedenleri algısı ölçülmüştür. Yapılan anket sonucunda öğrencilerin muhasebe dersinden başarısız olma nedenlerinden en önemli gördükleri seçenekten en az önemli gördükleri seçeneğe göre sıralama aşağıdaki şekilde ortaya çıkmıştır:

1. Teori ve Pratik Farklı
2. Sayısal Ağırlıklı
3. Ezbere Dayalı
4. Yeterli Örnek Olay Çalışması Yapılmıyor
5. Kaynaklar Yetersiz
6. Uygulama Yapılmıyor
7. Grup Çalışması Yapılmıyor
8. Görsel Araçlar Kullanılmıyor
9. Öğretim Elemanı Yetersiz
10. İlgilenmiyorum
11. Ödev Verilmiyor
12. Diğer

Bu sıralama genel olarak değerlendirildiğinde öğrenciler, muhasebe dersi teorisi ile pratik uygulamaların farklı olduğu algısını en önemli başarısızlık nedeni olarak belirtmişlerdir. Bu algının giderilebilmesi için teori ve pratik farklılığı algısını ortaya çıkaran nedenleri ortadan kaldırmak gerekir. Teoride anlatılan şeylerin pratik uygulamalar ile nasıl örtüştüğünün çözülecek muhasebe örnekleri üzerinde açıklanması gerekir. Teorik olarak anlatılanların pratiğe nasıl dönüştürüleceğinin öğrencinin kavrayacağı yöntemler kullanılarak anlatılması gerekir.

Öğrencilerin ikinci sırada önemli gördüğü başarısızlık nedeni, muhasebe dersinin sayısal ağırlıklı olmasıdır. Ülkemizde genel olarak sayısal derslerdeki öğrenci başarıları sözel derslere oranla düşüktür. Bunun temel nedeni sayısal derslerin konularının ve

konu içerisindeki bölümlerin birbiriyle zincirleme ilişki içerisinde olmasıdır. Bir problemin çözümü birden fazla aşamadan oluşan teknik bilgiler içerdiğinden problemin çözümü için baştan sona birçok bilginin birarada kullanımı gereklidir. Muhasebe dersinde de bir muhasebe sorusunun çözümü birden fazla teknik bilginin birarada kullanımını gerekli kılmaktadır. Bu bilgilerin pekiştirilebilmesi ve etkili biçimde kullanılabilmesi için derslerin sıkı biçimde takip edilmesi ve muhasebenin temel yaklaşımlarının tekrarlar yoluyla içselleştirilmesi gerekir. Muhasebenin temel mantıklarının ilk derslerde kavranması durumunda, bu seçenekte belirtilen başarısızlık nedeni ortadan kaldırılabilecektir.

Üçüncü önemli başarısızlık nedeni dersin ezbere dayalı olmasıdır. Muhasebe dersi sözel ve sayısal unsurların bir arada kullanıldığı bir derstir. Bu nedenle hem bir takım mantıksal hususların kavranmasını hem de ezberler yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin başarılı olmaları için bazı konuların mantığını kavramaları gerektiği gibi, bazı konularda da ağırlıklı olarak ezberler yapmaları gerekir. Ezber yapmada en önemli başarı etkeni konunun tekrarıdır. Konu gerektiği kadar tekrar edildiğinde, öğrencinin ders başarısı da buna paralel olarak artacaktır.

Başarısızlık nedenleri içerisinde dördüncü sırada yeterli örnek olay çalışmasının yapılmadığı belirtilmiştir. Dersin süresini sınırlı olması nedeniyle ortaya çıkan bu durum örnek olay çalışmaları ödev verilerek ve ders dışında öğrencilerin çözdüğü örnek olaylar öğretim elemanı tarafından kontrol edilip anlaşılmayan hususlar tekrar edilerek bu sorun aşılabılır. Çözümlü örnek olayların yer aldığı kaynaklardan faydalanılabilir. İnternet ortamından, kütüphanelerden ve diğer olanaklardan faydalanarak örnek olay çalışmaları yapılabilir.

Başarısızlık nedenleri içerisinde beşinci sırada yer alan ve kaynakların yetersiz olduğunu belirten seçenek farklı çözüm yolları ile aşılabılır. Üniversite ve fakülte kütüphanelerinde kaynaklar artırılarak öğrencinin hizmetine sunulabilir. Elektronik ortamda yer alan kaynaklarda öğrencilerin faydalanması için rehberlik yapılabilir. Muhasebe ile ilgili kaynaklar, uygun fiyata tedarik edilerek öğrencinin hizmetine sunulabilir.

Altıncı başarısızlık nedeni yeterli uygulama yapılmadığını belirten seçenektir. Zaman sınırlaması nedeniyle yeterli uygulama yapılamaması öğrenci başarısızlığı etkenlerinden birisidir. Uygulamaların artırılabilmesi için ya konular önem düzeylerine göre sınıflandırılarak daha önemli görülen az konu işlenerek daha fazla uygulama yapılabilir yada ders dışı uygulamalar vasıtasıyla uygulama sayısı artırılabilir. Öğretim elemanı her iki durumu bir denge içerisinde ele alarak bir tercihte bulunabilir.

Başarısızlık nedenlerinden yedincisi grup çalışması yapılmadığını belirten seçenektir. Bu sorun ders içi ve dışı çalışma grupları oluşturarak ve grupların çalışmaları denetlenerek aşılabılır. Böylelikle öğrenciler birbirlerinin eksiklerini tamamlama olanağını elde etmiş olurlar. Çalışma grupları öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşmalarını ve bu yolla derse ilgilerinin artmasını sağlar.

Sekizinci sırada yer alan başarısızlık nedeni görsel araçların kullanılmamasıdır. Projeksiyon cihazları kullanılarak ve görsel unsurlarla ders zenginleştirilerek başarı artışı sağlanabilir.

Öğrenciler genel olarak öğretim elemanlarının yeterliliklerini üst düzeyde görmekte, dersle ilgilenmeyenlerin oranı düşük ve ödev verilmediğini belirten seçenek başarısızlık nedenlerinde son sıralarda yer almaktadır. bu nedenle bu üç seçenek açısından fazla sorun görülmemektedir.

Diğer seçeneğe belirtilen onikinci seçenek açık uçlu olduğundan diğer seçenekler dışında ayrıca değerlendirilmesi gerekir. Bu seçenek ile öğrencilerin başarısızlık nedeni veya nedenlerini serbestçe ifade etmeleri istenmiştir. Bu seçenekte en fazla ifade edilen başarısızlık nedenleri şöyle sıralanabilir:

- 16 öğrenci öğretim elemanının anlatım tarzının anlaşılmayı zorlaştırdığını,
- 16 öğrenci öğretim elemanının sınavlarda öğrenciyi zorladığını,
- 12 öğrenci çalıştığını ama anlamadığını,
- 10 öğrenci soru çözümünün az olduğunu,
- 9 öğrenci sınavların test yapılmadığını,
- 9 öğrenci dersin zor olduğunu,
- 8 öğrenci, hesapların ve konuların karmaşıklığını,
- 6 öğrenci, konuların hızlı geçildiğini,
- 3 öğrenci muhasebenin mantığının iyi kavratılmadığını,
- 3 öğrenci hocaların derse ve öğrenciyi ilgisizliğini belirtmiştir.

Bu nedenlerin dışında öğrencilerin bir veya ikisinin farklı başarısızlık nedenleri belirttikleri de görülmektedir.

Belirtilen bu nedenler ortadan kaldırıldığında öğrencilerin muhasebe dersi başarılarının artırılması söz konusu olabilecektir. Bu nedenlerin dışında yer alan ve ders ile ilgisi olmayan nedenlerin de ortadan kaldırılması başarıyı artıracaktır.

KAYNAKÇA

- Akman, NH., Mugan, CS. (2004), *Muhasebe Eğitiminde Öğretim ve Öğrenim Yöntemleri ile Ders Başarısı Arasındaki İlişki: Pilot Çalışma*, XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu, Antalya.
- Atmaca, M., Coşgun, N. (2014), *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'ne Bağlı Meslek Yüksek Okullarında Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Motivasyonlarının ve Beklentilerinin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma*, Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 4(1), 167- 184.
- Ay, Mustafa (2011), *Öğrencilerin Muhasebe Derslerinde Yaşadıkları Anlama*

- Zorlukları ve Nedenleri Üzerine Bir Araştırma*, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 31, Konya.
- Bahar, M., Johnstone, AH., Hansell, MH. (1999), *Revisiting Learning Difficulties in Biology*, J Bio Edu, 33(2), 84–86.
- Baird, KM., Narayanan, V. (2010). *The Effect of a Change in Teaching Structure on Student Performance*, Asian Rev Accoun,18(2), 148–161.
- Bonwell, CC., Eison, J. (1991), *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, ASHE-ERIC Higher Education Report No.1, The George Washington University, School of Education and Human Development: Washington D.C..
- Boyd, DT., Boyd, SC., Boyd, WL. (2000), *Changes in Accounting Education: Improving Principles Content for Better Understanding*, J Edu Bus, 76(1), 36–42.
- Byrne, B. ve Flood B. (2005), *A Study of Accounting Students Motives, Expectations and Preparedness for Higher Education*, Journal of Further and Higher Education, 29(2), 111-124.
- Byrne, M., Flood, B. (2004). *Exploring the Conceptions of Learning of Accounting Students*, Accounting Education, 13(1), 25–37.
- Cheng, K.W. (2007), *The Curriculum Design in Universities from The Perspective of Providers in Accounting Education*, Education, 127(4), 581-590.
- Cheng, KW., Chen, YF. (2008), *Effects of Cooperative Learning in a College Course on Student Attitudes toward Accounting: A Quasi-Experiment Study*, Int J. Manag., 25(1), 111–118.
- Chiappetta, EL., Fittman, DA. (1998), *Clarifying the Place of Essential Topics and Unifying Principles in High School Biology*, School Sci Math, 98(1), 12–18.
- Çapa, Y. (2000), *'An Analysis of 9th Grade Students' Misconceptions Concerning Photosynthesis and Respiration in Plants*, Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelenk, H., Atmaca M. ve Horasan E. (2010), *Marmara Üniversitesi'nde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Muhasebe Alanına Bakış Açılarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma*, Marmara Üniversitesi Sosyal

- Bilimler Enstitüsü Hakemli Dergisi, 9(33), 159-171.
- Dosch, J.R. ve Wambsganss J.R. (2006), *The Blame Game: Accounting Education Is Not Alone*, Journal of Education for Business, 81(5), 250-254.
- Doyle, Z., Williams, A. (1966), *Seminar on the Teaching of Accounting*, Account Rev, 542-549.
- Güneş, MH., Güneş, T. (2005), *İlköğretim Öğrencilerinin Biyoloji Konularını Anlama Zorlukları ve Nedenleri*, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 169-175.
- Gürkan, T., Gökçe, E. (2000), *İlköğretim Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı, Ankara: MEB Basımevi, 188-192.
- Johnstone, AH., Mahmoud, NA. (1980), *Isolating Topics of High Perceived Difficulty in School Biology*, J Bio Edu, 14(2), 163-166.
- Kalmış, H., Yılmaz, BB. (2004), *Lisans Seviyesindeki Muhasebe Eğitiminin Mevcut Durumu ve Geliştirilmesi İçin Yapılması Gereken Geliştirmeler*, XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu, Antalya, 37-51.
- Kaya, U. (2007), *İlk Defa Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Derse Yönelik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Karadeniz Teknik Üniversitesi Örneği*, Muhasebe ve Finansman Dergisi, 36, 125-133.
- Kaya, U., Daştan, A. (2004). *Türkiye’de Lisans Düzeyinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Öğrenci-Öğretici ve Uygulayıcılar Açısından Değerlendirilmesi*, XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu, Antalya, 174-188.
- Özcan, İ., Ünal, G.F. ve Helhel, Y. (2009), *Muhasebe Programı Öğrencilerinin Cinsiyet ve Öğretim Durumunun Muhasebe Mesleğine Yönelik Tutumları ile İlişkilendirilmesi*, Muhasebe ve Finansman Dergisi, 41, 180-181.
- Özpeynirci, R., Duman, H., Erdemir, NK. (2004), *Lisans Öğrencilerinin Muhasebe Eğitiminin Kalitesini Artırmada Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı ve Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Araştırması*, XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu, Antalya, 183-196.
- Sayın, KŞ., Yeğinboy, YE., Tektüfekçi, F. (2005), *Dokuz Eylül Üniversitesi İİBF’nde Öğretim Elemanları Açısından ve Alt Yapı Bakımından*

- Muhasebe Eğitiminin Etkinliğinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma*, Muhasebe ve Finansman Dergisi, 26, 101–108.
- Stivers, BP., Campbell, JE., Hermanson, HM. (2000), *An Assessment Program for Accounting: Design, Implementation, and Reflection*, Issues Account Edu, 15(4), 553–581.
- Tekkaya, C., Özkan, Ö., Sungur, S., Uzuntiryaki, E. (2000), *Öğrencilerin Biyoloji Konularını Anlama Zorlukları*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı, Ankara: MEB Basımevi, 5–9.
- Ünsal, A. (2009), *Muhasebe Etik Sistem Bileşenlerinde Sürekli Etkin Eğitim*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22, 409–422.
- Yaman, M., Soran, H. (2000), *Türkiye’de Ortaöğretim Kurumlarında Biyoloji Öğretiminin Değerlendirilmesi*, Hacettepe Eğit. Fak. Derg., 18, 229–237.
- Zeytinlioğlu, E. (2012), *Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Motivasyon ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma: Dumlupınar Üniversitesi Örneği*, Muhasebe ve Finansman Dergisi, 53, 113 -115.
- <http://osym.gov.tr/dosya/1-56286/h/2010kpsslisanssaybil.pdf>
- <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-60695/h/2012-kpss-lisans-sayisal-bilgiler.pdf>
- http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/KPSS/lisans/2014-KPSS_Lisans_Sayisal_Bilgiler_

ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞI, DUYGUSAL ÖRGÜTSEL BAĞLILIK, PSİKOLOJİK SÖZLEŞME VE ÖRGÜTSEL ADALET ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Ayşın PAŞAMEHMETOĞLU*

Özet

Bu çalışmada örgüt çalışmaları için önemli olan örgütsel adalet, psikolojik sözleşme, örgütsel vatandaşlık davranışı ve duygusal örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelenmektedir. Çalışma verileri 187 kişiden oluşan otel çalışanlarından elde edilmiştir. Çalışmanın modeli ve hipotezleri LISREL izlek analizi (path analysis) ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre çalışmanın modeli istatistiksel açıdan mükemmel çalışmaktadır. Çalışmanın sonuçlarından 'örgütsel adalet' ile 'duygusal örgütsel bağlılık', 'örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemek' ve 'psikolojik sözleşme' arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer sonuca göre, 'duygusal örgütsel bağlılık düzeyi' ile 'psikolojik sözleşme' arasında pozitif bir ilişki vardır. Araştırmada, 'duygusal örgütsel bağlılık' ile 'örgütsel vatandaşlık davranışı' arasında pozitif bir ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel vatandaşlık, örgütsel duygusal bağlılık, psikolojik sözleşme, örgütsel adalet.

An Analysis of the Relationship Between, Organizational Citizenship Behavior, Affective Organizational Commitment, Psychological Contract and Organizational Justice

Abstract

This study examines the relationship between organizational justice, psychological contract, organizational citizenship behavior and affective organizational commitment. Data of the study were collected from 187 hotel employees. In order to test study hypotheses study model path analysis was conducted. The results of the path analysis indicate that the study model was statistically good fit. Study results revealed that 'organizational justice' has a positive effect on 'affective organizational commitment', 'organizational citizenship behavior' and 'psychological contract'. Another result of the study says that there is a positive relation between 'affective organizational commitment' and 'psychological contract'. Finally, research results show that 'affective organizational commitment' has no positive affect on 'organizational citizenship behavior'.

Keywords: Organizational citizenship behavior, affective organizational commitment, psychological contract, organizational justice.

* Yrd. Doç. Dr. Ayşın PAŞAMEHMETOĞLU, Özyeğin Üniversitesi UBY Otel Yöneticiliği Bölümü.

GİRİŞ

Günümüz koşullarında örgütler, insan sermayesinin önemi kavramış ve örgütün başarısının, örgütteki bireylerin örgüt hedef ve amaçlarını benimsemelerine ve bunun devamını sağlanmalarına eşit olduğunu anlamıştır. Turizm sektörü dolayısı ile hizmet sektörü için rekabette insan kaynakları yönetimi yaşamsal bir önem taşımaktadır (Blum 1996). Hizmet sektörünün başarısı bütünü ile insan gücünün etkinliğine dayanmaktadır. İşten sağlanan tatmin; çalışanların verimliliklerine, örgüte karşı takındıkları tutuma etki etmektedir.

Literatürde örgütsel bağlılık kavramının çeşitli boyutlarını inceleyen ve örgütsel bağlılığın öncülleri ve sonuçlarını ele alan birçok çalışma vardır. (Bammer, Millington ve Rayton, 2007). Yazında, örgütsel vatandaşlık kavramının da ele alındığı çalışmalara da rastlamak mümkündür. Bu çalışmanın diğer çalışmalardan farkı örgütsel vatandaşlık davranışı, duygusal örgütsel bağlılık, psikolojik sözleşme ve örgütsel adalet değişkenleri arasındaki ilişkiyi tek model ile açıklamaya çalışmasıdır. Dolayısıyla çalışma ile literatürde ki bu boşluğun doldurulması hedeflenmektedir. Turizm sektörü, dolayısı ile hizmet sektöründe performans ve hizmet kalitesinin işinden mutlu çalışanlara dayanıldığı göz önüne alınırsa bu değişkenler arasında ki ilişkilerin ortaya çıkarılması sektör yöneticileri için aydınlatıcı olacaktır.

1. Çalışmanın Teorik Alt Yapısı

Örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık diğer konulara göre örgüt çalışmalarında görece yeni alanlardır. Yazında ki boşluğa yönelik olarak bu çalışma dört önemli örgütsel çıktı olan duygusal örgütsel bağlılık, psikolojik sözleşme, örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık kavramlarının ilişkisine odaklanmaktadır.

1.1. Örgütsel Bağlılık

Örgütte çalışan bireylerin çalışanın ait olduğu örgüte karşı hissettiği bağın gücü örgütsel bağlılığı açıklamaktadır. Örgütsel bağlılık, bireyin örgüte karşı duyduğu sadakat, örgüte kendini adanması ve özveride bulunması ile ilişkilidir. Mowday, Porter ve Steer (1982) örgütsel bağlılığı, belli bir örgütün üyesi olarak kalmaya duyulan güçlü istek, örgüt adına yüksek düzeyde performans gösterme, örgütün değerlerine ve hedeflerine inanma ve benimseme olarak tanımlanmaktadır.

Örgütteki bireylerin örgüte olan bağlılıkları var oldukları örgütün performansını artırmaktadır. Bu bağlamda örgütsel bağlılığın hizmet ve ürün kalitesini arttırdığı; işe geç gelme, devamsızlık yapma ve işten ayrılma gibi olumsuz davranışları da azalttığı ayrıca örgütün çıkarları için bireysel çıkarları feda etme, örgütsel çıkarlara içselleştirilmiş bir inançla bağlı olma, örgütü sadece çalıştığı bir yer olarak görmeyip içselleştirdiği için görev tanımı dışında roller üstlenerek daha verimli çalışma, örgüt

kültürünü benimseme, örgütsel amaç ve hedefler uğruna kendisini taahhüt altına sokma ve örgütte üyeliğin sürdürülmesi için güçlü bir istek duyma gibi olumlu davranışlara da neden olmaktadır (Mowday, Porter, Steer, 1982).

Meyer ve Allen (1991), örgütsel bağlılığı duygusal, davranışsal ve normatif olarak üç alt boyutta incelemektedirler. Bu çalışmada örgütsel bağlılık boyutlarından sadece duygusal boyut ele alınmıştır. Duygusal bağlılık, bireyin örgütle bütünleşmesi ve özdeşleşmesi ile sağlanmaktadır. Duygusal bağlılık tamamen örgüt içi ilişkilere odaklanmaktadır. Birey kendi değer yargıları ile örgüt arasında eşleştirmeler yapar. Örgütte bireyin içinde bulunduğu koşullar, psikolojisini etkilemekte ve bu da davranışlarına yansımaktadır. Dolayısıyla koşulları iyi olan birey örgüte karşı duygusal bağlılık göstermektedir (Meyer ve Allen, 1991). Davranışsal bağlılık, bireyin bir örgütün boyunduruğu altına girme sürecindeki yaşadığı problemlerle nasıl baş ettiği ile ilgilidir. Birey örgütte kalma süreci uzadıkça belirli sorunlarla karşılaşacaktır ve bu aşamada örgüte uyum sağlamak için geçmiş deneyimlerinden de yararlanacaktır. Bireyin davranışları bazı koşullar nedeniyle sürekli hale gelmektedir ve psikolojik olarak birey örgüte bağlılık geliştirmektedir. Bireyin içinde bulunduğu bu psikolojik durum yöneticilerinden alacağı geribildiriminde etkisi ile bireyin davranışı haline dönüşmektedir (Hackman, Oldham, 1996). Meyer ve Allen'in (1991) son tanımlaması olan normatif bağlılıkta, birey örgütte kalmasını bir zorunluluk ve yükümlülük gibi görmektedir. Normatif bağlılıkta, birey yükümlülüklerini içselleştirmektedir.

1.2.Örgütsel Vatandaşlık

Örgütsel vatandaşlık kavramı yönetim yazınına ilk defa 1983 yılında girmiştir (Bateman ve Organ 1983). Örgütsel vatandaşlık davranışını Organ, (1988:4); 'örgüt içerisindeki resmi ödül sistemi ile doğrudan veya dolaylı ilişkisi olmayan ve örgütün etkili işleyişini destekleyen isteğe bağlı davranışlar' olarak tanımlar.

Yazında örgütsel vatandaşlık davranışını özellikle; motivasyon, liderlik, iş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgütsel etkililik ile ilişkilendiren çalışmalar yer almaktadır (Organ ve Moorman, 1993; Organ ve Lingl, 1995; Walz ve Niehoff, 1996; Penner, Midili, ve Kegelmeyer, 1997; Tang ve Ibrahim, 1998). Gürbüz (2006), örgütsel vatandaşlık davranışı gösteren çalışanların olduğu bir örgütün sosyal mekanizmasının işleyişinin kolaylaşacağını, örgütsel performansın artacağını ve çatışmaların azalacağını söylemektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı yüksek olan bireylerin motivasyonları, işe olan bağlılıkları ve iş tatminleri de yüksek olmaktadır. Basım ve Şeşen (2006) çalışmalarında örgütsel vatandaşlık davranışından kaynaklanan bağlılık, sadakat, özverili çalışma sonucunda örgütün işleyişinde ki olumlu sonuçların örgütün hizmet ve ürün kalitesinin de arttığını savunmaktadırlar.

Literatürdeki bütün bu değerlendirmeler ve ortaya konan ilişkiler doğrultusunda bu çalışmada da aşağıdaki hipotezler ile ileri sürülen ilişkiler test edilmektedir.

H1: Örgütsel vatandaşlık ile duygusal örgütsel bağlılık düzeyi arasında pozitif bir ilişki vardır.

1.3. Psikolojik Sözleşme

Kökleri Blau'nun (1964) sosyal mübadele kuramı ve Adams'ın (1965) eşitlik kuramına dayanan psikolojik sözleşme; örgütsel davranış, insan kaynakları yönetimi ve örgütsel psikoloji alanlarında önem kazanan bir kavramdır. Psikolojik sözleşme, örgüt ve çalışanlar arasında karşılıklı beklentilerin toplamından oluşan yazılı olmayan örtük sözleşmelerdir (Levinson, Price, Munden ve Solley,1962). Rousseau ve Wade-Benzoni, (1994) psikolojik sözleşmeyi, 'işveren ve çalışan arasında karşılıklılık esasına dayanan dinamik ve yazılı olmayan ve duygusal beklentileri kapsayan sözleşmeler' olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda psikolojik sözleşmeler aynı çalışma ortamında her iki tarafın sorumlulukları ve vaatleri nasıl yorumladıklarıyla ilgili hususların açıklanmasına yardımcı olur. Psikolojik sözleşmenin olması için iki şart vardır. Birincisi, şahsi özgürlüğün var olma zorunluluğudur (Rousseau ve Schalk, 2000). Psikolojik sözleşmenin oluşumu, geliştirilmesi ve kişisel getirisinin olması bireyin seçimlerine bağlıdır. Psikolojik sözleşme bireyin yaptığı gönüllü anlaşmalar olduğundan bireyin örgüt içinde haklarının olmaması psikolojik sözleşme oluşumunu da engeller. Adaletin olmadığı bir örgütte çalışan örgütten ayrılmayı tercih edecektir. İkinci şart, sosyal kararlılıktır. Sosyal kararlılık güvenle oluşur. Yani, çalışan ve işveren geleceğe yönelik anlaşmalar yapmadan önce karşılıklı olarak birbirine anlaşmaya uyacağına ve iyi niyetli olduğuna dair güven duymalıdır.

O'Donohue, ve Wickham, (2008) çalışmalarında, yönetici davranışları üzerinde durmuş ve yöneticilerin kaliteli ve yetenekli çalışanları örgütte tutabilme, motive edebilme anlayışının bir rekabetçi üstünlük stratejisinin temel mekanizması olduğunu idrak etmeye başladıklarını vurgulamışlardır. Günümüzde yöneticiler eskiye nazaran çalışanların duygusal beklentilerine daha çok karşılık vererek, onları örgüte bağlamaya çalışmaktadır. Beklentisi karşılanan çalışan, zamanla psikolojik sözleşme geliştirerek örgüt ile olan ilişkisine devam edecektir.

Psikolojik sözleşme yazınına bakıldığında; ilişkisel, işlemsel, dengeli ve geçişgen olmak üzere dört çeşit psikolojik sözleşme olduğu görülmektedir (Rousseau, 1995). İlişkisel psikolojik sözleşmeler tanımlanmamış, subjektif, örtük, açık uçlu sözleşmelerdir ve ekonomik bağlamdan çok, sadakat, güvenilir olma gibi beklentiler ile oluşmaktadır (O'Donohue, Nelson, 2009). Sözleşmenin gerçekleşebilmesi, işveren ve çalışanın karşılıklı olarak beklentilerinin gerçekleşmesine bağlıdır. İşlemsel psikolojik sözleşme, duygusal beklentilerde taraflar arasında belli bir zaman kısıtını kapsayan, kişisel katkının sınırlı olduğu, esnekliğin fazla olmadığı, var olan becerilerin kullanımına dayanan, rekabetçi, ücret gibi ekonomik boyutu içine alan piyasa sözleşmeleridir. Dengeli psikolojik sözleşme, ise bilişsel olarak geliştirilen bir sözleşmedir. Bireyler psikolojik ve bilişsel olarak dengeye ihtiyaç duyarlar. Dengenin bozulması halinde ise tekrar denge sağlamaya çalışırlar. Hayatlarında çatışan unsurlar olduğu kadar

rahatsızlık duyarlar. Dolayısıyla birbirleriyle uyumlu davranışlara gereksinim duyarlar. İşveren açısından, psikolojik sözleşmenin varlığı ve geçerliliği örgütteki bilişsel uyumun varlığına bağlıdır. Bireyin örgütte eldeği ettiği unsurların, beklentileri ile uygunluk içinde olması hem motive edici bir ortamın var olduğunu hem de psikolojik sözleşmenin varlığını göstermektedir. Son olarak; geçişgen psikolojik sözleşme, örgütün çevresel şartlarından dolayı oldukça hızlı değişim yaşanmasını ve ilişkilerde garantinin söz konusu olmadığını gösterir (Rousseau, 1995).

Literatürde ortaya konulan bu çalışmalardan yola çıkılarak bu çalışmada aşağıda verilmiş olan hipotez üretilmiştir.

H2: Psikolojik sözleşme ile duygusal örgütsel bağlılık düzeyi arasında pozitif bir ilişki vardır.

1.4. Örgütsel Adalet

Örgütsel adalet kavramı Adams'ın (1965), Eşitlik Teorisi'ne dayanmaktadır (Greenberg, 1990). Adams'a (1965), göre bireyler sürekli konumlarını kendileri ile aynı konumda olan diğer bireylerle kıyaslamaktadırlar. Bu kıyaslamalar sonucunda ise hem diğer bireylere hem de bulundukları örgüte karşı belirli davranışlar geliştirmektedirler. Bu bağlamda örgütsel adalet, çalışanların işyerindeki uygulamalara karşı bilişsel olarak geliştirdikleri adalet yargısıdır (Greenberg, 1996). Genel olarak bakıldığında örgütsel adalet, 'gelirlerin dağıtılması ve dağıtım kararlarının alınmasında kullanılan prosedürler' olarak tanımlanmaktadır (Greenberg, 1990). Örgütsel adalet, dağıtım ve işlem adaleti olarak iki temel boyutta tanımlanmaktadır (Folger ve Konowsky). Dağıtım adaleti; görevler, ücretler, prim, mallar, ödüller, cezalar, terfiler ve diğer sosyal haklar gibi her türlü kazanım ve prosedürün çalışanlara dağıtımı ve çalışanların bu dağıtımın adilliğine yönelik algılardır (Dailey ve Delaney, 1992). Bu kaynaklar örgüt içinde yaratılmış kaynaklar olabilir; ya da örgüt dışından elde edilebilirler. İşlem adaleti ise, örgütlerdeki karar alma süreçlerinde algılanan adalettir ve bireylerin bu süreçlere gösterdikleri tepkileri irdeler. Dolayısıyla işlem adaleti, örgütün işleyiş sisteminin kontrolünü sağlayan bir araçken; dağıtım adaleti, genel anlamda ekonomik çıktılar üzerine yoğunlaşır. Örgütler için bu denli önemli olan işlem adaleti kavramı, iki boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut, etkileşim adaleti; diğer boyut ise süreç adaletidir. Etkileşim adaleti, karar süreçlerindeki çatışma durumlarına ilişkin; saygı, nezaket, kabalık gibi tavırlardan oluşan adalettir (Bies ve Shapiro, 1988). İşlem adaleti ise, yönetici tarafından verilen kararın, kontrollü bir süreç sonunda alındığı takdirde, sonucu ne olursa olsun adil ve meşru olarak algılandığını savunmaktadır. İşlem adaletini irdeleyen çalışanlar öncelikle karar alıcının kendilerine karşı takındığı tavrı incelerler. Yöneticinin, karardan etkilenenlere karşı dürüst, nazik, saygılı davranması ve kendilerine geri bildirimde bulunmaları örgüt içi işlem adaletine ilişkin değerlendirmenin temel belirleyicisidir (Bies, Shapio, 1988). Karardan etkilenenlerin dikkat ettikleri ikinci nokta ise, yöneticinin kararlara yönelik yaptıkları açıklamalarıdır. Kararı alan kişi, çalışanlara kararların dayandığı sebepleri, doğabilecek sonuçları

açıklarsa ve bu açıklamayı yaparken samimi ve yeterli olursa, çalışanların örgüt içi işlem adaleti yargıları olumlu olacaktır.

Motivasyon sürecinin olumlu bir çıktısı olan iş tatmini ile örgütsel adalet arasındaki ilişkiyi irdeleyen çalışmalar yapılmıştır ve işlem adaletinin, dağıtım adaletine göre, iş tatminini daha iyi açıklayan bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır (Folger ve Cropanzano, 1998). Yapılan çalışmalar, bireylerin motivlenmesi için önemli kavramlar olan örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca örgütsel bağlılık ile örgütsel adalet boyutlarından dağılım adaleti ve işlem adaleti (Nasurdin, Ramayah ve Kumaresan, 2005) arasında pozitif anlamlı ilişki vardır.

Örgütsel adaletin azlığı, bireyin değerleri ile örgütün değerleri arasındaki uyumsuzluğa dayanmaktadır ve genellikle örgütten ayrılma eğilimi yaratmaktadır. Adaletsiz bir ortamda çalıştığını düşünen birey; motivasyonunu, iş tatminini, örgütsel bağlanmışlığını ve psikolojik sözleşmesini kaybederek, orada çalışmaktan gurur duymamaya başlayacaktır. Herkese adil davranılmadığını düşünen birey, sonuç olarak o örgütün parçası olmamaya karar verecektir. Örgütteki özellikle kendini geliştirme değeri yüksek olan birey davranışlarına bakıldığında, bu bireylerin sosyal statü ve itibar ile motive oldukları ve dolayısıyla hem kendisi hemde grubu için diğer gruplarla statü ve itibarlarını kıyasladıkları görülmektedir (Schwartz, 1992). Bu süreçte bu bireyler dağıtım adaletine ve eşitliğine odaklanırlar. Diğer bir çalışmada ise, kendini geliştirme düzeyi, yüksek olan bireylerin güç ve kişisel başarı ile motivlendiklerini ortaya koyulmuştur (Ralston, Egri, Stewart, Terpstra ve Yu, 1999). Sargut (2001), kültürler arası farklılaşmayı incelediği çalışmasında; güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda, statülerin, ünvanların ve biçimselliğin önemini vurgulamaktadır. Dolayısı ile örgütlerde çalışan bireylerin, örgütsel adaletin olduğu bir ortamda çalıştıklarını hissetmeleri, örgütsel performansını pozitif yönde etkileyecektir.

Literatürde ortaya konulan bu çalışmalardan yola çıkılarak bu çalışmada aşağıda verilmiş olan hipotez üretilmiştir.

H3: Örgütsel adalet ile örgütsel vatandaşlık düzeyi arasında pozitif bir ilişki vardır.

H4: Örgütsel adalet ile duygusal örgütsel bağlılık düzeyi arasında pozitif bir ilişki vardır.

H5: Örgütsel adalet ile psikolojik sözleşme düzeyi arasında pozitif bir ilişki vardır.

2. Çalışmanın Yöntemi

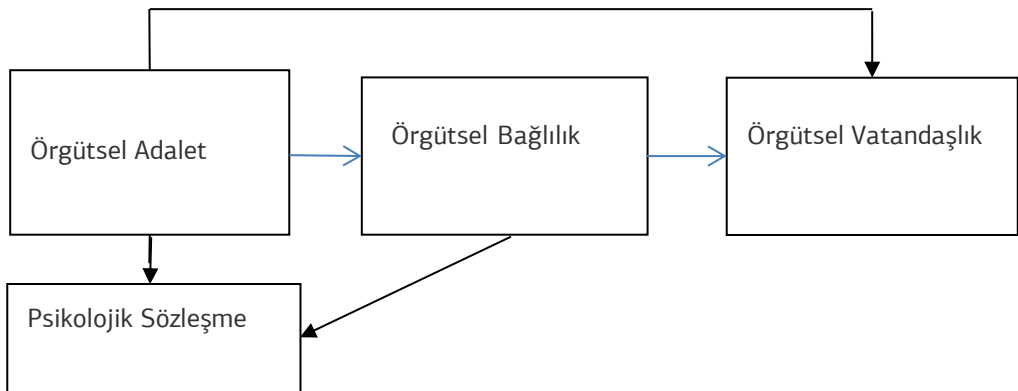
Örnekleme, 187 kişiden oluşmaktadır. Örneklemin %59.8'i kadın, %40.2'si erkektir. 187 kişinin; % 100'ü üniversite mezunudur. Data beş yıldızlı zincir otel çalışanlarından, araştırmanın yürütücü tarafından bire bir toplanmıştır. Çalışanlara anketi yapmaları karşılığında herhangi bir hediye verilmemiştir. Anketin dağıtıldığı her kişiye araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve cevapların gerçek düşüncelerini

yansıtabilmesi için isimlerini yazmamaları istenmiştir. Çalışanlara mola saatlerinde ulaşıldığı için ankete cevap verme oranı %100'dür.

Psikolojik sözleşme Millward ve Hopkins'in (1998) geliştirdikleri ölçek tarafından ölçülmüştür. Ölçek, 20 sorudan oluşmaktadır. Faktör analizi sonuçları ile .40 altında olan 11, 16, 17, 19 ve 20. sorular ölçekten çıkarılmış ve ölçek 15 soruya indirgenmiştir. Psikolojik sözleşme ölçeğinin Cronbach's alfa değeri .82'dir. Duygusal Örgütsel bağlılık düzeyleri ise, 6 maddeden oluşan Meyer, Allen ve Smith'in geliştirdiği ölçek tarafından ölçülmüştür. Örgütsel bağlılık ölçeğinin Cronbach's alfa değeri .88'dir. Son olarak, örgütsel vatandaşlık düzeyi 24 ifadeden oluşan Hoffmann, Blair, Meriac ve Woehr (2007) tarafından geliştirilen Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği (*Organizational Citizenship Behavior Scale*) ile ölçülmüştür. Faktör analizi sonuçlarına göre 2, 4, 16 ve 19. sorular çıkarılmış ve ölçek 20 soruya indirgenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin Cronbach's alfa değeri .93'tür. Örgütsel adaleti ölçmek üzere, Niehoff ve Morgan (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçek, adil dağıtım yargısı ve adil işlem algısını ölçmek üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Örgütsel adalet 20 soru ile ölçülmüştür. Cronbach's alfa değeri .95'tir.

Tüm faktör yüklemeleri istatistiksel olarak geçerli olup, tüm yüklemeler .40'ın üzerindedir, bu sonuçlar bütünlüyci geçerliliğin (convergent validity) bir göstergesidir (Hair, Black ve Babin, 2010). Faktör değerleri, geçerlilik analizi ve korelasyon analizi yapıldıktan sonra çalışmanın modeli ve hipotezlerini test edebilmek için LISREL izlek analizi (*path analysis*) uygulanmıştır.

Şekil 1. Çalışmanın Modeli



Çalışmada örgütsel adalet, psikolojik sözleşme, duygusal örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı değişkenleri arasında ki ilişkiyi görebilmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Çalışma değişkenlerine ilişkin korelasyon tablosu Tablo 1'de sunulmaktadır.

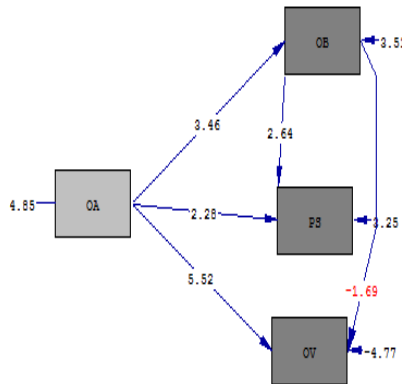
Tablo 1. Çalışma Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Tablosu

			Örgütsel Bağlılık	Psikolojik Sözleşme	Örgütsel Vatandaşlık	Örgütsel Adalet
Kendall's tau_b	Örgütsel Bağlılık	Correlation Coefficient	1			
	Psikolojik Sözleşme		.453(**)	1		
	Örgütsel Vatandaşlık		.520(**)	.204(**)	1	
	Örgütsel Adalet		.608(**)	.246(**)	.374(**)	1
		N	187	187	187	187

** p < 0.01 (çift yönlü test)

* p < 0.05 (çift yönlü test)

Korelasyon analizi sonuçlarına göre; 'psikolojik sözleşmenin', 'örgütsel bağlılık' ile pozitif yönde ilişkisi olduğu görülmektedir ($r=.453$, $p<.01$). 'Örgütsel vatandaşlık' ile 'örgütsel bağlılık' arasında ($r=.520$, $p<.01$) ve 'psikolojik sözleşme' arasında pozitif yönde ilişki bulunmaktadır ($r=.204$, $p<.01$). Son olarak, 'örgütsel adaletin', 'örgütsel bağlılık' ($r=.608$, $p<.01$), 'psikolojik sözleşme' ($r=.246$, $p<.01$) ve 'örgütsel vatandaşlık' ($r=.374$, $p<.01$) ile pozitif yönde ilişkisi olduğu görülmektedir. Çalışmada, LISREL 8.51 (Jöreskog and Sörbom, 1993) programı kullanılarak 'izlek analizi' uygulanmıştır.

Şekil 2. İzlek Analizi Sonuçları

Chi-Square=0.00, df=1, P-value=0.98399, RMSEA=0.000

İzlek analizi sonucunda modelin istatistiksel olarak mükemmel olduğu görülmektedir. Modele ilişkin elde edilen değerler Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. Çalışma modeline ilişkin elde edilen sonuçlar

X2	df	X2 /df	CFI	GFI	AGFI	NFI	RMSEA
0	0	0	1	1	1	1	0,00

İstatistiksel olarak istenen X2/df değer aralığı (1/3 – 1/5)’tir. Araştırmanın sonucunda bu değer 0’dır. X2/df değeri modelin uyum değerini gösterdiği için, 0 değeri ile çalışmanın modelinin çok iyi uyum gösterdiği görülmektedir. Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü olan (RMSEA) değeri modelin geçerliliği için 0.08 ve altında olmalıdır. Analiz sonuçlarında, RMSEA değeri 0.00’dır. Modelin uyum değerini ölçen diğer bir değişken karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI)’dir. Araştırmanın sonucunda elde edilen CFI değeri 1’dir. İstatistiksel olarak, karşılaştırmalı uyum indeksinin (CFI) 0.90 ve üzeri için model iyi uyum vermektedir. Dolayısı ile çalışmanın modelinin çok iyi uyum vermektedir. Çalışmada Normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) 1’dir ve istatistiksel olarak beklenen değer içerisinde. İyilik uyum indeksi olan (GFI), 0.90 ve üzeri değerler için iyi bir uyum olarak kabul edilmektedir, çalışma sonucunda bu değer 1’dir. Bu bağlamda çalışmanın uyumlu olduğu ortaya çıkmaktadır. Son olarak, AGFI değeri örneklem genişliği dikkate alınarak düzeltilmiş olan bir GFI değeridir ve aynı şekilde 0.90 üzeri değerler iyi uyum göstermektedir. Araştırmada elde edilen, ayarlanmış iyilik uyum indeksi AGFI (1) değerine bakıldığında, iyi uyum değerini sağladığı görülmektedir. Tüm bu değerler modelin çok iyi uyum verdiği ortaya koymaktadır.

İzlek analizinin sonuçlarına göre H2, H3, H4 ve H5 hipotezleri doğrulanmıştır (Şekil 1). Araştırmanın sonucuna göre, ‘örgütsel adalet’ ile ‘örgütsel bağlılık düzeyi’, ‘örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemek’ ve ‘psikolojik sözleşme’ arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer sonuca göre, ‘örgütsel bağlılık düzeyi’ ile ‘psikolojik sözleşme’ arasında pozitif bir ilişki vardır. Araştırmada, H1 hipotezi doğrulanmamıştır; ‘duygusal örgütsel bağlılık düzeyi’ ile ‘örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemek’ arasında pozitif bir ilişki bulunamamıştır.

SONUÇ

Literatürde örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalara rastlamak mümkündür. Ancak bu iki kavramın örgütsel adalet ve psikolojik sözleşme ile ilişkisini ele alan çalışmalar literatür de oldukça zayıf kalmaktadır. Bu çalışmada bu dört kavram arasındaki ilişki bütünlük bir modelde ele alınmıştır. Otel işletmelerinde insan unsurunun önemi göz önüne alındığında, çalışanların iş tatmininin ve motivasyonunun yüksek düzeyde tutulması gerekmektedir.

Dolayısı ile bu çalışma tüm kavramlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak hem literature hem de sektördeki yöneticilere yardımcı olacaktır.

Çalışma sonuçları bir hipotez dışında diğer hipotezlerin hepsinin desteklendiğini ortaya koymaktadır. Sonuçlardan; çalışanların örgütsel adaletin yüksek olduğunu düşündükleri hallerde kurumlarına duygusal bağlılıklarının arttığı ve psikolojik sözleşmeye sahip oldukları anlaşılmıştır. Dolayısı ile örgütsel adaletin çalışanlar üzerinde ki önemi ortaya çıkmaktadır. Diğer bir sonuca göre, duygusal örgütsel bağlılık ile psikolojik sözleşme arasında pozitif bir ilişki olduğudur.

Atakan-Duman, Paşamehmetoğlu ve Poyraz (2013), araştırmaların da örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının arasında pozitif bir ilişkisi elde etmelerine rağmen bu çalışmada ‘duygusal örgütsel bağlılık’ ve ‘örgütsel vatandaşlık’ arasında pozitif bir ilişki bulunamamıştır. Diğer çalışmada tüm örgütsel bağlılık boyutları ele alınmıştır. Duygusal örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık arasında bağın bulunamamasını araştırmanın yapıldığı otelcilik sektörünün neden olduğu düşünülmektedir. İşi gereği sürekli olarak diğer insanlarla yüz yüze çalışan kişilerde yoğun duygusal baskılar yaşanması sonucunda (Ceyhan ve Siliğ, 2005: 51) sıklıkla ortaya çıkan tükenmişlik ya da işten bıkkıma duygusu özellikle insanlarla yüz yüze çalışan kişilerde önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır (Kozak, 2001: 12). Turizm sektöründe yapılan araştırmalarda, işten ayrılma oranlarının yüksek boyutlara ulaştığı görülmektedir (Pelit ve Türkmen, 2008: 118). Dolayısı ile örgütsel vatandaşlık ile davranışsal ve normatif örgütsel bağlılık ilişkisine bakmak gerekmektedir. Hizmet sektörünün geleneksel özelliği düşük moral ve yüksek devir hızıdır (Deery ve Shaw 1999). Otelcilik sektörü yöneticileri ise çalışanların beklentilerini karşılayarak, geribildirimler vererek, ve güvenilir olarak, duygusal örgütsel bağlılık düzeylerini artırıcı davranışlar geliştirmelilerdir.

Kaynakça

Adams, J.S. (1965). *Advances in experimental social psychology. Inequality in social exchange*, Der.: Berkowitz, L. New York: Academic Press, 267-299.

Atakan-Duman, Ş., Paşamehmetoğlu, A. and Poyraz, A.B. 2013. Örgütsel Kimlik Algısı, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Journal of Business Economics and Political Science*. 2(4) : 75-89.

Bammer, S., Millington, A. ve Rayton, B. 2007. The Contribution Of Corporate Social Responsibility To Organizational Commitment. *International Journal of Human Resource Management*, 18: 1701-1719.

Basım, H.N. ve Şeşen, H. (2006), “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Uyarlama ve Karşılaştırma Çalışması”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 61, 4, ss.83 -102.

Bateman, T., ve Organ, D. 1983. Job Satisfaction and the Good Soldier: The Relationship between Affect and Employee ‘Citizenship’ *The Academy of Management Journal*, 26 (4): 587-595.

Bies, R. J. ve Shapiro, D. L. (1988). Voice and justification: their influence on procedural fairness judgment. *Academy of Management Journal*, 27 (1) : 95-112.

Blau, P.M. (1964). *Exchange and power in social life*, John Wiley and Sons, Inc.: New York.

Blum, S.C. (1996). Organizational Trend Analysis of the Hospitality Industry: Preparing for Change, *International Journal Contemporary Hospitality Management*, 8(7): 20-32.

Ceyhan, A.A., Siliğ, A. (2005). "Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeyleri ile Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiler", *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2: 43:56

Dailey, R.C. ve Delaney, K.J. (1992). Distributive and procedural justice as antecedents of job dissatisfaction and intent to turnover. *Human Relations*, 45 (3): 305-317.

Folger, R. ve Konowsky, M. (1989). Effect of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32: 115-130.

Folger, R. ve Cropanzano, R. (1998). Organizational justice and human resource management. Sage: Beverly Hills. ; Sweeney, P.D. ve McFarlin, D.B. (1997). Process and outcome: gender differences in the assesment of justice. *Journal of Organizational Behavior*, 18 (1) : 83-98.

Greenberg, J.(1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16, 399-432.

Greenberg, J. (1996). *The quest for justice on the job: Essays and experiments*, Thousand Oaks, CA: Sage.

Gürbüz, S. 2006. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Duygusal Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(3): 48-75.

Hackman, J. R. ve Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*, Addison-Wesley, MA.

Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., and Anderson, R.E. (2010), *Multivariate Data Analysis: A Global Perspective*. Pearson, New York, NY.

Hoffman, B. J., Blair, C. A., Meriac, J. P., and Woehr, D. J. (2007). Expanding The Criterion Domain? A Quantitative Review Of Ocb Literature. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), 555-566.

Kozak, M., (2001), Türkiye’de Konaklama Sektörü ve Çalışan Kadınların Tükenmişlik Durumları Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi Turizm Akademik Dergisi*, 2: 11-12.

Levinson, H., Price, C.R., Munden, K.J., ve Solley C.M.. (1962). *Men, management and mental health*, Harvard University Pres: Cambridge.

Meyer, J.P. and Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Millward, L.J., Hopkins, L. (1998), Psychological contracts, and job commitment. *Journal of Applied Social Psychology*, 28 (16): 1530-1556.

Mowday, R.T., Porter, L.W. ve Steers, R.M. (1982). *Employee-organization linkages, the psychology of commitment, absenteeism and turnover*, Academic Press : New York.

Nasurdin, A.M., Ramayah, T. ve Kumaresan, S. (2005). Organizational stressors and job stress among managers: the moderating role of neuroticism. *Singapore Management Review*, 27 (2) : 63-79.

Niehoff, B. P. - Moorman, R. H. (1993), "Justice as a Mediator of the Relationship Between Methods of Monitoring and Organizational Citizenship Behavior", *Academy of Management Journal*, 36 (5): 527-556.

O'Donohue, W. ve Nelson, L. (2009). The role of ethical values in an expanded psychological contract. *Journal of Business Ethics*, 90 : 251- 263.

O'Donohue, W. ve Wickham, M. (2008). Managing the psychological contract in competitive labor-market conditions. *Journal of Global Business Issues*, 2 (2) : 23-31.

Organ, D. W. (1988). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Lexington MA: Lexington Books.

Organ, D. W. and Ryan, K. (1995). A Meta-Analytic Review Of Attitudinal And Dispositional Predictors Of Organizational Citizenship Behavior. *Personnel Psychology*, 8, Pp. 775-802.

Organ, D. W., and Moorman, R. H. (1993). Fairness And Organizational Citizenship Behavior: What Are The Connections? *Social Justice Research*, 6, 5-18.

Pelit, E., Türkmen, F. (2008). Otel İşletmeleri İşgörenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Yerli ve Yabancı Zincir Otel İşletmeleri İşgörenleri Üzerinde Bir Araştırma, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 10(1):117 – 139

Penner, L. A., Midili, A. R. and Kegelmeyer, J. (1997). Beyond Job Attitudes: A Personality And Social Psychology Perspective On The Causes Of Organizational Citizenship Behavior. *Human Performance*, 70 (2): 111-131.

Ralston DA, Egri CP, Stewart S, Terpstra RH, Yu KC. (1999). Doing business in the 21st century with the new generation of Chinese manager: a study of generational shifts in work values in China. *Journal of Internetalional Business Studies*, 1(30): 415-28.

Rousseau, D.M.. (1995). *Psychological contracts in organizations: understanding written and unwritten agreements*, Sage : Newbury Park, CA.

Rousseau, D. M. ve Schalk, R. (2000). *Psychological contracts in employment cross-national perspectives*, Sage Publications : London.

Rousseau, D. M. ve Wade-Benzoni, K.A. (1994). Linking strategy and human resource practices: how employee and customer contracts are created. *Human Resource Management*, 33: 463-489.

Sargut, S. (2001). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim*, İmge kitabevi: Ankara

Schwartz, S.H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol 25: 1-65. New York: Academic Press.

Tang, T. L. P., and Ibrahim, A. H. S. (1998). Antecedents Of Organizational Citizenship Behavior: Public Personnel In The United States And In The Middle East. *Public Personnel Management*, 27, 529-548.

Walz, S., and Niehoff, B. P. (1996). *Organizational Citizenship Behaviors And Their Effect On Organizational Effectiveness In Limited-Menu Restaurants*. Paper Presented At Academy Of Management Meetings, Cincinnati, Ohio.

Ek 1. Faktör Analizi Sonuçları

İfadeler	Örgütsel Bağlılık (OB)	Psikolojik Sözleşme (PS)	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (OV)	Örgütsel Adalet (OA)
OB1	0,82			
OB2	0,81			
OB3	0,65			
OB4	0,8			
OB5	0,78			
OB6	0,87			
PS1		0,668		
PS2		0,423		
PS3		0,714		
PS4		0,599		
PS5		0,433		
PS6		0,684		
PS7		0,464		
PS8		0,684		
PS9		0,564		
PS10		0,576		
PS12		0,673		
PS13		0,534		
PS14		0,737		
PS15		0,633		
PS18		0,473		
OV1			0,594	
OV3			0,809	
OV5			0,498	
OV6			0,755	
OV7			0,563	
OV8			0,747	
OV9			0,621	
OV10			0,836	
OV11			0,617	
OV12			0,64	
OV13			0,609	

OV14			0,78	
OV15			0,773	
OV17			0,635	
OV18			0,774	
OV20			0,733	
OV21			0,538	
OV22			0,725	
OV23			0,832	
OV24			0,663	
OA1				0,533
OA2				0,552
OA3				0,528
OA4				0,697
OA5				0,61
OA6				0,689
OA7				0,732
OA8				0,771
OA9				0,745
OA10				0,769
OA11				0,751
OA12				0,835
OA13				0,848
OA14				0,829
OA15				0,802
OA16				0,872
OA17				0,832
OA18				0,846
OA19				0,849
OA20				0,819

SA'DÜDDÎN TEFTÂZÂNÎ İLE SEYYİD ŞERİF CÜRCÂNÎ'NİN İLMÎ MÜNAZARALARI VE YANKILARI

Yüksel ÇELİK*

Özet

Sa'düddîn Teftâzânî (ö. 792/1390) ve Seyyid Şerif Cürcânî (ö. 816/1413) hicri sekizinci yüzyılda yaşamış, çok yönü araştırmacı ve yazar olan meşhur İslam alimlerinden sayılmaktadırlar. Özellikle Arap dili ve belâgatı, kelam ve mantık alanında şöhret kazanmışlardır. Her iki ilim adamı da mantıkçı-dilci oluşları sebebiyle, Belâgat ilminde mantık ekolünün takipçilerinden sayılmaktadırlar. Timur, bu iki ilim adamının yaşadıkları beldeleri ele geçirdikten sonra, her ikisini de beraberinde Semerkant'a götürmüştür. Timur, huzurunda bu iki ilim adamını tartıştırmıştır. Bu tartışmalardan biri belâgat ilmiyle ilgili, istiâre-i temsiliyye konusunda olmuştur. Bu tartışma İslam aleminde büyük bir yankı bulmuş ve yüzyıllar boyunca İslam alimleri arasında tartışma konusu olmuştur. Bu makale, bu iki ilim adamı arasında geçen ilmî münazaraları ele almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sa'düddîn Teftâzânî, Seyyid Şerif Cürcânî, Belâgat, Münazara, istiâre-i temsiliyye, Timur, Semerkant.

Abstract

Sa'düddîn Taftazânî (d.792/1390) and Sayyid Sharîf al-Jurjânî (d.816/1413), who lived in the eighth century were regarded as prolific researchers and authors among the well known Islamic scholars. They gained prominence especially in the fields of Arabic language and Rhetoric, *Kalâm* and Logic. Due to the fact that they were well versed in logic and language they are considered to be the followers of the schools of logic and rhetoric. After conquering the lands of their abode Timur took the two scholars with him to Samarkand and had literary debates arranged in his presence. One of these debates was on the topic of *istiâre-i tamsiliyya* (Representative metaphor). This debate attracted the attention of the Islamic World and the topic was debated by Muslim scholars during the following centuries. This article intends to study the literary debates which took place between the above mentioned scholars.

Keywords: Sa'düddîn at-Taftazânî, Sayyid Sharîf al-Jurjânî, Rhetoric, Debate, Representative Metaphor, Timur, Samarkan

* Yrd. Doç. Dr. Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi

Giriş

Timur (ö. 807/1405) Hârizmi 778/1373 tarihinde ele geçirdikten sonra Teftâzânî'yi, 784/1382 tarihinde Semerkant'a getirtmiştir.(Diyanet vakfı İslam ansiklopedisi (DİA), *Teftâzânî md.*, xxxx, s. 300; bkz, *Hândmîr, Habîbu's-siyer*, Tahran,1333 hş., III, s. 76, 386, 544-547; IV, s. 6-7, 106, 349, 353) Yine Timur'un 789/1387 tarihinde Şiraz'ı ele geçirmesiyle birlikte insanların malları ve evleri talan edilmiş; birçok kişi esir düşmüş ve pek çoğu evsiz, barksız kalmıştır(Timur'un İran'ın önemli şehirlerinden Şiraz'ı ele geçiriş tarihi hicrî 789/ miladî 1387 senesine tekabül etmektedir). Ancak, Timur'a bağlı birlikler, bölgede kazandığı itibar ve saygıdan dolayı Cürcânî'ye zarar vermemişler, aksine ona saygı göstermişler, evine ok astırıp güvenli bir ev olduğunu ilan ederek oraya sığınan kişilere de dokunmamışlardır.(Leknevî, Abdulhayy, *el-Fevâidu'l-behiyye fî terâcimi'l-hanefiyye*, Beyrut, 1998, s. 215; Abdullayev, Övezmuhammet *Seyyid Şerîf Cürcânîde tanrı-alem tasavvuru*, Uludağ üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, basılmamış doktora tezi, Bursa 2005 , s. 23)

Cürcânî'nin bilgili ve erdemli kişiliği, naklî ve aklî ilimlerde çok sayıda eser telif etmiş olması ile yükselen şöhreti sadece Mısır yöresinde değil, aynı zamanda Şiraz'da da herkes tarafından biliniyordu. Hakkındaki bilgiler Timur'a ulaştığında onu huzuruna davet etmiş; gramer, belagat, felsefe, mantık ve kelâm gibi çeşitli bilim dallarındaki derin vukufunu Semerkant bölgesindeki bilgilerle paylaşması için ülkesine götürme yönünde ısrarlı talepte bulunmuştur. Bu teklifi reddetmeyi göze alamayan Cürcânî, Timur'la birlikte Maverannehir diyarına gitmiş, böylece, bu tarihten itibaren onun hayatında, hem memleketten ayrılmış olmanın getirdiği sıkıntıları, hem de zorunlu münazaraları ihtiva eden yeni bir dönem daha başlamıştır.(Leknevî, a.g.e., a.y. ; Abdullayev, a.g.e., a.y.)

Timur sadece Cürcânî'yi değil, Teftâzânî gibi pek çok âlimi de, Semerkant'a götürmüştür. O, bir taraftan, İran, Irak, Suriye ve Anadolu gibi bazı İslâm beldelerine askeri hareket düzenlemiş, gittiği yerleri yağmalayıp talan etmiş, şehirleri yakıp yıkmış, bir taraftan da, bilim adamları ve zanaatçıları Semerkant bölgesine gelmeye zorlamış ve getirdiği bu âlimler arasında çeşitli sahalarda bilimsel tartışmalar düzenlemiş, böylece bölgenin ilmî atmosferine yeni bir hava katarak destek olmalarını istemiştir.(Gümü, Sadreddin: *Seyyid Şerîf Cürcânî*, İslâmî ilimler araştırma vakfı neşriyatı, İstanbul, 1984 , s. 92; Abdullayev, a.g.e., s. 23- 24.)

Bu münazaraların çoğu Cürcânî ile Teftâzânî arasında yapılmıştır. Bu münazaralarda galip gelenler sultan tarafından da mükafatlandırılıyordu. Dolayısıyla ilmî tartışmalarda üstün gelenler hem sultan nezdinde, hem de halk arasında itibar sahibi oluyordu.(Sehâvî, Muhammed b. Abdurrahmân, *ed-Dav'u'l-lami' li ehli'l-karni't-tâsi'*, Dâru'l-mektebeti'l-hayât, I-XII, Beyrut ts, , V, 328 ; Abdullayev, a.g.e., s. 24)

Şîî kaynaklarda, Timur'un Şîrâz ve civarını işgal ettiği sırada, orada bulunan âlimleri ve zanaatla ilgilenen pek çok kişiyi beraberinde götürdüğü ve Seyyid Şerîf Cürçânî'nin onlar arasında gönülsüz olarak bulunduğu yazılmaktadır.(Dihhodo, Ali Ekber, *Lugatname-i dihhoda*, sâzmân-i lugatnâme, I-L, Tahran 1338, XVI, s. 324 ; Abdullayev, a.g.e., s. 24)

Sa'düddîn Teftâzânî İle Seyyid Şerîf Cürçânî'nin İlmî Münazaraları ve Yankıları

(Bu makaleyi kaleme alırken; " Seyyid Şerîf el-Cürçânî'nin «el-Misbâh fî Şerh el-Miftâh» Adlı Eserinin Tahkik Ve Tahlili (Edisyon Kritik)" adlı doktora çalışmamdan yararlandım.)

I. Sa'düddîn Teftâzânî ve Seyyid Şerîf Cürçânî Arasında Gerçekleşen İlmî Münazaraların sebepleri

Seyyid Şerîf te'lif ve tasnife başladığı ilk yıllarda önce et-Teftâzânî'nin eserlerini tetkik etmekle başlamış, Onun büyük bir âlim olduğunu, teliflerinin emsalsiz olduklarını itiraf etmiştir.(Leknevi, a.g.e. , 136.)

Seyyid Şerîf Timur'un davetiyle Semerkant'a geldikten sonra, Timur'un düzenlediği meclislerde büyük bir itibara sahip olan Sadettin Teftâzânî ile yarışa girmiştir. Bilhassa bu yarış ilmî alanda kendini göstermiştir. Teftâzânî, Şemsiyye adlı esere şerh yazınca çok tutulmuş, Kutbuddin er-Razi'nin daha önce aynı esere yazdığı şerhe itibarı azaltmıştır. Seyyid Şerîf hocası er-Razi'nin eserini tekrar itibarlı kılmak için ona haşiye yazmıştır. Teftâzânî hocası Adududdin el-Îci'nin *el-Mevâkıf* adlı eserine nazire olarak *Mekâsîd ve Şerhu'l-Mekâsîd* adlı iki eser yazmıştır. Seyyid Şerîf de *el-Mevâkıf* 'a şerh yazmıştır.(A. Cevdet Paşa, *Kıyas-ı enbiya ve tevârih-i hulefa*, I-II, İstanbul, 1976, II, s. 645.)

Seyyid Şerîf'in bazı eserlerinde Teftâzânî'ye itirazlarda bulunması (mesela, *el-Mutavvel* üzerine yazdığı haşiyede Teftâzânî'ye bir çok itirazları vardır.) aralarında karşılıklı tartışmaları da başlatır. Aralarında birçok münazaralar vuku bulur. Biz burada konuya iki açıdan eğileceğiz; önce Teftâzânî ile Seyyid Şerîfin karşılıklı tartışmalarını tartışma seyri içinde aktaracağız. Sonra bu iki âlimin ihtilaf ettiği konulardan birkaçını aktaracağız.

Cürçânî ile Teftâzânî arasında Semerkant'ta cerayan eden münazaraların kesin tarihleri belli olmamakla birlikte Cürçânî'nin 789/1387'de Semerkant'ta Timur'un isteğiyle gittiğini bilmekteyiz. Teftâzânî'de 784/1382 tarihinde Timur'un daveti üzerine Semerkant'a gitmişti, 792/1390 yılında vefat edinceye kadar Semerkant'da kalmıştır (*Hândmîr*, *Habîbu's-siyer*, Tahran, 1333 hş., III, s. 76, 386, 544-547; IV, s. 6-7, 106, 349, 353; Leknevi, a.g.e., s. 137; C.A Storey, *Teftâzânî md.* IA., XII/I, s. 118; DîA, *Teftâzânî md.*, XXXX, s. 300). Teftâzânî'nin ölüm tarihi tercih edilen görüşe göre 792/1390 olduğunu göz önüne alırsak, münazaraların 789/1387 ilâ 792/1390 tarihleri

arasında cereyan ettiği anlaşılmaktadır.(İbn Hacer, el-Askalânî, Şihabuddin, *ed-Dureru'l-kamine fî a'yânî'l-mietî's sâmine*, I-V, Kahire, 1385/19 6, IV, s. 350)

II. İlk Münâzara:

Tarihi

Bu tartışma 779/1377 tarihinden sonra Muzafferiler Devleti'nin hükümdarı Şuca' (ö. 787/1385) in huzurunda cereyan etmiştir.

Teftâzânî 768/1367 yılında Harizme gelmiş ve burada 778/1366 yılına kadar ikamet etmiştir (Taşköprüzâde, Ahmed b. Mustafa (v.968/1561), *Miftâhu's-sa'âde ve misbâhu's-siyâde fî mevzû'âtî'l-'ulûm*, I-III, I.bs., Beyrut,1405/1985, I, s. 235.). Şah Şuca ordusuyla Asterabad'da kasr-ı zerd'e 779/1377 tarihinde ikâmet etmek için geldiğinde beraberinde Teftâzânî'yide getirmiştir. Aynı tarihte orada bulunan Cürcânî hükümdarın kendi memleketine gelişini fırsat bilerek kendisini hükümdarla tanıştırmayı için, Şah Suca ile iyi görüşen Teftâzânî'ye başvurmuştur. et-Teftâzânî'de el-Cürcânî'ye adı geçen hükümdara tanıştırmıştır (Leknevi, a.g.e., s. 134, İsfehânî, Mirza Muhammed Bakır, *Ravdâtu'l-cennât fî ahvâlî'l-ulemâi ve's-sâdât*, III, s. 426)

Şah Şuca' kasr-ı zerd'den dönerken Cürcânî'yi de beraberinde götürerek Şiraz'da yeni yaptırmış olduğu Dârû's-Şifâ medresesine müderris tayin etmiştir (Leknevi, a.g.e., a. y.). Cürcânî bu medresede on sene kalıp bir taraftan tedrisata devam ederken, diğer taraftan da kıymetli eserler kaleme alarak özellikle akli ilimlerde otorite durumuna gelmiştir. (Bilmen,Ömer Nasuhi, *Hukûk-i İslâmiyye ve Istilâhât-i fıkhiyye kâmûsu* (HIİFK)I-VIII,İstanbul 1976, I, s. 450)

Buradan, bu tartışmanın 779/1378 ilâ 784/1382 tarihleri arasında gerçekleştiği sonucuna varabiliriz.

Konusu

"İntikam iradesi mi gazaba sebep olur, yoksa gazap mı intikam iradesine sebep olur?" Bu tartışmanın ana konusuydu:

Bu tartışmada Teftâzânî intikam iradesinin gazaba sebep olduğunu, Cürcânî ise gazabın intikam irâdesine sebep olduğunu savunmuştur.(Ahmed Matlûb, el-Kazvini ve şurûhu't – telhis, Bağdat, 1967, s. 581, Ammârî, Ali Muhammed Hasen, *Ulemâu'l-belâga: es-Seyyid, el-Cürcânî*, Mecelletu'l-ezher sy: 20, Matbaatu'l-ezher, Kahire 1948, s. 124 [makale]) Bu münâzarada kimin hakem olduğu bilinmemekle beraber, bütün tartışmalarda Cürcânînin galip geldiği bilinmektedir.(Sehâvî, a.g.e., V, s. 329)

Bu tartışma belagatla ilgili olmayıp kelim sahasındaydı.

III. İkinci Münâzara

Bakara suresinin yedinci ayetinde geçen:

"ختم الله على قلوبهن وعلى أبصارهم غشاوة"

(Bakara, 7) ayetindeki istiâre ile ilgili Cürçânî ile Teftâzânî arasında bir münâzara cereyan etmiştir. Bu tartışmanın konusu açıkça ifade edilmemiştir.(bkz. Ammârî, *a.g.m.*, s. 126; Şevkânî, *Bedr*, I, s. 489; Sıddîk b. Hasen el-kanûcî, *et-Tâcu'l - Mukallil Min Cevâhiri Meâsiri't-Tirâzi'l-âhir ve'l-evvel* (Beyrut 1982), s. 471–472) Buna rağmen tartışma konusunun bu âyette "ala-على " harficeri üzerinde cereyan eden istiâre konusu olduğunu tahmin ediyoruz.

Seyyid Şerîf Cürçânî Şerhi *el-Misbâh*'da, üçüncü tartışma (bu tartışmadan sonraki) konusunu ele aldıktan sonra şöyle der: "Aynı şekilde "ختم الله على قلوبهن" (Bakara, 7) ayetiyle ilgili de aynı şeyi söyleriz. Eğer buradan kalpler içerisine hiçbir şey girmesin diye ağzı sıkıca bağlanmış şeylere (kaplara) benzemesi kastediliyorsa, kapamanın sabit oluşunu da bir uyarı olarak telakki ediliyorsa, bu durumda istiâre-i mekniyyedir. Şayet müşebbeh bih, mühürleme (kapama) kelimesinin hakiki mânadan masdar anlamına hamledilmiş, müşebbehinde kalplerinde, oraya hakkın nüfuz etmesine mâni bir durum ihdas etmeye hamledilmişse, teşbihin iki tarafı da müfredidir ve istiârede istiâre-i tebeiyyedir." (bkz.el-Ammârî, *a.g.m.*, 126; Şevkânî, *Bedr*, I, s. 489; Sıddîk b. Hasen el-kanûcî, *a.g.e.*, s. 471–472).

Cürçânî'nin bu sözlerinden de anlaşılıyor ki bu ayette, hangi gerekçe öne sürülürse sürülsün tek bir istiâre vardır. Bu çeşit ayetlerde istiâre-i temsiliyye ve istiâre-i tebeiyyenin her ikisinin de ictimâ ettiğini iddia eden Teftâzânî'ye bir cevap hissedilmektedir. Cürçânî'nin bu kapalı eleştirisinden bu tartışmaya açıklık getirmeye çalıştık. Ancak bu tartışmanın tarihi, konusu ve hakemi hakkında herhangi bir bilgiye açıkça rastlayamadık.

IV. Üçüncü Münâzara:

Tarihi:

Tarihçilerin büyük çoğunluğunun dile getirdiği ve İslâm âleminde büyük yankılara sebep olan, yüzlerce yıl âlimleri meşgul eden ve tartışmalarına sebep olan münâzara işte bu münâzara.

Bu tartışma 791/1388 yılında Semerkant'ta Timurun huzurunda cereyan etmiştir. Bu münâzaranın hakemliğini devrin meşhur âlimi Numanüddîn el-Harezmi (ö. 805/1402) yaptı.

Konusu:

Tartışmanın cereyan ettiği ayet bakara süresindeki "أولئك على هدى من ربهم" = Onlar rablerinden bir hidayet üzeredirler" ayetidir (Bakara, 216).

Söz konusu tartışma Zemahşerî'nin (ö. 538/1144) bu ayet hakkında yapmış olduğu yorumu Teftâzânî ve Cürçânî'nin kendi bakış açılarından yaptıkları açıklamalardan kaynaklanmaktadır.

Zemahşerî ayeti şöyle tefsir etmektedir: "Ayetteki 'Alâ harfinin ifade ettiği istilanın mânâsı, onların, onların hidâyette temekkün etmeleri, onun üzerinde karar kılmaları ve hidayette temekkün etmeleri, onun üzerinde karar kılmaları ve hidayete sarılmalarının temsildir. Onların bu hali, bir bineğe yükselen ve binen kimselerin haline teşbih edilmiştir". (Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Cârullah Mahmud b. Ömer, *el-Keşşâf an hakâiki't-tenzîl*, I-IV, th. Muhammed Abdüsselâm Şâhin, nşr: Dâru'l-kütübî'l-ilmîyye, Beyrut, 1995, I, s. 142, Gümüş, a.g.e., s. 101)

Teftâzânî'ye göre bu âyette, hem istiâre-i tebeiyye hem de istiâre-i temsiliyye vardır. Cürcânî'ye göre ise, bu ayette sadece istiâre-i tebeiyye vardır.

Bu tartışmaya geçmeden önce istiare tebeiyye ve istiare-i temsiliyye ile ilgili bazı hatırlatmalar yapalım:

İstiâre: Beyan ilminin en önemli konularından biridir. Lugatte; "birinden ödünç bir şey isteyip almak" mânâsındadır. (İbn Manzur, Ebu'l-Fadl Muhammed b. Mükerrrem b. Ali b. Ahmed, *Lisanu'l-arab*, I-XV, Beyrut, tarihsiz, IV, s. 618-619) Edebi bir ıstılah olarak istiâre; bir kelimenin manasını geçici olarak alıp başka bir kelime için kullanmaktır ki şöyle tarif edilir: "Bir kelimenin, müşâbehet (teşbih-benzerlik) alakasıyla ve aslî manasının dışında kullanılmasıdır". (Akdemir, Hikmet, *Belâgat terimleri ansiklopedisi*, Nil yayınları, İzmir, 1999., s. 162-163. Bkz.; Hatîb Kazvînî, Muhammed b. Abdurrahmân, *el-îzah fî ulûmi'l-belâga* (şerh ve talik, abdülümünim hafaci), 1980, II, s. 408, Tehânevî, Muhammed b. Ali, *Keşşâf-ı ıstılâhatı'l-funûn*, İstanbul 1982, II, 964)

Bu tarifden de anlaşılacağı gibi istiâre kendi hakiki manasının dışında kullanıldığı için mecazın çeşitlerinden biridir (İstiaarenin, mecaz-ı akli ve mecâz-ı lugavî'den hangisine dahil edilmesi gerektiği konusunda ihtilaf olmakla birlikte Cumhuru ulemâya göre istiâre mecâz-ı lugavîdir. (bkz. Abdülmüteâl es-Sâ'îdî *Buğyetu'l-îzâh li telhisi'l-el-miftâh*, Mektebetü'l edeb, III, s. 483) Dolayısıyla mecaz, istiâreden daha umûmîdir. Başka bir ifade ile her istiâre mecazdır, fakat her mecaz istiâre değildir. Mecazın diğer bir çeşidi olan mecâz-ı mürsel ile istiâre arasındaki tek fark, hakiki mana ile mecazi mana arasındaki alâkadır. Bu alâka, istiârede müşâbehet, mecâz-ı mürsel de ise müşâbehetin dışındaki şeylerdir. (Akdemir, Hikmet, *Belâgat terimleri ansiklopedisi*, Nil yayınları, İzmir, 1999., s. 162)

İki mana arasındaki alakanın benzerlikten kaynaklanması cihetiyle de istiare aslından bir teşbihtir. Başka bir ifadeyle istiâre, müşebbeh ya da müşebbehünbihten biri kaldırılmış olan teşbih-i belîğdir. Teşbih-i belîğ; vech-i şebek ve teşbih edatının hذف edildiği teşbihtir. (Akdemir, Hikmet, a.g.e., s. 163)

İstiâre-i Tebeiyye

Müsteâr olan lafız fiil harf veya müştak isim (ism-i fail, ism-i meful, sıfat-ı müşebbehe, ismi zaman, ism-i mekan, ism-i âlet, ism-i tafdil) olursa bu istiâreye

istiâre-i tebeiyye denir. Meselâ, "أولى هدى من ربهم" = "Onlar rablerinden bir hidâyet üzere dirler." ayetinde müstear "Ala = على" harfi olduğu için, bu istiâreye istiâre-i tebeiyye denilmiştir. (bkz. Hafnî Nâsif , Muhammed Diyâb; *el-Belâğâ*, İstanbul 1972, s. 32; Akdemir, a.g.e., 171, Gümüş, a.g.e., 100, dipnot 96)

İstiâre-i Tamsiliyye (istiâre-i mürekkebe/Tamsili İstiâre)

Müsteârın tek bir lafızdan ibaret olmayıp terkeb halinde bulunduğu istiâreye, istiâre-i tamsiliyye denir.

İstiâre-i tamsiliyye; aslî mananın kasdedilmesine mani bir karineyle beraber, müşabebet (benzerlik) alakasından dolayı, terkeb halinde bulunan bir ibarenin vaz edildiği mananın dışında kullanılmasıdır. Dolayısıyla istiâre-i tamsiliyye de müfred istiâre gibi lügavi mecazın kısımlarından biridir. Başka bir ifadeyle istiâre-i tamsiliyye, mürekkeb lügavi mecazdır.

İstiâre-i tamsiliyyede, müşebbeh ve müşebbehun bih birçok şeyden meydana gelen bir hey'eti (durum, vaziyet) ifade etmektedir. Yani bir heyet başka bir hey'ete benzetilmektedir.

İstiâre-i tamsiliyyeler, halk arasında yaygın hale geldiği zaman "mesel" olur. Türkçemizde atasözü diyebileceğimiz mesel veya darb-ı mesel adıyla anılan ifadeler, aslında istiâre-i tamsiliyyeden başka bir şey değildir.

Meselâ fikrinde kararsız bir kimseye:

"أراك تقم رجلا وتؤخر" (bkz. : Hafni Nasif ve diğ erleri, *el- Belâğâ*, İstanbul, 1972, s. 34)

Teftâzani gerekçesini şöyle ifade etmektedir:

Mesele 'alâ harfi olduğu için, istiâre-i tebeiyye; teşbihin her iki tarafı birkaç şeyden alınmış olduğu için de istiâre-i tamsiliyye olur. Dolayısıyla her iki istiâre ictima etmiş olur. (Tarâri, Muzaffer b. Zeyn *Sûratu'l-Mubâhasa elleti Cerat beyne'l-ustad (k.s.) ve beyne 'ulemai Maverai'n-nehr yevme'l-iclâs*, Sülm. Ktp., Fatih blm., nr. 46467 (*el-Misbâh*'ın Zeylinde) vr, 267^b; Gümüş, a.g.e., s. 101)

Cürcânî, Teftâzani'nin bu gerekçesine şöyle cevap verir: "Min" harfinin müteallakının mânası, iletideki ve "ilâ" harfinin müteallakının manası, intihâ olduğu gibi "alâ" harfinin manası da mükelleftir.

Cürcânî cevaben şöyle diyor: Teftâzani teşbihin her iki tarafının yani, müşebbeh ile müşebbehun bih'in bir çok şeyden alınmış olduğunu iddia ediyor. Bu durumdan her iki tarafında mürekkeb olması gerekir. O takdirde iki tarafında mürekkeb olan bu teşbihte, isti'lâ'nın manası asaleten müşebbehun bih olamayacağı gibi, "Alâ" nın manası da teb'an müşebbehün bih olamaz. Çünkü bunların her ikisinin de manaları müfrettir. Bunlardan herhangi biri müşebbehun bih olamayınca müsteârın minh de

olamaz. O zaman teşbih ve isti'âre cereyân edebilir.(Taşköprüzade, *mesâlik*, vr. 56^b; Gümüş, a.g.e., s. 101)

Buna Teftâzânî şöyle cevap verir. Teşbîh-i temsilde her iki tarafın bir çok şeyden alınmış olması, tarafların mürekkep olmasını gerektirmeyip sadece me'haz de tereküb etmelerini gerektirir.

Cürcânî; Teftâzânî'nin görüşünün üç açıdan geçersiz olduğunu şöyle belirtir: (Taşköprüzade, *mesâlik*, a.y. ; Gümüş, a.g.e., s.10 2)

1. Müşebbehun bih birkaç şeyden alınmış olursa tümü ile o şeylerin her birinden alınmış olması sahih olmaz. Çünkü tümü ile onların her birinden alınırsa o zaman birinden alınmakla maksat hasıl olmuş olur. Tekrar diğerinden alınmasının mânası kalmaz. Şâyet alınacak olursa, o takdirde müşebbehun bih'in bir cüzü, o şeylerin bir kısmından; diğer cüzü de diğer kısımlarından meydana gelmiş olur ki, bu durum kesinlikle müşebbehun bih'in terekübünü gerektirir.(Taşköprüzade, *mesâlik*, a.y. ; Gümüş, a.g.e., a.y.)

2. Belâgatçılar, teşbîh-i temsîl'de vech-i şebah'in mürekkep olması hususunda kesinlikle ittifak etmişlerdir. Halbuki burada muhtelif şeylerden alınmış olmasından başka vech-i şebah'in terekübünü gerektirecek herhangi bir şey yoktur.(Taşköprüzade, *mesâlik*, a.y. ; Gümüş, a.g.e., a.y.)

3. Taraflardan her birinin muhtelif şeylerden alınmış olması onun terekübünü gerektirir diye hüküm olunmuştur. Öyle ki aynı şahıs (Teftâzânî) "مثلهم كمثل الذي استوقد ناراً", "Onlar (münâfıklar) ın misâli (sıfatı), ateş yakan kimse gibidir." ayet-i kerimesindeki teşbihin, müfredin müfrede teşbihi kabilinden olmasına cevaz verenleri reddetmiştir.(Bakara, 17)

Cürcânî'nin bu açıklaması üzerine Teftâzânî, külli bir mukaddime getirmek ister ve şöyle der. Taraflardan her birinin mürekkep olmasını gerektirdiği için, "İstiâre-i tebeiyye-i harfiyye, istiâre-i temsiliyye olamaz." denilemeyeceği gibi, harfin muteallakının mânâsı sadece müfrettir de denilemez. Çünkü biz bu iki mukaddimenin men hayyinde kullanıldığını söylemekteyiz. Zirâ temsilin aslı, bir hâli başka bir hâle benzetmek hatta çeşitli şeylerden alınmış olan bir vasfı başka bir sûretin vasfına benzetmektedir. Bu ise, durum ve vasıflarda değil, sadece me'hazde teaddudu gerektirir. Bu da, harfin manasının mütealliki olmasına ayrıklı değildir.(Tarâfî, a.g.e, vrk., 267^b; Gümüş, a.g.e., s.103)

Cürcânî buna şöyle cevap verir: Biz bu iki külli mukaddimeden hiçbirini üzerinde bir şey iddia etmiyoruz. Buna ihtiyacımız da yoktur. Çünkü tartışma "alâ" harfi üzerindedir. Şüphesiz onun manasının müteallakı da isti'lâ'dır. İsti'lâ ise, müfred bir mânâdır. Bu kadarı bize kafidir. Çünkü biz, harfin manasının müteallakının sadece müfred olduğunu iddia etmiyoruz. Dolayısıyla getirilen bu külli mukaddimeler, ister

doğru olsun, isterse yanlış olsun, bizim meselemizin bunlarla bir ilgisi yoktur.(Tarârî, a.g.e., vrk. 268^a; Gümüş, a.g.e., a.y.)

Sonunda Cürçânî şu açıklamasıyla tartışmaya son noktayı koymuştur: “alâ” kelimesi istiâre-i tebeiiyedir. Onların hidayete sarılmaları, binicinin bineğe binme ve yerleşmedeki yükselmesine teşbih edilmiştir. ez-Zemahşerî “Bu bir meseldir” sözüyle meseleyi, bincinin bineğe yükselmesinden ibaret olan mahsusat sûretine dökerek onların hidâyetteki temekkünleri tasvir edilince, o şekilde tasavvur olunur. Bundan dolayı Ez-Zemahşerî, “Bu onların hidayetteki temekkünlerinin, onun üzerinde karar kılmalarının ve ona sarılmalarının meselidir.” demiştir.(Tarârî, a.g.e., vrk, 268a; Zemahşerî, *keşşâf*, I, 142; Gümüş, a.g.e., s. 124)

Bu ifadelerde Zemahşerî, tasviri, hidayete temessükten ibaret olan müşebbeh ve müşebbehde husûle gelme kaydıyla onların hidayette temekkünlerinden ve onun üzerinde karar kılmalarından ibaret olan vechi şebih'e müteallak kıldı. Burada, “temekkün istikrar ve temessük'ün toplamı müşebbehtir.” Denilemez. Zira, “Ok atan aslanı gördüm-رأيت أشدا يرمي” ifadesi sadece şecetli birisini tasvirdir. Onun şecati ise aslan sûretinde ve cüretindedir. Yoksa onun hem kendisi hem de ok atış şekli aslana teşbih edilmiş değildir.

Zemahşerî'nin “.....” “شَبَّهَتْ حَالَهُمْ بِحَالِ مَنْ اعْتَلَى الشَّيْءِ وَرَكِبَهُ” sözü de böyledir. Burada bir terkinin varlığın bildirmek değil, binicinin yükselmesinin müşebbehun bih olduğunu ifade etmektedir. İşte bu, öyle açık bir mânâdır ki, üzerinde her hangi bir toz bile yoktur. Keşşâf Şarihlerinden bazı muhakkıklar buna işaret etmiştir (Tarârî, a.g.e., a.y; Zemahşerî, *keşşâf*, I, 142 vd.; Gümüş, a.g.e., a.y.)

Bu münazaranın sonunda Cürçânî, bu ayetteki teşbihin sadece istiâre-i tebeiiye olduğunu, istiâre-i temsiliye ile ictimâinin mümkün olmadığını isbat etmiştir. Hakem de bu görüşü tercih ederek, onu galip ilan etti.(Taşköprüzade, *mesâlik*, 57^a; M. H. Yınanç, a.g.m. , II/15, s. 10; Gümüş, a.g.e., s. 105) Teftâzânî'nin bu olaya çok üzüldüğü bundan sonra tedrisatı bıraktığı ve üzüntesinden fazla yaşamayarak 792/1390 da vefat ettiği rivayet edilmektedir.

Teftâzânî ile Cürçânî arasında geçen bu münazaranın günlerce devam ettiği, eserlerini meclise getirerek eserlerde serdettikleri bazı fikirlerini ulema huzurunda karşılıklı çürütmeye çalıştıkları rivayet edilir.(S. Gümüş, a.g.e., s. 105)

Bu münazarada, münazara ve mübahase yollarını iyi bilen Seyyid Şerîf'in süslü sözlerine, kekemeliği yüzünden Teftâzânî cevap yetiştirememiş, münazara hakeminin tercihi ile Seyyid Şerîfe karşı yenik ilan edilmiştir.(Taşköprüzade, *Mesalik*, vr. 1^b, Leknevi, *el-Fevaid*, s. 129) Teftâzânî bu haksız mağlubiyete dayanamıyarak, üzüntüsünden tedrisatı bırakmış, kısa bir süre sonra da vefat etmiştir.(Leknevi, *el-Fevaid*, s. 130)

V. Münazaraların Yankıları

Cürcânî İle Teftâzânî arasında cerayan etmiş olan, yukarıda seyrini izah ettiğimiz münazaralar özellikle de üçüncü münazara, asırlarca ilim adamları arasında tartışma konusu olmuş, bilhassa Osmanlı ilim adamları Padişah veya vezirlerin huzurunda bu iki âlimin ihtilaf ettiği meseleleri tartışmışlardır. Taşköprüzade, münazara konusuyla alakalı olarak yazdığı eserinde, Seyyid Şerîf ile Teftâzânî arasında geçen bu münazaranın "büyüklük taslama" münazarası olduğunu (Taşköprüzade, *Mesalik*, vr. 1^a), Seyyid Şerîfin hakkı batıla karıştırıp bir takım mugalatalar ile aklı çeldiği, aralarındaki hakemin de "Dünyada yükselen her şeyi alçaltmak, Allah üzerinde bir haktır." hadisi gereğince taraf tutarak Seyyid Şerîfin kalp sözlerini tercih ettiğini; kendisinin hiç bir inat ve taassuba kapılmadan, sadece hak ve hakikati ortaya koymak için gayret harcadığını ve bunda da muvaffak olduğunu, dikkatle tetkik edilince ilahi feyzin sadece bir kavme tahsis edilmediğinin anlaşılacağını ve eski âlimlerin geçmesiyle ilmin de gömülmediğini söyleyerek, büyük bir güvenle konuya giriştiğini beyan etmektedir.(Taşköprüzade, *Mesalik*, vrk. 1^b)

Teftâzânî bu münazaradan eserlerinde bahsetmez. Ancak Miftâh şerhinde, meani ve beyan ilimlerinde zevk ve mizacın farklılık arzedebileceğini belirtir (Taşköprüzade, *Mesalik*, vrk.1b). Teftâzânî'nin sözünü, Ömer Nasuhi Bilmen, "Büyük Tefsir Tarihi" adlı eserinde tasdiklercesine, bu münazara konusunun edebi bir mesele olduğunu ve hangisinin haklı olduğunu kesin delillerle gösterecek riyazi veya nakli deliller olmadığını belirtip, bu konuyu uzun uzadıya münakaşa etmenin hiç bir fayda sağlamayacağını ifade eder.(Ömer. Nasuhi. Bilmen, *Büyük Tefsir Tarihi*, I-II İstanbul 1974, II, s. 585)

Osmanlı uleması Teftâzânî ile Seyyid Şerîf arasında geçen bu münazaralarını çok önemsemişler, asırlarca tartışmışlardır. Âlimler Teftâzânî veya Seyyid Şerîf taraftarı olarak ikiye ayrılmışlardır. et-Teftâzânî'yi haklı görenler daha çoktur.

Mestcizade Abdullah Efendi (ö. 1148/1735) bu iki âlimin değişik ilimlerde çeşitli ihtilaflarını toplayıp, *İhtilafu's-Seyyid ve's-Sa'd* adlı eserine konu edinmiştir. Aşağıya bu eserden bazı ihtilafları açıklayacağız:

1– Bir lafzın bir manaya nispetinin dört vaz'ı ile hakikat olmasının cevazında ihtilaf ettiler. Dört vaz'ı', lughat, örf, ıstılah ve şer'i attır. Teftâzânî caiz olduğunu, Cürcânî ise caiz olmadığını iddia ediyor. Teftâzânî, bir lafzın dört vaz'ı ile bir manaya vazedilmesinde ittifak varsa mutlak olarak hakikat olduğunu söyler. Cürcânî ise; 'dört vaz'ın bir lafzı bir manaya vazedilmesini mümkün görmez. Çünkü diğer vaz'ların aynı manaya vaz' etmelerinde fayda yoktur'der.(Mestcizade Abdullah Efendi., *İhtilafu's-Seyyid ve's-Sa'd*, Mektebül-Harbiye es-Sultaniye, 1278/1861. s. 4)

2– Cins isim (racül ve esed gibi) aynı fertler için mi konmuştur, yoksa mahiyet için mi konmuştur? Teftâzânî aynı fertler için konduğunu, Cürcânî ise mahiyet için vaz' edildiğini söyler.(Aynı eser, s. 19–20)

3- Teşbihin her iki tarafının (müşebbeh ile müşebbehün bih) zikredilmesi istiareye engel midir? Değil midir? Teftâzânî teşbihin her iki tarafının zikredilmesinin isti'are'ye engel teşkil etmediğini belirtir. Cürçânî ise isti'are'ye zıt ve engel olduğunu belirtir.(Aynı eser, s. 19-20)

4- İştikak ilminin, tasrif ilminin bir parçası olduğu veya onun tek başına bir ilim olduğu hususunda ihtilaf ettiler. et-Teftâzânî, iştikak ilminin tasrif ilminin bir cüz'ü sayar, Cürçânî ise iştikak ilminin müstakil bir ilim olduğunu kabul eder.(Aynı eser, s. 39-40)

5- Arapçada orjinal kullanımında ba harfi maksura mı dahil olur yoksa maksur-u aleyhe mi dahil olur? Teftâzânî "ba" harfinin maksura dahil olduğunu, Cürçânî ise maksur-u aleyhe dahil olduğunu söyler. Teftâzânî "ba" harfinin bazen maksur-u aleyhe dahil olduğunu fakat Arapçada yaygın kullanımının daha çok maksura dahil olduğunu söyler. إياك نعبد. ايتينده مانا نخصك بالعبادة şeklindedir. Cürçânî يزيد الجود يختص sözünde "ba" harfinin maksuru aleyh olan Zeyd üzerine dahil olduğunu söyler.(Aynı eser, s. 15-16)

Teftâzânî ile Seyyid Şerîf'in burda zikredilemeyecek kadar çok ihtilafları vardır. Bu iki âlim mantık, kelam ve felsefe ilimlerinde âlim oldukları için bir takım kavramların üzerinde çok durmuşlardır.

Sonuç olarak şunu diyebiliriz, el-Cürçânî görüşlerinde isabet etse de yanılma da bu münâzaralar, onun büyük bir ilim adamı, muhakkık, müdakkık, münâzara, mubâhasa ve ihticac yollarını çok iyi bilen, mantık kurallarını ilmi çalışma ve münâzaralarda çok iyi uygulayabilen, ilimler tarihinde emsaline pek az rastlanılan büyük âlimlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır.(Gümü, a.g.e., 106)

VI. Seyyid Şerîf el-CÜRÇÂNÎ'NİN DİLCİLİĞİNE YÖNELTİLEN TENKİTLER

Seyyid Şerîf Cürçânî'nin asıl ihtisas sahası aklî ilimler olmakla beraber, Arap dili ve edebiyatına dair şerh, hâşiye, risâle ve ta'lîka formunda on dokuz eser meydana getirmiştir. Arap diliyle bu kadar ilgili bir ilim adamının dilden ve dil zevkından büyük bir nasip almış olması gerek.(bkz. Gümü, a.g.e., 178)

el-Kâfiyeci (ö. 879/1474) ve öğrencisi Suyûtî (ö. 911/1505), Seyyid Şerîf Cürçânî ve hocası Kutbeddin er-Râzî'nin Arap dili bilimlerinde söz sahibi olmadıklarını, bunların sadece filozof olduklarını iddia etmişlerdir.(Tâşköprüzâde, Ahmed b. Mustafa, *Miftâhu's-Sa'âde ve Misbâhu's-Siyâde fi Mevzû'âtî'l-'Ulûm* (Mevzû'ât) , I-III, I.bs., Beyrut, 1405/1985, I, 237; Gümü, a.g.e., s. 179)

Taşköprüzâde, *Mevzû'âtul-'Ulûm* isimli eserinde el-Kâfiyeci ve öğrencisi Suyûtî'yi eleştirmiş ve görüşlerinin insafıca olmadığını beyan etmiştir. Yine Taşköprü Zâde, bir ilim adamının Arapça dışındaki ilimlerde derinleşmesinin Arapça bilmemesini gerektirmediğini, bu tür eleştirilerin kişilere buğz ile bakılmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Seyyid Şerîf ve hocasının Arapçanın inceliklerini ele alan eserler

yazdıklarını ve bu inceliklere önceki ilim erbabının bile vâkif olmadıklarına da değinmiştir.(Taşköprî Zâde, *Mevzû'ât*, a.y.; Gümüş, a.g.e., a.y.)

Çağımız araştırmacılarından Ahmed Matlûb, el-Kâfiyeci ve öğrencisi Suyûtî'nin görüşlerine katılarak, kayda değer tahkikatının bulunmadığını ve edebî zevkten nasibini almadığını belirtmiştir.(Ahmed Matlub, *el-Kazvînî ve şurûhu't-telhîs*, Bağdat, 1967, s. 582)

Ahmed Matlûb, Cürcânî'nin *Hâşiye 'ale'l-Mutavvel* adlı eserinin mukaddimesindeki sözlerini naklettikten sonra şöyle der: «Cürcânî'nin işaret ettiği bu meseleleri araştırdığımızda onun, tarifleri zapt etme ve sınırlarını çizme hususunda sözünü yerine getirdiğini görürüz. Bunu nasıl yapmasın ki ilimlerde kullanılan Arapça ıstılahları tarif ve manalarının sınırlarını tespit eden *et-Ta'rifât* adındaki kitabın müellifidir. Onun tahkikatına gelince, bizim nazarımızda hiçbir değeri yoktur. Çünkü o, her ne kadar zaman zaman muhalefet etmişse de Sekkâkî, Kazvînî ve Teftâzânî'nin söylediklerinin dışına çıkmamıştır...» (Ahmed Matlûb, a.g.e., a.y.)

Ahmed Matlûb burada Seyyid Şerîf'i belâgat açısından tenkit etmiş, diğer konularda övmüştür. Cürcânî'nin, Sekkâkî, Kazvînî ve Teftâzânî'nin söylediklerinin dışına çıkmadığı iddiası doğrudur. Ancak Cürcânî, zaman zaman adı geçen dilcilere muhalefet etmesi de onun bir dilci olduğunu gösterir. Çünkü aynı ekole mensup dilciler arasında bütün meselelerde değil, bazı meselelerde ihtilaf olabilir. İran'da yetişmiş olan dilcilerin genel karakteri mantıkçı ve felsefeci olmalarıdır. Sîbeveyh (ö. 180/796), Ebû Hâtim es-Sicistânî (ö. 255/868), Abdulkâhir el-Cürcânî (ö. 471/1078), Sekkâkî (ö. 626/1229), Kazvînî (ö. 739/1338), Kutbuddîn eş-Şîrâzî (ö. 716/1326) ve Teftâzânî (ö. 792/1390) gibi İranlı lisan otoritelerinin genel vasıfları mantıkçı-dilci oluşlarıdır. Nahiv ve belâgat kaidelerini mantık kurallarına göre açıklayan dilciler ise, Basra mektebine mensupturlar. Dolayısıyla bunlar arasında temelde değil, ancak bazı meselelerde ihtilaf olabilir ki Cürcânî de işte bunu yapmıştır. Cürcânî'nin ana meselelerde seleflerine muhalefet etmemesi onun dilci olmamasını gerektirmez. Arap dili bilimlerinde otorite sayılan Teftâzânî ile ihtilafları ve onunla yaptığı münazaralar onun dilci olduğunu ispata yeter.(bkz. Gümüş, a.g.e., s. 181)

Cürcânî, şerh ve hâşiyeciliğin revaçta olduğu dönemde yetişmiş bir ilim adamıdır. Dolayısıyla teliflerinin büyük bir kısmını şerh ve hâşiye formunda kaleme almıştır. Arap dili ve edebiyatı sahasında kaleme aldığı yirmiye yakın eseri de şerh, hâşiye ve risale şeklindedir. Ancak Cürcânî, söylediklerini tetkikat ve tahkikata dayanarak söylediği için derin izler bırakmış ve daha önce de belirttiğimiz gibi «sened» kabul edilmiştir.(bkz. Gümüş, a.g.e., s. 182)

Sonuç

Cürcânî'nin belâgat ilmine dair telif etmiş olduğu Teftâzânî'nin *el-Mutavvel*'ine yazdığı hâşiye ile Sekkâkî'nin *Miftâhu'l-'Ulûm*'unun belâgat kısmına yazdığı şerhi *el-Misbâh*, asırlarca Şark İslâm dünyasında edebiyat anlayışının temel kitapları olarak

okutula gelmiştir. (Gümüş, a.g.e., 182; bkz., İ. H. Uzunşarşılı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*, s. 19)

Arap dili ve belâgatı üzerine bu kadar çalışması olan bir ilim adamının Arapçadan ve dil zevkinden nasibini almaması söz konusu olamaz.

19. yüzyılda yaşamış olan Arap dili uzmanı Sıddîk b. Hasen el-Kannûcî (ö. 1307/1889) «*Ebcedü'l-'Ulûm*» isimli eserinde el-Kâfiyeci'nin Seyyid Şerîf ve hocası Kutbuddîn er-Râzî et-Tahtânî ile ilgili: «السيد والقطب التحتاني لم يذوقا علم العربية» sözünü tahrif edilmiş bir şekilde «... لم يرزقا علم العربية» şeklinde ifade ederek daha ağır bir eleştiriyeye dönüştürmüştür. el-Kannûcî el-Kâfiyeci'nin görüşlerini aktardıktan sonra, Taşköprü zâde'nin bu konudaki görüşlerini eksiksiz bir şekilde nakletmiştir.(Kannûcî, Sıddîk b. Hasen, *Ebcedü'l-'Ulûm*, Şam 1989, III, s. 58)

Son olarak şunu belirtelim ki Cürçânî, *Hâşiye ale'l-Mutavvel* adındaki eserinde, lafzî delâletin tarifi konusunda Teftâzânî'ye yönelttiği itirazlar, Hâce Zâde ile Ali Kuşçu arasında tartışma konusu olur. Ali Kuşçu Teftâzânî'nin görüşünün doğru olduğunu iddia eder. Bunun üzerine Hâce Zâde, «Evet, ben de senin gibi düşünüyordum. Ancak konuyu araştırınca Seyyid Şerîf'in haklı olduğunu anladım ve bunu kitabımın kenarına yazdım» der. Sonra hizmetçilerine emreder, kitabı getirirler, araştırmalarını Ali Kuşçu'ya gösterir, o da beğenir ve çok memnun olur.(Taşköprüzâde, *eş-Şakâyıku'n-nu'mâniyye*, s. 99; Kâtip Çelebi, a.g.e., I, s. 223; Gümüş, a.g.e., s.108)

Hâce Zâde ile Ali Kuşçu arasında geçen bu konuşma, dikkatli ve insaflı bir araştırma yapıldığında, Seyyid Şerîf Cürçânî'nin görüşlerinin doğruluğunu ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

ABDULLAYEV, Övezmuhammet *Seyyid Şerîf Cürcânîde tanrı-alem tasavvuru*, Uludağ üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü (Basılmamış doktora tezi), Bursa 2005.

ABDÜLMÜTEÂL es-Sâ'îdî *Buğyetü'l-îzâh li telhisi'l-el-miftâh*, ,Mektebetü'l edeb, III.

AHMED Matlûb, el-Kazvini ve şurûhu't – telhis, Bağdat, 1967.

AMMÂRÎ, Ali Muhammed Hasen, *Ulemâu'l-belâga: es-Seyyid, el-Cürcânî*, Mecelletu'l-ezher sy: 20, Matbaatu'l-ezher, Kahire 1948.

AKDEMİR, Hikmet, *Belâgat terimleri ansiklopedisi*, Nil yayınları, İzmir,1999.

BİLMEN, Ömer Nasuhi, *Hukûk-i İslâmiyye ve Istılâhât-i fıkhiyye kâmûsu* (HİİFK)I-VIII,İstanbul 1976, I.

CEVDET PAŞA, *Kıyas-ı enbiya ve tevârih-i hulefa*, I-II, İstanbul, 1976, II.

Diyanet vakfı İslam ansiklopedisi (DİA), *Teftâzânî md.*, xxxx, s. 300; bkz, *Hândmîr, Habîbu's-siyer*, Tahran,1333 hş., III, IV.

HAFNÎ Nasif ve diğerleri, *el- Belâğ, İstanbul, 1972.*

HATÎB Kazvînî, Muhammed b. Abdurrahmân ,*el-îzah fî ulûmi'l-belâga* (şerh ve talik, abdûlmünim hafaci),1980, II.

İbn Hacer, el-Askalânî, Şihabuddin, *ed-Dureru'l-kamine fî a'yânî'l-mieti's sâmine*, I-V, Kahire, 1385/196, IV.

İbn Manzur, Ebu'l-Fadl Muhammed b. Mükerrrem b. Ali b. Ahmed, *Lisanu'l-arab*, I XV,Beyrut, tarihsiz, IV.

İSFEHÂNÎ, Mirza Muhammed Bakır, *Ravdâtu'l-cennât fi ahvâlî'l-ulemâi ve's-sâdât*, III.

KANNÛCÎ, Sıddîk b. Hasen, *Ebcedü'l-'Ulûm*, Şam 1989, III.

KINALIZADE, Ali b. Emrillah el-Hinnâi, *Tabakat-ı hanefiyye*, (yzm), slm. Ktb., H. Hüsnü Paşa blm., nr.: 844,vrk. 57

LEKNEVÎ, Abdulhayy, *el-Fevâidu'l-behiyye fî terâcimi'l-hanefiyye*, Beyrut, 1998.

MESTCİZADE Abdullah Efendi., *İhtilafu's-Seyyid ve's-Sa'd*, Mektebü'l-Harbiye es-Sultaniye, 1278/1861.

STOREY, *Teftâzânî md.* IA., XII/I, s. 118; DİA, *Teftâzânî md.*, XXXX.

TARÂRÎ, Muzaffer b. Zeyn *Sûratu'l-Mubâhasa elleti Cerat beyne'l-ustad (k.s.) ve beyne 'ulemai Maverai'n-nehr yevme'l-iclâs*, Sülm. Ktp., Fatih blm., nr. 46467 (el-Misbâh'ın Zeylinde) vr, 267

TÂŞKÖPRİZÂDE, Ahmed b. Mustafa, *Miftâhu's-Sa'ade ve Misbâhu's-Siyâde fi Mevzû'âtî'l-'Ulûm (Mevzû'ât)* , I-III, I.bs., Beyrut, 1405/1985.

TEHÂNEVÎ, Muhammed b. Ali, *Keşşâf-ı ıstılâhatı-l-funûn*, İstanbul 1982.

ZEMAHŞERÎ, Ebu'l-Kasım Cârullah Mahmud b. Ömer, *el-Keşşâf an hakâiki't-tenzîl*, I-IV (Th. Muhammed Abdüsselâm Şâhin, nşr: Dâru'l-kütübî'l-ilmiyye) Beyrut,1995, I.

VEFEYÂT

Prof. Dr. Hüseyin Tekin GÖKMENOĞLU (1961-2014)

ÖZGEÇMİŞ

1961 yılında Kastamonu'nun Araç İlçesinin Akıncılar Köyünde doğdu. İlköğrenimini, babasının memuriyeti sebebi ile bulunduğu Daday'ın Akpınar Köyünde yaptı. Orta öğrenimini, parasız yatılı olarak, orta ve lise kısmıyla beraber 1978 yılında Göl Öğretmen Lisesinde tamamladı. 1983 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesini bitirdi. Aynı yıl tekrar üniversite sınavlarına girerek Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesine girdi. 1984 yılında Selçuk Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi İslâm Hukuku Anabilim Dalı Araştırma Görevliliği sınavını kazanarak akademik hayata başladı. 1987 yılında Hukuk Fakültesinden mezun oldu. 1988 de avukatlık stajı yaptı. 1991 yılında, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde "İslam Hukukunda Şahsiyet Hakları" konulu teziyle "doktor" oldu. 1997 yılında "İslâm Kamu Hukuku ve Siyaset Teorisinde Şûrâ" konulu çalışmasıyla doçentlik ve 2004 yılında ise "Ribâ-Faiz, İslam ve Reel İktisat" isimli takdim teziyle "profesör" unvanı aldı.

Birçok yüksek lisans ve doktora çalışmasını danışman olarak yönetti. Y.Lisans, doktora, doçentlik ve profesörlük jürilerinde görev yaptı. 2012 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü görevini üstlendi. Mehîr Vakfı Yönetim Kurulu üyeliği yaptı. Üniversite Senatosu üyeliğinde bulundu.

Evli ve dört çocuk babasıydı. Almanca ve Arapça bilmekteydi.

Vefatı: Prof. Dr. Hüseyin Tekin Gökmenoğlu, 04.06.2014 Çarşamba günü üniversitemiz Senato toplantısı için bulunduğu Seydişehir'de geçirdiği kalp krizi neticesinde vefat etmiştir. 05.06.2014 Perşembe günü öğle namazını müteakip İlahiyat Camiinde, kalabalık bir cemaatle kılınan cenaze namazından sonra Musalla mezarlığına toprağa verilmiştir.

Hocamıza Yüce Allah'tan rahmet, kederli ailesine ve yakınlarına sabırlar diliyoruz.

Yönettiği Yüksek Lisans Tezleri:

1. *İslam Hukukunda Alet-Emek Ortaklığı*, Hüseyin Çalışkan
2. *İslam Aile Hukukunda Bir Anda Yapılan Üç Talak Meselesi*, Selahattin YILMAZ
3. *Şah Veliyyullah Dihlevî'nin İslam Hukuk Felsefesi (Makasidu's-Şeria) İle İlgili Görüşleri*, Murat ŞİMŞEK
4. *İslam Hukukunda Düşünce Hürriyeti*, Ali İNCİ
5. *Ölü Araziyi Canlandırma (İhyaü'l-Mevat)*, Süleyman SARI
6. *İslam Muhakeme Hukukunda Bir İspat Vasıtası Olarak Karine*, Yusuf ŞEN
7. *İlkeler ve Hisseler Açısından İslam Miras Hukukunun Dayanakları*, Mehmet SEVEN

8. *İbn Teymiyye’de İctihat Özellikleri*, Memiş TEKİN
9. *Ölüm’ün Özel Haklara Etkisi*, Murat TALA
10. *Cumhuriyet Dönemi İlmihal Çalışmaları ve Problemleri*, Ramazan BOZKURT
11. *İslam Hukukunda Evliliğin Sona Ermesinden Doğan Neticeler*, İbrahim ÖCÜT

Yönettiği Doktora Tezleri

1. *İslam Ceza Hukukunda Suça İştirak*, Sabri ERTURHAN
2. *İslam Hukukuna Göre Siyasi Fikir Hürriyeti*, Ali DUMAN
3. *İslam Hukukunda Tehlike Sorumluluğu*, Yusuf ŞEN
4. *İslâm Ceza Hukukunda Af*, Yüksel SALMAN
5. *İslam Hukukunda Bir Delil Olarak Kur’an Kıssaları*, Abdullah ACAR

Yayınları

1. *İslam’da Şahsiyet Hakları*, TDV Yayını Ankara 1995.
2. *Ribâ-Faiz Reel İktisat ve İslam*, Konya Adal Ofset, 2003.
3. *İslam’da Siyasi Bir Katılım Vasıtası Olarak “Şûra”*, Konya Adal Ofset, 2003.

Ulusal Hakemli Dergilerde Yayınlanan Makaleleri

1. “Ahkam Tefsirleri ve Özellikleri”, *Selçuk Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Konya 1994, I, 203-217.
2. “İslam Ceza Hukukunda Trafik Kazalarındaki Karşılıklı Kusur Oranının Diyete Tesiri”, *Diyanet İlmî Dergi*, XXX, Ankara, 1994, Sayı 1, 93-102.
3. “İslam Muhakeme Usulü Hukukunda Bir İspat Vasıtası Olarak Yemin Delili”, *Selçuk Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Konya 1994, sayı 3, 180-195.
4. “İslam Kamu Hukuku ve Siyaset Düşüncesinde Veliahd Tayini ve İstihlaf (Kaynak ve Tarihi Süreç Eleştirisi)”, *Selçuk Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Konya, 1997, Sayı 7, 231-266.
5. “İslam Miras Hukukunda Halefiyet, Dede Yetimi ve Vacip Vasiyet “, *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. I, Sayı 3, Ocak-Nisan, Ankara 1999, 145-171.
6. “Kur’ân-ı Kerimde Olmayan ve Onunla Çelişen Ceza ‘Recm’”, *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi*, Konya, 2003, Sayı 2, 117-129.
7. “İslam Hukukunda Mehîr”, *Mehir Vakfı İlmî ve Akademik Bülteni*, Konya, 1988, Sayı 2, 23-29.

Akademik ve İdarî Görevleri

Fakülte Kurulu Üyesi 1999-2003

Fakülte Yönetim Kurulu Üyeliği 1999-2003

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü 2011-2014

Tam Metin Olarak Basılmış Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri

1. “Farklı Toplumlarda Birlikte Yaşama Ortamında Kişilik Hakları ve Korunması Problemi,” *Uluslararası Avrupa Birliği Şurası*, 3-7 Mayıs 2000, II. Cild, Ankara, 2000.
2. “Fıkıh Doktrininde Para ve Faiz Müzakeresi Fikhî Açından Finans ve Altın İşlemleri,” *İSAV*, Tartışmalı İlmî Toplantı, 27-28 Nisan 2012, İstanbul, 2012, 136-143.



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Necmettin Erbakan University Institute of Social Sciences



SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ

Şule ARDIÇ YETİŞ, Neşe ÇULLU KAYGISIZ

Kırsal Turizmde Destinasyon İmajının Ziyaretçilerin Gelecekteki Davranış Eğilimleri Üzerindeki Etkisi

Gülçin MUTLU

Dil Öğrenmede Strateji Öğretimi: Türkiye’de Var Olan Alanyazının İncelenmesi

Hasan Hüseyin BİRCAN

Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır’ın Felsefeye Yaklaşımı ve Felsefe Savunusu

Fatih ÇOLAK

Almanya’nın Konya Konsolosu J.H. Loeytved’in 1907 Yılında Konya Tarihıyla İlgili Yazmış Olduğu Rapor

Halil İbrahim ÇELİK

II. Abdülhamid Döneminde Yönetimde Değişim

Murat SATICI

Hukukun Kör Noktası: “Yargı” Ediminin Felsefi Yönü

İlkay BUĞDAYCI, İbrahim Öztuğ BİLDİRİCİ

4-5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Haritaların Kar-Tografik Tasarımlarının Beklenen Kazanımlar Kapsamında İncelenmesi

Muhacir Murat YEŞİL

Ekonomi –Politik Yaklaşımı Bağlamında Medyada Tekelleşme Sorunu: Gazeteciler Üzerindeki Yansımalar

Şakir DIZMAN

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde Öğrencilerin Muhasebe Dersinde Başarısızlık Nedenleri ve Çözüm Önerileri

Ayşin PAŞAMEHMETOĞLU

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Duygusal Örgütsel Bağlılık, Psikolojik Sözleşme ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma

Yüksel ÇELİK

Sa’düddin Teftâzânî ile Seyyid Şerif Cürcânî’nin İlmî Münazaraları ve Yankıları

VEFEYÂT

Prof. Dr. Hüseyin Tekin GÖKMENOĞLU (1961-2014)